



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS  
CAMPUS DE TOCANTINÓPOLIS  
CURSO DE PEDAGOGIA

**YASMIM MARTINS DE ALMEIDA**

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE  
PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA – COVID-19: VIVÊNCIAS  
E DESAFIOS**

TOCANTINÓPOLIS-TO  
2022

YASMIM MARTINS DE ALMEIDA

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE  
PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA – COVID-19: VIVÊNCIAS  
E DESAFIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Norte do Tocantins, Campus de Tocantinópolis, como exigência para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Dr. Joedson Brito dos Santos.

TOCANTINÓPOLIS-TO  
2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

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

---

A447e Almeida, Yasmim Martins de .  
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE  
PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA – COVID-19: VIVÊNCIAS E  
DESAFIOS . / Yasmim Martins de Almeida. – Tocantinópolis, TO, 2022.  
48 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus  
Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2022.

Orientador: Joedson Brito dos Santos

1. INTRODUÇÃO. 2. FORMAÇÃO DOCENTE. 3. ESTÁGIO  
SUPERVISIONADO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DOCENTE. 4.  
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA  
EM TEMPOS DE PANDEMIA – COVID-19: VIVÊNCIAS E DESAFIOS. I.  
Título

**CDD 370**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer  
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado 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).**

YASMIM MARTINS DE ALMEIDA

**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE  
PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA – COVID-19: VIVÊNCIAS  
E DESAFIOS**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Norte do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis para obtenção do título de Pedagogia, e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: Dr. Joedson Brito dos Santos

Data de Aprovação \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Banca Examinadora:**

Profº. Dr. Joedson Brito dos Santos - Orientador  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

---

Profª. Ma. Juliane Gomes de Sousa - Examinadora  
Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)

---

Profª. Ma. Fernanda de Jesus Santos Brito - Examinadora  
Universidade São Francisco (UNIMEP)

---

Profª. Esp. Cristiane de Oliveira Rosa - Examinadora  
Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)

---

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, por ter me abençoado e me guiado no percurso desta conquista.

Ao meu querido Professor Doutor Joedson Brito dos Santos pela orientação, dedicação e comprometimento com meu trabalho.

A todos de minha família, em especial meus pais e minha filha que sempre acreditaram no meu sucesso e vitória.

A minha grande amiga Daiane Ciriana pelo apoio e motivação que me concedeu ao longo de minha jornada.

Ao meu querido amigo Denis Evangelista por ter me dado suporte e apoio durante a realização deste trabalho.

Ao meu esposo Everton de Araújo Silva, por acreditar, incentivar e ter me dado suporte durante a minha caminhada para a conclusão deste curso.

A meus colegas de curso que percorreram comigo essa trajetória, deixo meus agradecimentos, em especial para meu colega Lázaro Pereira, por ser sempre o meu par na maioria das atividades desenvolvidas durante o curso.

Á todos os professores que compõem o curso de pedagogia, deixo meus agradecimentos pelos ensinamentos e comprometimento com minha formação.

## RESUMO

Essa pesquisa de abordagem qualitativa, com pesquisa descritiva e bibliográfica teve como objetivo investigar os desafios vivenciados pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Campus de Tocantinópolis-TO, durante a Atividade Curricular de Estágio Supervisionado realizado por meio do Ensino Remoto emergencial (ERE), devido a pandemia da COVID-19. Participaram desta pesquisa estudantes e professores do curso de pedagogia das três turmas de Estágio Supervisionado que foram ofertadas no 1º Semestre de 2021, uma turma de Educação Infantil e duas do Ensino Fundamental. Ao todo participou da pesquisa um total de 20 alunos e 03 docentes. As técnicas utilizadas para o levantamento dos dados foram dois questionários estruturados e semiestruturados elaborados na plataforma virtual *Google Forms*, um específico para os discentes e outro para os docentes das disciplinas de estágios. Os resultados apontam que os principais desafios vivenciados no decorrer das disciplinas de estágio deram-se à falta de contato presencial como também a falta de acesso a uma conexão de internet de qualidade e ainda a falta de conhecimento e habilidade por parte dos discentes com meios digitais. Contudo, apesar dos desafios e dificuldades postos pela pandemia de COVID-19, os discentes participantes desta pesquisa conseguiram realizar as disciplinas com êxito, de modo que foi possível obter novas aprendizagens para sua formação como também um aprendizado maior a respeito dos meios digitais.

**Palavras-chaves:** Curso de Pedagogia. Estágio Curricular Supervisionado. Ensino Remoto Emergencial. Pandemia.

## **ABSTRACT**

This qualitative approach research, with descriptive and bibliographic research, aimed to investigate the challenges experienced by the academics of the Pedagogy Course, from the Federal University of Norte do Tocantins, Tocantinópolis-TO Campus, during the Curricular Activity of Supervised Internship carried out through the Emergency Remote Teaching (ERE), due to the COVID-19. Students and teachers of the pedagogy course of the three classes of Supervised Internship that were offered in the 1st Semester of 2021, one class of Early Childhood Education and two of Elementary School participated in this research. A total of 20 students and 03 teachers participated in the research. The techniques used for data collection were two structured and semi-structured questionnaires prepared on the virtual platform Google Forms, one specific for students and another for teachers of internship disciplines. The results indicate that the main challenges experienced during the internship disciplines were the lack of face-to-face contact as well as the lack of access to a quality internet connection and the lack of knowledge and skill on the part of students with digital media. . However, despite the challenges and difficulties posed by the COVID-19 pandemic, the students participating in this research were able to positively carry out the subjects successfully, so that it was possible to obtain new learning for their training as well as a greater learning about digital media.

**Keywords:** Pedagogy Course. Supervised Curricular Internship. Emergency Remote Teaching. Pandemic.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÃO**

Quadro 1 – Gráficos.....	35
Quadro 2 – Atividades das disciplinas de estágio curricular supervisionado/remoto.....	41

## **LISTA DE SIGLAS**

CONSUNI	Conselho Universitário
CNE	Conselho Nacional de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia
ERE	Ensino Remoto Emergencial
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
PROGRAD/UFT	Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal do Tocantins
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
SAGE	Sistema de Acompanhamento e Gestão de Estágio
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFNT	Universidade Federal do Norte do Tocantins

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. FORMAÇÃO DOCENTE.....	14
2.1. Marcos legais e históricos.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
2.2. Identidade do pedagogo.....	20
3. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	23
3.1. O estágio curricular supervisionado na licenciatura em Pedagogia do campus de Tocantinópolis/UFT.....	25
3.1.1 Etapas do estágio presencial.....	27
4. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA – COVID-19: VIVÊNCIAS E DESAFIOS.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
4.1. Aspectos metodológicos da pesquisa.....	33
4.2. Os resultados da pesquisa e as análises.....	33
4.2.1. Respondentes Discentes.....	34
4.2.1.1. Perfil dos Respondentes.....	34
4.2.1.2. As concepções de estágio supervisionado.....	36
4.2.1.3. Desenvolvimento do estágio supervisionado.....	36
4.2.1.4. Desafios e dificuldades.....	38
4.2.1.5. Aprendizagens e contribuições.....	39
4.2.2. Respondentes Docentes.....	40
4.2.2.1. Perfil dos Respondentes.....	40
4.2.2.2. As concepções de estágio supervisionado.....	40
4.2.2.3. Desenvolvimento do estágio supervisionado.....	41
4.2.2.4. Desafios e dificuldades.....	43
4.2.2.5. Aprendizagens e contribuições.....	43
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
6. REFERÊNCIAS .....	46

## 1 INTRODUÇÃO

No ano de 2020, o mundo todo foi surpreendido por um vírus, o tal COVID-19<sup>1</sup>, que ocasionou inúmeras mortes<sup>2</sup> por conta do fácil contágio, esse acontecimento atingiu todos os departamentos, inclusive a educação<sup>3</sup>, e com isso, as universidades em cumprimento às normas de distanciamento social, aplicadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), e pelo Ministério da Educação, tiveram que substituir suas atividades presenciais pelo chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE), de modo, a evitar a aglomeração e a contaminação do vírus.

No caso dos cursos de formação de professor, um dos maiores desafios, que temos desta situação, foi ou tem sido a realização do componente Estágio Curricular Supervisionado, uma vez que é uma etapa que requer contar com a presença do licenciado no espaço de atuação profissional, sendo assim, uma etapa fundamental para a formação do professor. Como escreveu Pimenta e Lima (2012, p.29):

O estágio supervisionado permite ao futuro profissional docente conhecer, analisar e refletir sobre seu ambiente de trabalho. Para tanto, o aluno de estágio precisa enfrentar a realidade munido das teorias que aprende ao longo do curso, das reflexões que faz a partir da prática que observa, de experiências que viveu e que vive enquanto aluno, das concepções que carrega sobre o que é ensinar e aprender, além das habilidades que aprendeu a desenvolver ao longo do curso de licenciatura que escolheu. Dessa forma, “considerar o estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental”.

Desse modo, as disciplinas de Estágio Supervisionado tiveram que se reorganizar para se adaptar ao período pandêmico, provocando assim novos desafios a serem superados tanto pelos docentes quanto pelos discentes. Diante disso, considerando a relevância do estágio para o processo de formação docente, bem como, os desafios do contexto pandêmico, torna-se relevante estudar e tentar compreender esse processo, seus reflexos e desafios para a formação docente.

Por essa razão, o presente estudo tem como objetivo investigar os desafios vivenciados pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Norte do Tocantins,

---

<sup>1</sup> A doença do Corona vírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2. A maioria das pessoas infectadas com o vírus apresenta doença respiratória leve a moderada e se recupera sem precisar de tratamento especial. No entanto, alguns ficarão gravemente doentes e exigirão atenção médica. Os idosos e aqueles com condições subjacentes, como doenças cardiovasculares, diabetes, doenças respiratórias crônicas ou câncer, são mais propensos a desenvolver doenças graves. Qualquer pessoa, de qualquer idade, pode pegar COVID-19 e ficar gravemente doente ou morrer (OPAS/OMS, 2022).

<sup>2</sup> Até agora, dia 02 de maio de 2022, são 663.657 óbitos no Brasil por COVID-19 desde o início da Pandemia, sendo 6,1 milhões mundialmente. <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2022/05/02/brasil-registra-media-movel-de-126-mortes-diarias-por-covid-tendencia-segue-em-alta.ghtml>. (G1, 2022)

<sup>3</sup> Ver também SANTOS (2021)

Campus de Tocantinópolis-TO, durante a Atividade Curricular de Estágio Supervisionado realizado por meio do Ensino Remoto emergencial (ERE), devido a pandemia da COVID-19. Esta pesquisa foi realizada com estudantes e professores das três turmas de Estágio Supervisionado que foram ofertadas no 1º Semestre de 2021, uma turma de Educação Infantil e duas dos Anos iniciais do Ensino Fundamental, do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Campus de Tocantinópolis-TO. Ao todo participou da pesquisa um total de 20 alunos e 03 docentes. Trata-se de uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins, (UFNT)<sup>4</sup>Campus de Tocantinópolis.

Para realizar o estudo optamos por uma abordagem de metodologia qualitativa, com pesquisa descritiva e bibliográfica. No entanto, considerando que por conta da situação pandêmica foi inviável realizar a pesquisa de maneira presencial, tivemos como técnicas e instrumentos de produção de dados e informações dois questionários estruturados e semiestruturados, elaborado na plataforma virtual *Google Forms* que foram enviados via *Email* e por meio do aplicativo *WhatsApp*.

O trabalho justifica-se pela importância de demonstrar como ocorreu a superação desses desafios postos pelo momento pandêmico que estamos vivenciando e quais as novas aprendizagens que foram ocasionadas devido ao mesmo. Além disso, poderá apresentar contribuições para pensar os estágios no contexto da formação do Pedagogo, como também a própria formação de professores no contexto atual.

O interesse pelo tema surgiu a partir da minha própria experiência, visto que fiz parte de uma das três turmas que fazem parte desta pesquisa. Além disso, o reconhecimento e aprendizado tanto da importância como dos desafios do estágio nesse contexto, me motivaram a investigar junto aos demais colegas em formação, os reflexos dessa etapa formativa em formação.

Sendo assim, evidencio que o meu estágio foi cheio de desafios ao qual tive que enfrentar, o maior deles foi ter que planejar e ministrar uma aula nesse modelo remoto, de modo que despertasse a atenção e o interesse dos alunos e ao mesmo tempo proporcionasse um aprendizado significativo. Entretanto, tive que enfrentar a dificuldade de preparar materiais

---

<sup>4</sup> A Universidade Federal do Norte do Tocantins nasceu de um movimento de estudantes, professores, servidores e organizações civis que defendiam a criação e implantação de uma universidade federal na região. Pelo Projeto de Lei (PL 5274/2016) se previa o surgimento da UFNT a partir do desmembramento da UFT, onde os Câmpus de Araguaína e Tocantinópolis conquistam autonomia financeira e pedagógica, tornando-se uma nova universidade. Com a criação da UFNT pela Lei 13.856 de 8 de julho de 2019 foram absorvidas toda a estrutura física e de pessoal dos dois câmpus, como o Hospital de Doenças Tropicais de Araguaína, a Fundação de Medicina Tropical, além de todos os cursos de graduação e pós-graduação. (UFNT, 2022)

digitais, aprender a lidar com a câmera para ministração da aula e ainda a elaborar dinâmicas para serem aplicadas à distância pelo formato remoto, além de lidar com possíveis problemas de acesso a internet. Mas o que será que outros colegas que fizeram estágio remoto pensam sobre isso? Qual o reflexo, impressões ou percepções sobre o estágio no contexto remoto e quanto os reflexos em suas formações? É o problema que pretendemos investigar neste estudo.

Sendo assim, o mesmo está estruturado em cinco seções considerando essa a **INTRODUÇÃO** e as **CONSIDERAÇÕES FINAIS**. Na segunda discutimos sobre **FORMAÇÃO DOCENTE**: Marcos legais e históricos; Identidade do Pedagogo. Na terceira, tratamos sobre **ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DOCENTE**: O estágio curricular supervisionado na licenciatura em Pedagogia do campus de Tocantinópolis/UFT. Na quarta apresentamos a pesquisa: **ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA – COVID-19: VIVÊNCIAS E DESAFIOS**: Aspectos metodológicos; as análises e os resultados.

## 2 FORMAÇÃO DOCENTE

A formação de professores tem se constituído em um debate contemporâneo e amplo, que não se esgota, Brito (2018, p.21) afirma que:

Estudar ou pesquisar a formação de professores no Brasil é voltar-se para um tema muito complexo e desafiador. Mesmo que não se trate de um campo novo, nem recente, as mudanças, avanços e desafios constantes em torno do campo da educação e da própria formação de professores tem colocado em evidência a necessidade de investigação constante sobre o tema. Além disso, transformações econômicas, políticas e sociais têm posto cada vez mais desafios à escola, ao processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, ao professor da educação básica.

Sendo assim, nota-se que para que ocorram mudanças significativas na realidade do trabalho docente, deve-se primeiramente preocupar-se em promover novos meios de preparação para uma futura atuação, considerando as especificidades culturais, sociais, econômicas, entre outras, desse modo, fazendo com que o educando perceba que a teoria e a prática não são indissociáveis, ou seja, uma complementa a outra, reforçando o entendimento de que a teoria construída e aprendida no decorrer do processo de formação, deve ser de fato aplicada na prática docente futura do educando, não se deixando acomodar pelo conservadorismo presente nos ambientes escolares, na qual os novos saberes são deixados de lado, para darem seqüência a métodos antigos tradicionais de ensino.

Nesse contexto, Freire (1996, p.14), evidencia que:

[...] ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Desse modo, “Freire nos convida a construir uma educação para mudança, comprometida com o processo de transformação social, onde a transformação perpassa pela construção crítica e politizada do saber, que ultrapassa os muros da escola e transcende socialmente” (FERREIRA, 2020).

Portanto, percebe-se que a aprendizagem se dá, quando o educando e o educador se tornam sujeitos do seu próprio saber, realizando um processo de construção e reconstrução do mesmo, ou seja, uma troca de saberes, onde quem ensina também aprende e quem está pra aprender também tem muito que ensinar.

Sendo assim, Gatti (2013, p. 40), acrescenta que:

Uma vez que esses alunos não são seres abstratos, mas pessoas que partilham sua constituição com ambiências sociais cada vez mais complexas, o trabalho dos professores demanda uma compreensão mais real sobre eles e sobre a própria instituição escola, em uma formação que lhes permita lidar com as condições concretas de aprendizagem nas ambiências das salas de aula.

Assim, a formação do professor deve prepará-lo para lidar com os diferentes tipos de alunos, de diversos contextos sociais e considerando suas fases de desenvolvimento humano e de comportamento, ou seja, o mesmo deve ter a consciência de que ao chegar à sala de aula não terá um padrão igualitário de alunos, mais terá que trabalhar com uma grande diversidade deles. Sendo assim, o aprendizado durante a formação deve prepara-lo para saber lidar com diversas situações que provavelmente irão surgir em uma atuação futura.

Nesse sentido, Gatti (2013, p. 43), acrescenta ainda que:

Os professores desenvolvem sua condição de profissionais tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente, iniciada na graduação e concretizada no trabalho das redes de ensino. Mas é preciso ressaltar que esse desenvolvimento profissional parece, nos tempos atuais, configurar-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas associadas ao seu trabalho no ensino, tornando-se uma integração de modos de agir e pensar, implicando um saber que inclui a mobilização não só de conhecimentos e métodos de trabalho, como também de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola; inclui confrontar ideias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis, no contexto do agir cotidiano, com as crianças e jovens, com os colegas, com os gestores, na busca de melhor formar os alunos, e a si mesmos. Aprendizagens iniciais, básicas, para a concretização dessa configuração deveriam ser propiciadas pelas licenciaturas, em sua graduação.

Nota-se então que Gatti sugeriu que as licenciaturas devem preocupar-se em propiciar competências para além de meros conhecimentos técnicos referentes a trabalho de ensino, mas também preocupar-se em transmitir valores que implicam no modo de agir e pensar de seus educandos para melhor se relacionar com os participantes do ambiente escolar e desse modo, gerar uma melhor formação e conseqüentemente melhores profissionais.

A formação docente pressupõe o professor como um eterno pesquisador, um ser que se aperfeiçoa de forma contínua, visto que a cada momento no exercício da docência lhes é proporcionado novas aprendizagens e trocas de saberes entre todos que fazem parte do ambiente escolar, isso por que somos seres humanos, pessoas em contínua formação, construindo conhecimentos, a cada segundo em que vivemos.

Portanto, percebe-se que os conhecimentos adquiridos durante o processo de ensino-aprendizagem na formação acadêmica são os fundamentos para a execução da prática docente.

## **2.1 Marcos legais e históricos**

O tema formação de professores tem sido uma preocupação constante ao longo do tempo, pois se percebe que a educação apesar da modernidade e do avanço tecnológico, continua em situação de atraso, utilizando-se dos mesmos meios para educar uma sociedade que já não é a mesma há muito tempo.

De acordo com Dourado (2016, p.28):

A formação de profissionais para o magistério da Educação Básica no Brasil, historicamente tem sido marcada por disputas de concepções sobre o *locus*, o que ensinar, tempo de integralização curricular, relação entre bacharelado e licenciatura, dicotomia teoria e prática, entre outras questões de grande relevância.

Desse modo, iniciarei uma breve contextualização histórica a respeito da formação docente e também do curso de Pedagogia partindo do período de criação das primeiras escolas de formação no Brasil.

De acordo com Resende e Andrade (2010) *apud* Didone (2007), “as escolas de formação de professores foram criadas no Brasil a partir do século XIX”. Em 1835, em Niterói, surgiu a primeira Escola Normal, entretanto, segundo a autora, esse projeto de escola não se preocupava com a formação intelectual do professor, apenas tinha como foco, formar e qualificar docentes com intuito de espalhar nas camadas populares um padrão universal de ordem e civilização. Didone (2007), ainda evidencia que a “Escola Normal traduzia em seu interior o não compromisso com a formação do professor, necessário para a transformação da escola, estando a “prática” cada vez mais distanciada da realidade”. Assim, nota-se que a formação de professor não era vista como algo relevante para a sociedade nesse período, sendo um tempo de grandes desafios para formação docente no país.

Esse contexto só começa a mudar na década de 1931, onde, ainda segundo as autoras Resende e Andrade (2010, p. 235):

[...] foi estabelecido o Estatuto das Universidades Brasileiras. Por ele, conforme se lê no Parecer CNE/CP 28/2001, se cria a Faculdade de Educação, Ciências e Letras que incluía, dentre as suas funções, preparar pessoas para o magistério. Pelo Decreto-lei Nº 1.190, de abril de 1939, a Faculdade Nacional de Filosofia passou a contar com um curso de Pedagogia de 3 anos que formaria o bacharel. Foram criados bacharelados em diversas áreas: matemática, história e geografia, história natural, física, dentre outros. O Decreto incluía, também, um curso de Didática de 1 ano, visando à formação para o magistério nas redes de ensino. Surgia, assim, o esquema “3 + 1”, que perdurou por várias décadas. Ele estabelece uma nítida fragmentação entre a formação nos conteúdos específicos e a formação pedagógica.

“Dessa forma, por meio desse esquema “3+1”, no decorrer do curso, a ciência pedagógica e a didática eram trabalhadas de maneira separadas, facilitando qual concepção o profissional pretendia seguir, quanto à área técnica, ou a docência” (COSTA, 2015).

No entanto, Brito (2018) lembra que “com a Licenciatura o Pedagogo estava habilitado para atuar nas disciplinas pedagógicas no curso de Normal Superior que formava os professores para o ensino elementar, ou seja, o curso não formava para docência como compreendemos hoje que é, por exemplo, formar professores para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental”.

Sendo assim, de acordo Pinto (2012):

[...] o curso formava o técnico em Educação, mas as funções não eram definidas claramente, nem o trabalho era delimitado. Além disso, não havia campo de trabalho suficiente para abarcar os formados, o que forçava, muitas vezes, que o estudante optasse para fazer mais um ano de Didática, pois encontrava na Regência de sala a única alternativa para trabalhar. Ou seja, a docência era, apenas, um prolongamento do bacharelado.

Nesse sentido, a partir do ano de 1962, percebe-se que o curso de pedagogia necessitava adquirir sua identidade própria, pois justamente por falta de uma identidade sofria um grande risco de extinção. Sendo assim, Valnir Chagas <sup>5</sup>preocupado com o destino do curso, descarta a ideia de extinção e busca uma redefinição do mesmo por meio do Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251, que de acordo com Costa (2015) *apud* Silva (1999), visava à formação do professor para o ensino normal (licenciado), e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção dentro das escolas e do sistema escolar. Mexeu-se também no currículo, este agora estava estruturado para uma base comum de estudos, e o especialista oferecia a habilitação específica para os conjuntos de tarefas.

No entanto, ainda segundo Costa (2015) *apud* Silva (1999), mesmo após a efetivação desse Parecer (CFE 251/62) referido anteriormente, continuou a indefinição quanto ao curso de pedagogia e uma grande insegurança quanto à atuação desse profissional no mercado de trabalho.

Apesar de já haver na Secretaria de Educação alguns cargos - uns regulamentados, outros não - aos quais o pedagogo poderá se ligar, nenhum deles era exclusivo deste profissional; era o caso, por exemplo, dos cargos de inspetor do ensino médio e de diretor de escola no ensino secundário e normal (SILVA, 1999, p.39).

Por essa razão, Costa (2015) *apud* Libâneo (2001b, p.38) comenta que, “foi necessária uma reformulação do Parecer (CFE 251/62), a mesma ocorreu por meio do novo Parecer CFE

---

<sup>5</sup> Pela forte presença do professor Valnir Chagas no Cenário da Legislação escolar brasileiras nas décadas de 60 e 70, sobretudo no que se refere à formação de educadores, cumpre fazer sua apresentação através de alguns dados bibliográficos, como os que seguem. Nascido no Ceará nos anos 20, formou-se em Direito, Letras e posteriormente em Pedagogia. Foi membro do Conselho Federal de Educação por 18 anos, em 3 mandatos consecutivos. Foi relator de inúmeros pareceres, como as Resoluções que reformulam o curso de Pedagogia e também os que reformulam as demais licenciaturas nos anos de 1962 e 1969. Foram também de sua autoria as indicações propostas em meados da década de 70, através das quais pretendia implantar um novo sistema de formação do magistério. (SILVA, 1999, p.36).

nº 252 no ano de 1969 que aboliu a distinção entre bacharelado e licenciatura. Baseada na ideia de “formar o especialista no professor”, a legislação em vigor estabelece que o graduado formando no curso de Pedagogia receba o título de licenciado”.

Entretanto, Arantes e Gebran (2013), vêm dizer que apesar das décadas de 80 e 90 (séc. XX), terem sido marcadas por discussões sobre a formação do pedagogo, não alterou em termos legais a estruturação deste curso, que foi mantida seguindo o disposto no Parecer 252/69, que vigorou durante 27 anos, até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A LDB nº 9.394/96, traz novos rumos para a educação e para os profissionais que nela atuam:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Nesse sentido, Gomes (2011, p.104) aponta que, a formação dos profissionais do ensino passou por mudanças significativas, com a LDB nº 9.394/96 e com as resoluções que a acompanham, pois, antes dessa presente reforma, havia duas modalidades de formação para professores: a do magistério em nível de segundo grau e a atual licenciatura no curso superior, com a LDB essas modalidades foram ampliadas, tornando-se possível formar professores em nível médio para atuar na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental. A autora acrescenta ainda que a atual LDB prevê formação de professores também em cursos normais superiores, formação pedagógica para bacharéis e formação em serviço- educação continuada.

Sendo assim, Brito (2018) enfatiza que “a partir dos anos de 1990, o papel do professor tem se ampliado significativamente, trata-se agora de um professor flexível e polivalente”. De acordo com a autora, a partir desse momento o professor passa também a ter responsabilidade sobre a qualidade educacional. Nesse contexto, Brito (2018) *apud* Barreiro e Gebran (2008, p. 88), afirma que:

[...] o professor surge como peça-chave nesse processo e o seu papel assume proposições importantes quando pensamos na sua atenção em sala de aula e na escola como um todo. Além do importante papel de auxiliar as crianças no seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, o professor deve ter ainda a formação política para entender, criticar e procurar soluções para os diferentes problemas vivenciados no sistema educacional.

Portanto, nota-se que desde a promulgação da Lei nº 9.394/96 referida anteriormente, o tema “Formação de Professores para a Educação Básica” tem causado enormes discussões ao

longo do tempo, segundo Dourado (2016), “na década seguinte, deu-se a busca de organicidade das políticas, por meio da realização de conferências de educação”, precedidas de conferências municipais, regionais e estaduais, que foram realizadas nos anos entre 2009 e 2014, que resultou na criação do Fórum Nacional de Educação, composto por entidades, sindicatos, movimentos sociais e vários órgãos ligados à área educacional. O autor ressalta ainda que nesse período, a formação desses profissionais tem sido objeto de investigações, políticas públicas e de novos marcos legais, diretrizes e bases para as políticas, programas e ações que orientam, nacionalmente, a formação inicial desses profissionais de Educação.

Um marco de grande importância nesse contexto foi o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que é formado por vinte metas no qual quatro delas são destinadas a formação docente, como lhes apresento a seguir:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do artigo 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do artigo 206 da Constituição Federal.

As metas citadas acima são de fundamental importância na busca de uma melhor qualidade na educação, porém, vale lembrar que, para que de fato essas metas sejam cumpridas e com isso ocorram melhorias é necessário que haja uma parceria do governo federal com os estados e municípios.

Também, vale ressaltar que a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) impulsionou o surgimento de novas políticas benéficas para a formação dos profissionais de ensino com o intuito de colocar em ação o mesmo. Brito (2018, p. 14), destaca algumas:

Após a aprovação do PNE, no sentido de colocar em ação esse Plano, foi aprovado o Parecer CNE/CP nº 2, de 2015, que resultou na Resolução CNE/CP nº 2, de 2015, do Conselho Nacional de Educação, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Também foi homologado, em 2016, o Parecer CNE/CES nº 264, que resultou na Resolução CNE/CES nº 2, também de 2016, e que estabeleceu as Diretrizes Nacionais

para a Formação Inicial e Continuada dos Funcionários da Educação Básica. Nesse mesmo processo, no intuito de atender à meta 15 do PNE, em maio de 2016, foi instituída a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, por meio do Decreto nº 8.752.

Finalizando a breve apresentação dos marcos histórico em torno da formação docente, é válido evidenciar que nos últimos anos percebe-se que o governo federal se esforçou para valorizar e elevar o crescimento da formação de magistério superior, todavia, Locatelli (2017, p.41) aponta que:

Tais iniciativas, porém, são apresentadas em meio a um contexto bastante caótico dos cursos de licenciatura, marcado por uma particularidade da política brasileira de formação docente que é priorizar “[...] apenas à formação de profissionais já em serviço e à formação continuada, deixando intocadas questões de fundo quanto à formação inicial de professores.” (GATTI, 2014, p. 35). Em grande parte a formação inicial dos professores no Brasil tem sido deixado a cargo dos governos subnacionais ou da iniciativa privada.

Sendo assim, a formação inicial de professores teve que se contentar com as pequenas ferramentas que lhes são dadas para buscar uma melhor qualidade no processo de formação docente, trago como exemplo o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), criado em 2007:

Uma iniciativa do MEC que tem como objetivo melhorar e valorizar a formação de professores da educação básica. Apesar do foco na formação de professor, o programa traz um diferencial, trata-se de um programa de iniciação a docência, uma vez que os estudantes, bolsistas do programa, em processo de formação inicial, são inseridos no universo das escolas públicas desde o início da sua formação com a finalidade de aprender e desenvolver atividades didático-pedagógicas. (BRITO, 2018, p.24)

Percebe-se então que os programas de iniciação a docência como esse exemplificado anteriormente que tem como foco qualificar a formação inicial de professores nas instituições de ensino superior (IES), causa um impacto positivo e importante para a aprendizagem dos educandos, visto que proporcionam a oportunidade de vivenciarem experiências pedagógicas nos ambientes escolares, oportunizando uma melhor preparação para os mesmos.

## **2.2 Identidade do Pedagogo**

Notadamente percebe-se, que houve diversas questões a serem debatidas desde o surgimento do curso de pedagogia e que perpassam até os dias de hoje, sendo assim, vimos anteriormente que a partir de 1962, surgiram iniciativas em que passaram a procurar respostas em volta da real identidade do pedagogo. Pois se entende que o curso de pedagogia forma o professor e também o profissional pedagogo. No entanto, sabemos que professor é o profissional ligado à área da docência e o pedagogo, qual sua área de atuação?

Pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista, objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica. (LIBÂNEO, 2001a, p.44)

Desse modo, Costa (2015) acrescenta que “Pedagogo é o nome designado ao profissional que é formado pela graduação em pedagogia. Assim, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNP), a docência é à base da identidade <sup>6</sup>do pedagogo”. Sendo assim, percebe-se que o profissional pedagogo possui diversas opções de atuações, porém, todas estão ligadas diretamente ou indiretamente à prática docente.

Costa (2015, p.14) *apud* Franco (2002) aponta algumas questões em relação ao profissional pedagogo e também ao professor:

Ela questiona se pedagogo e professor são conceitos sinônimos, se a função desempenhada por ambos são as mesmas e se para formar um professor requer as mesmas capacitações e condições curriculares para se formar um pedagogo, já que os dois profissionais advêm da mesma formação.

Entretanto, apesar do curso de pedagogia formar ambos profissionais, o pedagogo para que exerça funções que não seja a docência, necessita tê-la vivenciado para que possa usá-la como base de sua atuação. Portanto:

Professor e pedagogo não são conceitos sinônimos, pois atuam em atividades diferentes, a primeira voltada para a docência e a segunda para a gestão escolar, contudo eles estão interligados através das atividades educativas que desenvolvem, pois ambos possuem como finalidade o desenvolvimento da educação. (COSTA, 2015, p.07 *apud* FRANCO, 2002)

Desse modo, fica claro que as definições professor e pedagogo não se referem ao mesmo profissional, porém ambos têm como base da sua identidade profissional, a docência, visto que os mesmos são fruto do mesmo curso de formação. Sendo assim, Costa (2015) ressalta ainda que a pedagogia não é direcionada apenas para o magistério, ela abrange a gestão escolar e a produção do conhecimento. Sendo, portanto, preparado para desenvolver essas três habilidades: a docência, a gestão e a pesquisa científica, ou seja, ele pode optar por uma delas para se aperfeiçoar em sua ocupação futura. Assim como afirma o Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005, onde se observa o perfil do graduado em pedagogia. Este perfil está

---

<sup>6</sup> De acordo com o dicionário de verbetes do Gestrado-UFMG, A Identidade docente refere-se a um conjunto de características, experiências e posições de sujeito atribuídas (e autoatribuídas) por diferentes discursos e agentes sociais aos docentes no exercício de suas funções, em instituições educacionais mais ou menos complexas e burocráticas. A identidade docente é, ao mesmo tempo, um processo de identificação e diferenciação, não fixo e provisório, que resulta de negociações de ordem simbólica que os professores realizam em meio a um conjunto de variáveis como suas biografias, as relações e condições de trabalho, a história e a cultura que caracteriza a docência enquanto atividade profissional, e representações colocadas em circulação por discursos que disputam os modos de ser e agir dos docentes no exercício do ensino e do trabalho docente. (GARCIA, 2010)

composto de acordo com as seguintes extensões: Docência; Gestão Educacional; Produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional.

Contudo, nota-se que apesar de a graduação em pedagogia ser reconhecida majoritariamente como um curso em que se forma professores, é permitido que este egresso atue em diferentes campos do conhecimento, em espaços escolares e não escolares, porém, o pedagogo é o profissional mais complexo da área da Educação, pois, apesar de não exercer as mesmas funções que um professor, é necessário que tenha em seu currículo como experiência a docência, para assim ser um bom profissional, visto que não seria possível administrar, supervisionar e orientar uma escola sem ter vivenciado a prática da docência, pois as mesmas estão sempre interligadas.

### **3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DOCENTE**

O Estágio Supervisionado se configura como uma etapa fundamental do curso de Pedagogia, visto que proporciona um contato inicial dos acadêmicos com os ambientes escolares, ao qual lhes oportuniza relacionar aprendizados teóricos com práticos. Entretanto, é válido lembrar que nem sempre o mesmo foi considerado de grande importância para o processo de formação docente, sobretudo, no que se refere a obrigatoriedade.

Segundo Resende e Andrade (2010), antes da promulgação do Parecer do Conselho Federal de Educação nº292, de 14 de novembro de 1962, onde o estágio supervisionado passou a ser considerado como componente mínimo curricular obrigatório para todos os cursos de formação de professores da época, a prática de ensino, ou seja, o estágio supervisionado, não era obrigatório, era entendido mais como um tema de um programa do que como um objeto mínimo curricular. O estágio quando realizado, era desenvolvido em estabelecimentos considerados como Ginásios de Aplicação, vinculados às faculdades de filosofia, onde ocorria a formação de professores, porém, as autoras ressaltam que apesar de ter existido a exigência de manter os Ginásios de Aplicação, posteriormente chamados colégio de aplicação, os mesmos não eram obrigados legalmente à realização do estágio supervisionado, conhecido na época como prática de ensino.

Portanto, nota-se que o referido parecer nº292/62, foi um marco de grande importância para o curso de pedagogia, visto que a partir do mesmo que o estágio supervisionado passou a ser reconhecido como uma etapa fundamental para o processo de formação de professores. Essa importância deve-se ao fato de que:

O estágio supervisionado no processo de graduação do pedagogo é o caminho pelo qual o aluno em formação vai ao encontro da realidade das salas de aula, lhe proporcionando o conhecimento empírico, sobre o qual pode refletir à luz dos referenciais teóricos das disciplinas do curso de pedagogia. (FURTADO, 2020, p.16)

Nesse sentido, percebe-se que a teoria e prática trazem consigo a possibilidade de reflexão da ação e da ação-reflexão-ação, uma vez que possibilita ao aluno a produção de conhecimentos a partir da escrita sobre sua vivência profissional no contexto da escola, ou seja, da prática docente enquanto prática social.

A prática docente, quando considerada como prática social, historicamente construída, condicionada pela multiplicidade de circunstâncias que afetam o docente, a instituição, o dialético que, a cada momento, sintetiza as contradições da realidade social em que se insere, e assim se diferenciará de uma prática organizada de forma a-histórica, como sucessão de procedimentos metodológicos. A prática como práxis traz, em sua especificidade, a ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes, e, para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes construídos ou em construção. (FRANCO, 2012, p. 203-204).

Portanto, entende-se que o contato dos acadêmicos estagiários, nos ambientes escolares, deve proporcionar uma análise e reflexão da realidade vivenciada, visto que a formação pedagógica dos mesmos deve-se pautar na relação teoria-prática. Sendo assim, se aposta que a experiência vivenciada pelos alunos estagiários nas escolas, proporciona através da ação reflexiva de sua prática a possibilidade de transformar a realidade da própria sociedade. Assim, vale ressaltar que o período de estágio é indispensável para que o aluno estagiário se perceba

como educador, ou seja, perceba se tem gosto, afinidade, pela profissão ou não. Sobre isso, Santos e Almeida (2015, p. 95) comenta que:

As experiências do período de estágio também fazem com que o estagiário se identifique ou não com o curso de Pedagogia, mas acima de tudo o estágio auxilia na formação da consciência do discente em relação a sua formação como educador. Nessas perspectivas, concebemos o estágio como “um divisor de águas”, uma vez que ele faz com que o discente desenvolva ou não o gosto pela área acadêmica na qual está inserido.

Por isso, é fundamental que o acadêmico tenha total conhecimento sobre as especificidades que envolvem sua futura profissão, a fim de evitar possíveis frustrações profissionais ou desencantos e ainda um futuro profissional sem a devida motivação transformadora da realidade. Por isso, o estágio pode contribuir para que o estagiário possa tomar consciência em relação a sua própria formação enquanto docente.

Outro elemento que vale ressaltar é o cuidado que se deve ter para que os acadêmicos estagiários não se apropriem da concepção de que para se tornarem bons profissionais deve-se imitar ou reproduzir os métodos dos professores que estão observando no período de estágio. Sobre isso, as autoras Pimenta e Lima (2005/2006, p. 08), apontam que:

Ao valorizar as práticas e os instrumentos consagrados tradicionalmente como modelos eficientes, a escola resume seu papel a ensinar; se os alunos não aprendem, o problema é deles, de suas famílias, de sua cultura diversa daquela tradicionalmente valorizada pela escola. A formação do professor, por sua vez, dar-se-á pela observação e tentativa de reprodução dessa prática modelar; como um aprendiz que aprende o saber acumulado. Essa perspectiva está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer, que será bem sucedido quanto mais se aproximar dos modelos que observou. Por isso, gera o conformismo, é conservadora de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais legitimados pela cultura institucional dominante.

Portanto, ainda de acordo com Pimenta e Lima (2005/2006, p. 07), a maneira mais apropriada de aprender através do estágio, é com o exercício da análise crítica do que se está observando, e assim, através da mesma, irem construindo o seu próprio modelo de educar, realizando a separação daquilo que achar apropriado, criando novos métodos ou estratégias de ação educativa em acordo com a realidade em que se encontram e de seus sujeitos.

Contudo, o estágio se configura uma etapa fundamental, indispensável e obrigatória no processo de formação docente, é por meio dele que os acadêmicos estagiários têm a oportunidade de se perceber enquanto educador, ou seja, de construir a sua própria identidade profissional, através da análise crítica e reflexiva das experiências que lhes são proporcionadas: de observação, regência, e escrita das mesmas.

### **3.1 O estágio curricular supervisionado na licenciatura em pedagogia do campus de Tocantinópolis/UFT**

De acordo com O Projeto Político Pedagógico (PPP, 2007) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) - Campus de Tocantinópolis, o curso de Pedagogia tem duração mínima de nove semestres com turmas de até 40 alunos e ao final do curso, se obtém o título de Licenciado em Pedagogia. O Currículo do curso está estruturado com base na Resolução CNE/CP nº. 01 de 15 de maio de 2006, cuja organização está constituída em três núcleos: Núcleo de Estudos Básicos, Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos e Núcleo de Estudos Integradores, articuladores da formação, com carga horária de integralização de 3.200h, com componentes curriculares de 60 h/aula, ou 04 créditos. As 3.200h são distribuídas da seguinte forma:

- 2.800h de Atividades Formativas;
- 300h de Estágio Supervisionado em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental articuladas à Gestão de Processos Educativo-Pedagógicos e à Pesquisa Educacional e;
- 100 horas de Atividades teórico-práticas de Aprofundamento e Diversificação de Estudos, em Áreas Específicas de Interesse do Aluno.

No entanto, cabe ressaltar que esse Projeto Político Pedagógico (PPP, 2007) ao qual me refiro anteriormente, foi atualizado por meio da Resolução Consepe nº 38/2018, porém continuarei utilizando como referência essa versão desatualizada - PPP/2007, considerando que minha formação está pautada na mesma.

Portanto, segundo o PPP (2007), o curso de Pedagogia trata-se de um:

[...] campo teórico-investigativo da educação, do ensino, de aprendizagens e do trabalho pedagógico que se realiza na *práxis* social. Desse ponto de vista, o perfil do graduado em Pedagogia deverá contemplar consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso.

Sendo assim, o mesmo entende que o seu compromisso é formar o pedagogo com uma formação integrada para atuar na docência das séries iniciais do ensino fundamental, na educação infantil, nas disciplinas da formação pedagógica do nível médio e na gestão dos espaços escolares e não escolares, bem como na produção e difusão do conhecimento do campo educacional. Como também credenciar o pedagogo para o exercício profissional nas áreas específicas, tais como: educação especial, educação de jovens e adultos, educação indígena, educação ambiental e outras áreas emergentes do campo educacional, conforme está escrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso.

Assim, para além da formação para a docência em salas de aulas regulares de educação básica, o Curso busca ampliar o olhar dos seus acadêmicos para outros cenários que envolvem

questões urgentes emergentes que carecem de profundas discussões como, a questão dos indígenas, da Educação Especial, os problemas dos impactos ambientais, a educação do campo e das culturas afro-brasileiras.

Contudo, a formação em Pedagogia deve propiciar, ao longo do processo educativo, por meio de investigações, reflexões, críticas e experiências no planejamento, execução, avaliação de atividades educativas, a articulação de contribuições de diversos campos do saber como a filosofia, a história, a antropologia, as ciências naturais, a psicologia, a sociologia, as letras e as artes, também dos campos da política e da economia. Pois, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas pelo Parecer CNE/CP n. 01 de 15 de maio de 2006, o propósito destes estudos “é nortear a observação, a análise, a execução e a avaliação do ato docente e das práticas de gestão dos processos educativos escolares e não escolares, assim como os de organização, funcionamento e avaliação de sistemas e de instituições de ensino”.

Desse modo, o estágio é compreendido como o caminho para aproximar o acadêmico do curso de Pedagogia com a prática formativa desenvolvida nos espaços escolares e não escolares, onde segundo Furtado (2020), a operacionalização do estágio curricular supervisionado se dá por meio de:

[...] 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. 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. 40-41).

Assim, considerando a relevância do estágio curricular para o curso de pedagogia, farei uma breve apresentação do mesmo, no qual, usarei como base as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia.

Desse modo, de acordo com o que determinam as Diretrizes Curriculares (2006, p. 9):

O Estágio Curricular deverá ser realizado, ao longo do curso, em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em disciplinas pedagógicas dos cursos de nível médio, na modalidade Normal e/ou de Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar, ou ainda em modalidades e atividades como educação de jovens e adultos, grupos de reforço ou de fortalecimento escolar, gestão dos processos educativos, como: planejamento, implementação e avaliação de atividades escolares e de projetos, reuniões de formação pedagógica com profissionais mais experientes, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares, que amplie e fortaleça atitudes éticas, conhecimentos e competências, conforme o previsto no projeto pedagógico do curso.

Assim, o discente deverá cumprir o mínimo de 400 horas de Estágio Supervisionado, distribuídas na Educação Infantil, Ensino Fundamental (compreendendo também a EJA),

Gestão Escolar e Educação em Espaços não Escolares. Prioritariamente em instituições públicas.

Nesse sentido as Diretrizes Curriculares (2006), enfatiza que os Estágios Curriculares Supervisionados são disciplinas a se cumprir no curso de Pedagogia, onde oportuniza os alunos a relacionar os conhecimentos teóricos adquiridos com as práticas pedagógicas vivenciadas em diferentes espaços escolares e não escolares, através da carga horária prática de diversas disciplinas.

Contudo, a Prática Pedagógica, define-se como o conjunto de atividades propostas pelas disciplinas núcleos do currículo que vão dando, gradativamente, ao aluno conhecimento da realidade social, econômica e pedagógica do trabalho educativo que deve estabelecer condições para: Inserção do aluno no contexto dos espaços educativos como procedimento metodológico dos conteúdos curriculares; Reflexão crítica sobre o fazer pedagógico; Desenvolvimento de ações em instituições escolares e não escolares, por meio de projetos específicos e Estágio de prática profissional na área específica de atuação a que se destina o curso.

### 3.1.1 Etapas do estágio

Para direcionar este estudo a respeito das etapas do estágio curricular supervisionado, usaremos como referência o manual de Estágio do Curso de Pedagogia do Campus de Tocantinópolis e o Manual de Estágio da Universidade Federal do Tocantins.

De acordo com o Manual de estágios/UFT, o estágio curricular é uma prática de caráter pedagógico, que promove a aquisição de competências profissionais, desenvolve habilidades, hábitos e atitudes. Todo estágio é curricular, ou seja, deve contribuir com a formação profissional e pode ser obrigatório para a integralização do curso ou não obrigatório, caracterizando-se como uma formação complementar. Todavia, as duas modalidades devem estar previstas no projeto pedagógico do curso. O estágio obrigatório deve ser cumprido durante a graduação e só pode ser legalizado se o estudante estiver regularmente matriculado em uma instituição de ensino superior.

Primeiramente, trago como etapa geral para realização das disciplinas de estágio curricular supervisionado o preenchimento da documentação para comprovação da realização do mesmo. Desse modo, apresento a seguir o percurso de preenchimento da documentação necessária, organizada em número de passos para uma melhor compreensão:

**1º passo:** O estudante deve entrar em contato com a Central de Estágios do respectivo campus para sanar possíveis dúvidas e informações.

Desse modo, é válido trazer aqui, as devidas informações a respeito da Central de Estágios. Segundo o site da UFT, a mesma trata-se de:

[...] um setor específico da Universidade Federal do Tocantins (UFT), criado em 2008, está presente em todos os campus e é vinculada às Divisões ou Coordenações de Estágios e Assistência Estudantil (Coest). É responsável por gerir e acompanhar as atividades de estágios obrigatórios e não obrigatórios dos cursos de graduação, além de realizar ações de orientação sobre as normas institucionais e legais das práticas de estágio; encaminhamentos de estágios; oficinas de supervisão; recebimento de documentos para formalização do estágio; divulgação de vagas; e da promoção e interlocução com unidades concedentes de novos campos de estágio, visando à efetivação da prática profissional do aluno.

**2º passo:** O estagiário deverá se apresentar à instituição pretendida e conversar com os gestores e ou coordenadoras pedagógicas da unidade concedente, apresentar o termo de compromisso solicitando a realização de seu estágio, em caso afirmativo, o termo deverá ser finalizado com os dados relativos a unidade e a UFT e em seguida assinado pelas partes envolvidas.

**3º passo:** O estagiário deverá elaborar e apresentar o plano geral de atividade destacando as atividades que estão previstas para o estágio. A Unidade Concedente definirá com o professor das respectivas disciplinas, seu horário e turno de estágio, o período de duração, a turma e o conteúdo a ser desenvolvido.

**4º passo:** O Termo de Compromisso deve ser assinado pela direção do Campus, pelo estagiário e pelo responsável por seu estágio na Unidade Concedente juntamente com duas testemunhas.

**5º passo:** O Plano de Atividades assinado pelo estagiário, em seguida, o estagiário retornará com a documentação ao Campus para ser assinada pelo professor da disciplina.

**6º passo:** O Supervisor de Estágio na UFT deverá realizar visita à possível Unidade Concedente, a fim de avaliar as condições do estágio, emitir parecer e encaminhá-lo à Central de Estágio do Campus.

**7º passo:** O estudante deverá obter o parecer favorável do Supervisor de Estágio na UFT ou Professor de Estágio e, posteriormente, providenciar a assinatura do 'TERMO DE COMPROMISSO'.

**8º passo:** Após a obtenção da assinatura e carimbo da Unidade Concedente, o estudante deverá entregar o Termo de Compromisso na Central de Estágios do Campus para assinatura final da UFT. Deverão ser entregues três (3) vias para assinatura.

**9º passo:** O estagiário deverá preencher o formulário 'PLANO DE ATIVIDADES DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO' digitalmente, imprimir, obter a assinatura do Supervisor da

Unidade Concedente e entregar o documento na Central de Estágios, para assinatura do representante da UFT.

**10° passo:** O Supervisor da Unidade Concedente deverá preencher o formulário ‘PLANO DE ATIVIDADES DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO’ em conformidade com a área de formação do estagiário e assiná-lo. Após a assinatura do Supervisor da Unidade Concedente, o estagiário deverá assinar o PLANO DE ATIVIDADES e encaminhá-lo, juntamente com o TERMO DE COMPROMISSO, à Central de Estágio do respectivo Campus, para aprovação do Supervisor de Estágio e assinatura do representante da UFT.

Nota-se que o preenchimento de toda essa documentação é de grande importância e necessária para que o estudante tenha a comprovação da realização do estágio, para cumprimento da Lei de Estágios e ainda para que tenham seus direitos e deveres resguardados e garantidos. Assim como está escrito no site da UFT a respeito dos direitos e deveres do estagiário:

Para regulamentar o trabalho do estagiário há a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que rege sobre Estágio, direitos e deveres. As atividades realizadas no estágio devem estar em conformidade com o preconizado no Projeto Político Pedagógico e as diretrizes curriculares específicas do curso. Segundo a lei, no Estágio Obrigatório a carga horária é requisito essencial para a integralização do curso de graduação.

Contudo, é válido ressaltar que além do preenchimento da documentação mencionada, o estudante na condição de estagiário, deve cumprir as atribuições e responsabilidades explicitadas no Termo de Compromisso de Estágio e ainda como recomenda o Manual de Estágios da UFT, o aluno deve colaborar com o professor-supervisor e Coordenação de Estágio, participando de todas as atividades previstas no Plano da Disciplina proposto pelo professor e elaborar, de acordo com orientação do professor supervisor, o plano de estágio. Ao aluno também compete preservar a boa imagem da UFT, junto à organização cedente, bem como respeitar a imagem e atender às normas internas da Unidade Concedente, principalmente às relativas ao Estágio.

O estágio na Educação Infantil é realizado em creches e pré-escolas, onde os estagiários devem cumprir com as seguintes etapas de realização em ambos os espaços: 4 horas de observação de sala de aula; 4 horas de observação de práticas de gestão; 20 horas de atividades de regência em sala de aula; 6 horas de participação em atividades de gestão educacional; e 2 horas de ação-intervenção em espaço não escolar.

Já o Estágio nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é realizado em escolas de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, em escolas de Ensino médio e EJA, e em espaços educativos não escolares, suas etapas de cumprimento são: 8 horas de observação em salas de aula dos

Anos Iniciais; 4 horas de observação em salas de aula de Educação de Jovens e Adultos; 8 horas de observação de atividade em Gestão Educacional; 4 horas de observação em salas de aula do Ensino Médio; 20 horas de atividades de regência em salas dos Anos Iniciais; 04 horas de atividades de regência em sala de EJA; 12 horas de participação em atividades de Gestão Educacional, 08 horas de participação em atividades educativas em Espaço Não-Escolar; e, 08 horas de atividades de construção do Relatório e apresentação em Seminários.

Além de todas essas etapas mencionadas, o estágio também tem como parte fundamental para sua realização os momentos de aulas presenciais, onde são estudados temas essenciais à respeito do estágio e também é onde ocorre a socialização das vivências do mesmo e ainda se configura em momentos de preparação e aprendizado para a prática docente do estagiário.

Sendo assim, as atividades de vivência de estágio poderão ser realizadas em dupla. Ao término do Estágio, o acadêmico deverá apresentar como resultado de suas aprendizagens um Relatório final individual ou outra produção sobre a orientação do professor da disciplina. A Carga horária total é 120 horas.

Portanto, percebe-se que todas essas etapas formativas proporcionadas pelas disciplinas de estágio juntamente com os conhecimentos promovidos pelas metodologias de ensino, preparam o estudante para a inserção no campo de estágio. Desse modo, o acadêmico que alcança a etapa do estágio, já deve ter acumulado conhecimento suficiente para poder refletir sobre o espaço escolar, os processos de ensino e de aprendizagem e assim atuar de modo mais consciente no campo de trabalho.

#### **4 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE PANDEMIA - COVID-19.**

Este capítulo apresenta os percursos metodológicos, investigativos, as análises e os resultados da presente pesquisa: ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE PANDEMIA - COVID-19.

No entanto, antes de adentrarmos nesses percursos, darei início ao capítulo com uma breve apresentação a respeito do contexto pandêmico ao qual se refere esta pesquisa.

No ano de 2020, fomos surpreendidos por uma rápida e gigantesca contaminação de um vírus conhecido por COVID-19, que acarretou em inúmeras mortes por conta do fácil contágio, causando assim uma pandemia mundial que infelizmente se prolongou e se faz presente até agora em 2022 com 6,1 milhões de óbitos.

Por causa do fácil contágio, fez-se necessário que o Governo Federal “tomasse medidas” imediatas e emergenciais de isolamento social a fim de evitar a propagação do vírus. Este cenário atingiu todos os setores inclusive a Educação, que teve como medida de proteção a suspensão das aulas presenciais, sendo desse modo substituídas pelo chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE), assim como afirma a portaria nº343 de 17 de março de 2020, no qual o MEC dispõe a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais enquanto durar a situação de pandemia do COVID-19.

Desse modo, os educadores tiveram que adaptar seus conteúdos para o formato online. As atividades online direcionadas aos alunos, apesar de todos os seus desafios e entraves, foram cruciais para minimizar os prejuízos do período na ausência das aulas presenciais. Assim, as universidades, tiveram que se reorganizar para que suas atividades pedagógicas continuassem apesar da situação mencionada.

Nesse contexto, se encontrou o objeto dessa pesquisa, o Estágio Curricular Supervisionado, visto que é uma etapa que requer contar com a presença dos discentes no espaço de atuação profissional, buscamos então por meio desta, investigar como foi realizada essa disciplina de modo remoto emergencial.

Contudo, é válido lembrar que as disciplinas de Estágio Supervisionado que foram base desta pesquisa, ocorreram no 1º semestre de 2021, no formato remoto seguindo as definições descritas na Nota Técnica N° 01/2020, estabelecidas pela Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal do Tocantins (PROGRAD/UFT) que orienta sobre a realização dos Estágios Obrigatórios e Não-obrigatórios dos cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins, durante o período da Pandemia de COVID-19 e/ou vigência da Resolução Consuni nº 28/2020, no qual determina que:

Art. 1º As Disciplinas de Estágios obrigatórios supervisionados dos cursos de licenciaturas poderão ser realizados de forma remota, de acordo com o Plano de Atividades de Estágio elaborado pelo professor responsável pela disciplina e aprovado no Colegiado do Curso.

Art. 3º O estágio obrigatório cujas atividades forem realizadas em formato remoto, sem contato com as escolas campo/Unidade Concedente, durante a vigência da Resolução nº28 do CONSUNI, não havendo necessidade da entrega na Central de Estágio do Campus, da documentação obrigatória para a realização do estágio dos alunos. No entanto, a documentação básica deverá ser encaminhada de forma eletrônica, em procedimento a ser regulamentado pela Prograd.

Desse modo, seguindo essas referidas determinações, as disciplinas tiveram como etapas de realização os seguintes procedimentos: A assinatura do Termo de Compromisso; a realização do Plano de Atividades, ao qual foram descritas as atividades realizadas durante a disciplina e o preenchimento do Relatório Final, onde os discentes responderam a um questionário avaliativo com questões de múltipla escolha á respeito do seu estágio.

Todas essas etapas foram realizadas de forma eletrônica por meio do Sistema de Acompanhamento e Gestão de Estágio (SAGE), que foi desenvolvido pela equipe da Fábrica de Software do Curso de Ciências da Computação, em parceria com a PROGRAD/UFT e o Campus de Palmas da UFT que tem como objetivo aprimorar e modernizar o acompanhamento dos estágios da UFT, de forma a atender a legislação que foi estabelecida para a situação Pandêmica (COVID-19).

Contudo, é válido lembrar que assim como o estágio presencial, o estágio remoto também teve como etapa, mesmo que a distância, os momentos de aulas, onde foram realizadas orientações, aprendizados e socializações das vivências e desafios a respeito do estágio remoto. Também vale lembrar que apesar de o estágio remoto ser realizado com diferentes metodologias em relação ao presencial, a meu ver, o mesmo também possibilitou um aprendizado significativo tanto quanto o presencial, a proximidade do campo de atuação profissional através dos profissionais que lá atuam os diálogos com os colegas de turma, as reflexões apresentadas em sala de aula, ao longo dos encontros online da disciplina de estágio me levaram a crer na importância de conhecer como os meus colegas estudantes estavam pensando o estágio remoto e qual estaria sendo a contribuição desse componente curricular para a formação de professores.

Portanto, é neste contexto e sentido que inserimos como Objetivo investigar os desafios vivenciados pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Campus de Tocantinópolis-TO, durante a Atividade Curricular de Estágio Supervisionado realizado por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE), devido a pandemia da COVID-19.

#### **4.1 Aspectos metodológicos da pesquisa**

Para realizar o estudo optamos por uma abordagem de metodologia qualitativa, com pesquisa descritiva e bibliográfica. Fizemos um estudo na literatura específica sobre o tema de formação docente e Estágio Supervisionado com o objetivo de compreender, contextualizar e fundamentar o estudo.

Tivemos como seguintes técnicas e instrumentos de produção de dados e informações: dois questionários estruturados e semiestruturados, com perguntas de múltipla escolha e abertas, elaborado na plataforma virtual *Google Forms* e enviados via *E-Mail* e por meio do aplicativo *Whatsapp*, um específico para os discentes e outro para os docentes do curso de pedagogia das três turmas de Estágio Supervisionado que foram ofertadas no 1º Semestre de 2021, uma turma de Educação Infantil e duas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Campus de Tocantinópolis-TO.

Os *E-mails* foram adquiridos com os docentes das respectivas turmas e o envio aconteceu no mês de abril de 2022. Ao todo foram convidados, via e-mail, para participar da pesquisa um total de 20 alunos e 03 docentes das referidas disciplinas, entretanto, dos formulários enviados retornaram apenas 09 dos discentes, já os docentes todos retornaram. Os questionários foram enviados no mesmo período com um prazo de 15 dias para os discentes responderem a um total de 20 questões e os docentes a 09 questões.

Aos participantes foi garantida total liberdade para pedir esclarecimentos sobre qualquer questão, bem como para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento que desejar, sem que isto leve você a qualquer penalidade, ou gastos provenientes da realização da pesquisa. Também, foram assegurados de que seus dados de identificação e outros confidenciais serão mantidos em sigilo absoluto de forma a resguardar sua privacidade e integridade moral.

Após o recebimento, os formulários foram sistematizados e organizados em dois grandes blocos intitulados como: Respondentes Discentes e Respondentes Docentes, no qual ambos foram divididos em cinco partes: Perfil dos respondentes; As concepções de Estágio Supervisionado; Desenvolvimento do Estágio Supervisionado; Desafios e dificuldades; Aprendizagens e contribuições.

#### **4.2. Os resultados da pesquisa e as análises**

A fim de alcançarmos o objetivo geral e verificar nossa questão de pesquisa, dividimos os resultados da pesquisa e as análises realizadas em dois grandes blocos intitulados como: **Respondentes Discentes e Respondentes Docentes**, como já mencionados anteriormente, no qual ambos foram divididos em cinco partes, Veja a seguir:

- 1°- **Perfil dos respondentes:** nela caracterizamos os sujeitos envolvidos na pesquisa.
- 2°- **As concepções de Estágio Supervisionado:** aqui verificamos quais as compreensões dos participantes da pesquisa a respeito do estágio.
- 3°- **Desenvolvimento do Estágio Supervisionado:** nesse relatamos como foi organizado e quais foram às atividades desenvolvidas no estágio em formato remoto.
- 4°- **Desafios e dificuldades:** pontuamos os desafios e as dificuldades ocorridas no estágio em formato remoto.
- 5°- **Aprendizagens e contribuições:** citamos aqui, as contribuições e aprendizagens obtidas pelos alunos das disciplinas de Estágio Supervisionado por conta da situação pandêmica.

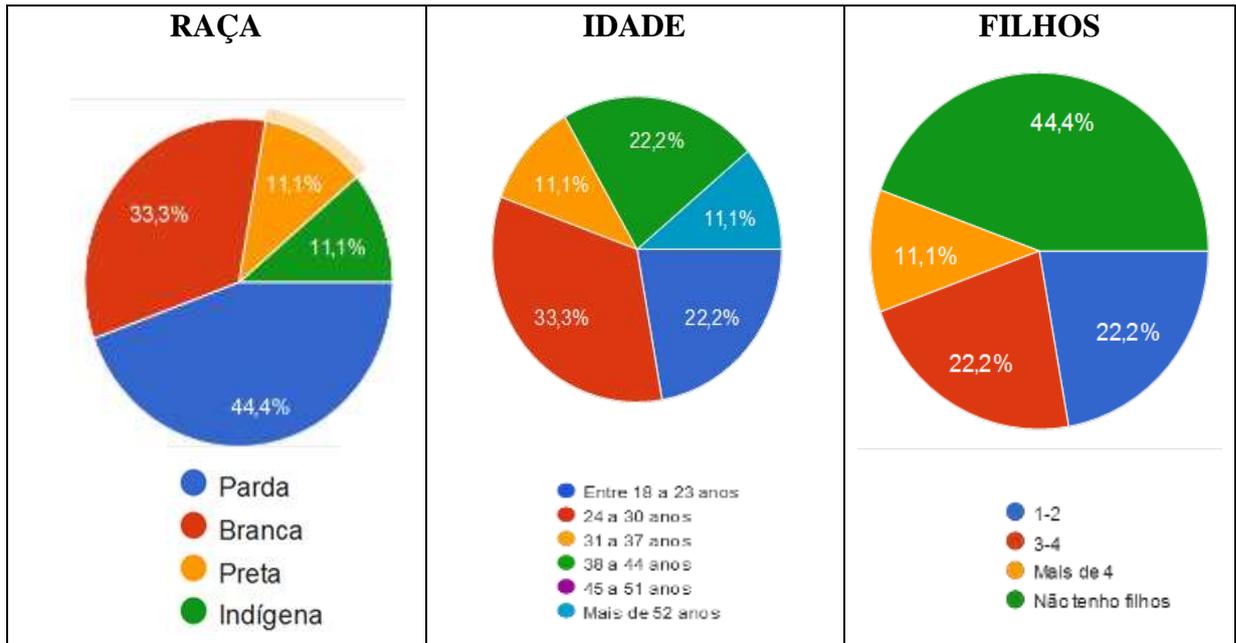
Cabe destacar, que optamos em usar o termo "Respondente" para nos referirmos aos sujeitos participantes da pesquisa, sejam eles discentes e ou docentes. Para os discentes enumeramos cada respondente a partir do número 1, como no exemplo a seguir, Respondente 1, Respondente 2, Respondente 3, e assim sucessivamente. No caso dos docentes escolhemos classificar usando as letras "a", "b" e "c" na forma maiúscula, como no exemplo: Respondente A, Respondente B e Respondente C . Essa escolha deve-se ao fato de que evitamos o comprometimento e integridade dos envolvidos, bem como para manter o anonimato, nos termo do TLC.

#### 4.2.1 Respondentes Discentes

Esse bloco trata-se das respostas dos discentes das referidas disciplinas de estágio curricular obrigatório na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de maneira organizada e sistematizada em 05 partes já apresentadas anteriormente.

##### 4.2.1.1 Perfil dos Respondentes

Com a análise dos dados recebidos, constatou-se que dos 09 discentes que responderam ao questionário 66,7% atualmente residem em Tocantinópolis, sendo 05 do sexo feminino e apenas 03 do sexo masculino. Dentre os mesmos 44,4% não possuem filhos, sendo 22,2% que possuem entre 1 a 2 e 22,2% têm entre 3 a 4 filhos, restando apenas 11,1% que possuem mais de 04 filhos. De acordo com dados da pesquisa 11,1% dos discentes se declaram parte da raça preta, 11,1% da Indígena, 44,4% da parda e 33,3% da branca. Quanto à faixa etária atual dos discentes que participaram da pesquisa, 33,3% têm entre 24 e 30 anos, 22,2% têm entre 38 a 44, 22,2% têm entre 18 a 23 anos, 11,1% têm entre 31 a 37 e 11,1% tem mais de 52 anos, conforme pode ser verificado no quadro de gráficos a seguir:



**Fonte: Pesquisa 2022 - Arquivo pessoal.**

Constatou-se, ainda, que dos respondentes 03 já concluíram o curso. Procuramos saber qual estágio foi realizado pelos discentes e constatamos que 66,6% dos respondentes cursou estágio nos anos iniciais do ensino fundamental, 22,2% na educação infantil e 11,1% que equivale a apenas 01 cursou os dois estágios em períodos diferentes. Também verificamos se os discentes trabalhavam durante a realização da disciplina de estágio, 55,6% trabalhavam, sendo 57,1% que trabalhavam de maneira remota em casa e 42,9% fora de casa, destes apenas 28,6% trabalhavam na área da educação com a docência e atualmente 33,3% trabalham na docência como contratados em instituição pública.

O que esses dados apontam que apenas 33% são brancos os demais não-brancos, pretos e pardos somam 55% dados que de certa forma tem consonância com o perfil dos estudantes de pedagogia do país apontados em pesquisas anteriores. Outro dado importante é que apenas 56% dos discentes têm filhos e os demais não têm, sendo que 33% tem acima de 3 filhos, a maioria era sexo feminino e 55,6% trabalhavam durante o estágio, 57% de maneira remota. Esse aspecto é importante para pensar a questão do estágio em contexto remoto, haja vista, que as pessoas tinham que realizar duas atividades, as de casa juntamente com as atividades pedagógicas, o que a meu ver, trata-se de um ponto negativo do ensino remoto, visto que, ao também se dedicarem a questões domésticas os estudantes comprometem seu rendimento escolar.

#### 4.2.1.2 As concepções de estágio supervisionado

Quando analisamos as respostas dos discentes, sobretudo a respeito de suas compreensões sobre o estágio, observamos que ambos os respondentes compactuam do entendimento de estágio, no qual relacionam sua importância ao fato de que é fundamental para relacionar teoria e prática e também o conceituam como uma parte principal do curso de pedagogia sendo uma preparação para a docência. Para isso, destacamos fragmentos de algumas respostas, considerando o **Respondente 01**, **Respondente 02**, **Respondente 03**, **Respondente 04** e **Respondente 05**.

“O estágio é a parte principal do curso, pois possibilita ao discente colocar em prática o que aprendeu na teoria, é um momento de grande importância”. (**Respondente 01**)  
 “Compactuo com a perspectiva de Pimenta e Lima, na qual, o estágio é um momento crucial na nossa formação, sendo um instrumento que contribui para a superação da dicotomia entre teoria e prática. O que ocorre na verdade, é a práxis pedagógica, ou seja, envolve a reflexão e intervenção no contexto vivido”. (**Respondente 02**)  
 “É a hora de colocar toda a teoria que nos apropriamos durante o curso, em prática”.  
 “Premissa básica para o magistério”. (**Respondente 03**)  
 “O estágio é uma preparação para a docência ou qualquer outro trabalho”. (**Respondente 04**)

No entanto, observamos que o **Respondente 02** melhor coloca o tema da relação teoria e prática, uma vez que, para os autores Santos, Barros e Nunes (2015):

[...] podemos perceber o quanto é importante à disciplina de Estágio Supervisionado para o graduando, principalmente os de licenciatura, que estão em busca da construção de sua identidade profissional, e só se consegue isso unindo teoria e prática, ou seja, levando para a realidade das escolas tudo que foi aprendido na universidade. Diante de tais resultados, se torna evidente que os momentos de estágio são essenciais nos cursos de formação de professores, uma vez que só tem a favorecer e enriquecer a formação do futuro educador.

#### 4.2.1.3 Desenvolvimento do estágio supervisionado

Quando procuramos saber como se realizou a organização e o desenvolvimento das disciplinas de estágios obtivemos respostas diferentes uma das outras como podem observar nos exemplos a seguir:

“Realizamos micro aulas desenvolvendo temas para série dos anos iniciais apresentamos em dupla criando dinâmicas para chamar a atenção das crianças, tivemos também a oportunidade de uma palestra com uma professora que não me recordo o nome mais sei que está palestra nos ajudou muito a construir os relatórios e a entender o verdadeiro objeto do nosso trabalho como futuros professores, tivemos várias palestras com educadores”. (**Respondente 01**)  
 “Foi organizado de forma bem interessante, e foi desenvolvida por meio de recursos tecnológico, como o *Ava Moodle-UFT*, pelo *Google Meet* e *whatsapp*. envolvendo momento síncronos e assíncronos. e com carga horária de 44 horas síncronas e 76 assíncronas que no total deu 120 horas. e foi usado textos, digitalizados, Vídeos, fotografia, estudo dirigido, leitura e discussão de textos, atividades individuais e em grupo, elaboração do plano de aula e a elaboração de um relatório final da disciplina”. (**Respondente 02**)  
 “Foi organizado em micro aulas e a participação nas mesas redondas com o compartilhamento de saberes sobre estágio, supervisionado e o espaço de realização do mesmo foi na brinquedoteca”. (**Respondente 03**)

“O estágio de forma remota foi através de planejamentos, elaboração de planos, elaborar vídeos e preparar aula através das plataformas digitais”. (**Respondente 04**)  
 “Foi organizado pela professora, nosso estágio foi dividido em duplas, mas nossa docência no estágio era darmos aula para a nossa professora e nossos colegas de turma, como se eles fossem crianças do fundamental”. (**Respondente 05**)

Desse modo, constatamos que o fato de obtivermos respostas diferentes com apenas alguns aspectos em comum se dá por se tratar de respostas de discentes de três turmas de estágios ministradas por diferentes docentes, quanto a respeito da organização e desenvolvimento das disciplinas, ao juntarmos as respostas observamos que de modo geral, os estágios foram realizados de maneira remota, por meio de plataformas digitais como *Moodle-UFT*, *Google Meet* e também utilizando o aplicativo *whatsapp*, divididos em momentos síncronos<sup>7</sup> e assíncronos<sup>8</sup> totalizando em 120hs e tiveram como Unidade concedente a Brinquedoteca.

Em relação às atividades desenvolvidas constatamos que houve uma grande diversidade como descrevo a seguir: planejamentos e execução de micro aulas online de modo que despertasse o interesse dos alunos independente da questão remota, participação de eventos como mesas redondas e palestras com profissionais da Educação ligados diretamente ou indiretamente com a docência, que proporcionaram um melhor conhecimento a respeito dos espaços escolares e não escolares e lhes oportunizaram a terem um contato com os diversos campos de atuação futura mesmo que remotamente. Foram também realizadas algumas leituras de textos e discussões dos mesmos, trabalhos em grupos e individuais, elaboração de vídeos aulas, brincadeiras, simulações de ministração de aulas online, produções de textos e produções do relatório final da disciplina.

Cabe ressaltar então que a maneira como se desenvolveu as disciplinas de estágio, reforça a ideia dos autores Oliose, Oliveira e Cezarino (2022) de que com a ascensão da internet e da imposição do ensino remoto, a difusão e a disseminação do conhecimento se tornaram muito mais complexas. O espaço da sala de aula, ampliado para os aposentos privados e as redes de conexões virtuais, obriga educadores (as) a compartilharem o espaço do aprendizado com informações difundidas por videoaulas, podcasts, hipertextos etc., que podem construir visões de mundo, solidificar opiniões e reforçar ideologias.

---

<sup>7</sup> Síncronas: É a modalidade onde o professor transmitirá ao vivo sua aula, através de uma plataforma digital escolhida (Ex: *Google Meet*).

<sup>8</sup> Assíncronas: É o conteúdo disponibilizado dentro de uma plataforma digital (Ex: *Google Classroom*), onde o professor disponibilizará o material (tarefas, questionários, textos, vídeos, links, etc.) referente à sua matéria.

No entanto, percebe-se que apesar da situação pandêmica as disciplinas de estágio aconteceram e conseguiram proporcionar o tão importante contato dos discentes com os ambientes escolares e não escolares por meio dos diálogos que os mesmos tiveram com os representantes dos diversos campos de atuação que abrange o curso de Pedagogia. Pois como afirma Aguiar (2004) precisamos estar em constante contato com os outros, e é evidente que a comunicação é essencial para a vida humana e a organização social.

Além disso, nota-se também que a elaboração de planos de aula e a simulação de ministração das mesmas de modo remoto foi uma parte fundamental da disciplina para proporcionar uma breve experiência aos discentes da prática docente.

#### 4.2.1.4 Desafios e dificuldades

Considerando que o estágio trata-se de uma etapa que se faz necessário à presença do acadêmico no local de atuação, procuramos saber quais foram os possíveis desafios e dificuldades que ocorreram na realização do mesmo, desse modo, ao realizarmos as análises das respostas constatamos que ocorreram diversos desafios e dificuldades, dentre elas, as mais importantes que gostaríamos de destacar foram: a falta de contato presencial com os sujeitos reais; problemas com a internet (conectividade e de apropriação para o uso em atividades pedagógicas docentes) - falta de acesso a uma conexão de internet de boa qualidade como também pelo despreparo, ou seja, por falta de habilidade e conhecimento dos discentes ao lidar com meios digitais, e os desafios de planejamento nesse formato e contexto. Sobre esses aspectos podemos notar nos exemplos a seguir:

“As quedas diárias da internet, este foi uma das maiores dificuldades durante o estágio”. **(Respondente 01)**

“O principal desafio foi a utilização das ferramentas como notebook adaptação para criar planos de fundo que foram utilizados na micro-aula isso foi um dos maiores desafios e também ter que imaginar uma sala de aula com vários alunos e, no entanto não ter ninguém assistindo na realidade não ter o contato com as crianças foi muito ruim”. **(Respondente 02)**

“Lidar com ferramentas digitais até então desconhecidas; ausência do contato direto com educandos; Planejar aula sem saber como era a turma para a qual eu estava planejando, sem saber as vivências de cada discente, a diversidade, as dificuldades de cada um”. **(Respondente 03)**

“Principais dificuldade, não saber o suficiente, para manobra os recursos tecnológico, e às vezes problemas com a internet”. **(Respondente 04)**

Como podemos notar nos exemplos citados, o fato de sermos surpreendidos por uma mudança emergencial na educação por conta da pandemia ao qual tivemos como substituição de aulas presenciais, aulas online, trouxe em evidência a falta de preparo com meios digitais, possibilitando a percepção de que há uma necessidade de se inserir nos cursos de formação docente disciplinas que proporcionem esses conhecimentos digitais aos discentes, considerando

que na atualidade, o acesso à internet se expandiu de modo gigantesco sendo um meio de comunicação mais utilizado e comum nos dias de hoje.

Nesse sentido, os autores Oliosé, Oliveira e Cezarino (2022) *apud* Robertson (2007), identificam como um alienígena da sala de aula, além do próprio educando do século XXI: os avanços tecnológicos e a descentralização do ensino. Eles vêm dizer que os avanços foram inseridos no espaço escolar sem que o professor dominasse os recursos disponibilizados, por meio de quadros digitais, tablets e plataformas, sem que houvesse uma formação adequada para o uso dessas ferramentas, além de descentralizar o ensino.

Os mesmos acrescentam ainda, que o ensino remoto com a situação pandêmica tornou-se o que eles identificam como um terceiro alienígena da sala de aula:

Com base nos estudos supracitados, identificamos três aspectos que conectam educação e tecnologia. No primeiro, há a chegada dos estudantes mais familiarizados, do que os professores, com o mundo virtual; no segundo, tem-se a chegada da tecnologia como recurso aos ambientes educativos formais, e o despreparo docente para o seu manuseio, alterando a forma de lidar com a informação; no terceiro, a tecnologia deixa de ser mero recurso, e torna-se o suposto meio pelo qual ocorre o processo de ensino e aprendizagem. Assim, posta a relação da geração atual com a tecnologia, as novidades do mundo virtual - rápidas, diversas e difíceis de serem acompanhadas - e o deslocamento dos centros de conhecimento da escola para outros espaços, faz com que a tecnologia no contexto da covid-19 assuma um novo papel, configurando um terceiro alienígena: o próprio ensino remoto. (OLIOSE, OLIVEIRA E CEZARINO, 2022, p.616).

#### 4.2.1.5 Aprendizagens e Contribuições

Buscamos verificar com os discentes se apesar dos desafios que enfrentaram por conta do contexto pandêmico foi possível obter algum tipo de aprendizagens para sua formação enquanto professor. Dentre as respostas, constatamos que todos afirmam que acreditam que aconteceram aprendizagens, visto que o profissional docente deve ser preparado para se adaptar aos contextos e momento, se reinventando e dando o melhor de si em qualquer que seja a situação.

Para os respondentes discentes as disciplinas de estágio contribuíram de forma positiva para suas formações, principalmente ao proporcionarem alguns conhecimentos mais aprofundados a respeito de tecnologias digitais. Vejamos algumas dessas colocações a partir de alguns respondentes.

“Sim, acho, pois possibilitou uma maior amplitude do nosso ambiente estudantil, nos possibilitou a ter novos conhecimentos sobre o "novo mundo" das redes sociais, pois a internet não é somente *Whatsapp*, *Instagram* ou *Facebook*, mas uma imensidão de intelectos e conhecimentos em um único lugar, e onde nós como estudantes tivemos essa oportunidade, mesmo por meios tortuosos, mas conseguimos, e levaremos este conhecimento adiante”. **(Respondente 01)**

“Sim acredito que tudo que fizemos nos estágios remotos contribui de forma positiva para nossa formação visto que a tecnologia avança a cada dia isso contribuiu de forma

significativa na nossa formação acadêmica, no entanto eu particularmente senti a falta do contato com as crianças e por isso me voluntariei para obter essa experiência. Mais com certeza o estágio remoto trouxe grande aprendizado palestras com professores e várias outras pessoas que seriam impossível presencial”. (**Respondente 02**)

Os outros respondentes, também afirmam que apesar dos desafios as disciplinas contribuíram para sua formação, porém não especificam quais aprendizagens lhes foram proporcionadas, como por exemplos o **Respondente 03**: que apenas respondeu “Sim” e o **Respondente 04** que destacou “sim com certeza”.

#### 4.2.2 Respondentes Docentes

Esse bloco relata as respostas dos Docentes das referidas disciplinas de estágios, também organizadas e sistematizadas em 05 partes iguais às do bloco anterior.

##### 4.2.2.1 Perfil dos Respondentes

Os respondentes docentes foram intitulados como Respondente docente A, Respondente docente B e Respondente docente C, com base nas respostas dos mesmos constatou-se que o respondente docente B é do sexo masculino e ministrou a disciplina de estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no período noturno, o respondente docente C é do sexo feminino e ministrou a disciplina de estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no período vespertino, já o respondente docente A é do sexo feminino e ministrou estágio na Educação Infantil no período matutino, ambos no Semestre 2021.1 no formato remoto. Cabe destacar que são professores com formação em pedagogia, e com mestrado e doutorado na área de educação.

##### 4.2.2.2 As concepções de estágio supervisionado

Ao analisarmos as respostas dos docentes apresentadas a seguir, notamos que ambos compreendem o estágio como um importante momento da formação docente, ao qual o fazem responsável pela interação entre teoria e prática ocorrida no curso de formação e no local de trabalho docente, que pode ser tanto escolar como não-escolar.

**Respondente A:** Compreendo o estágio como um importante momento na formação do/da discente de Pedagogia. Momento este que lhe propicia rever conteúdos já trabalhados no curso, desenvolver análises da realidade, prospectando o entendimento da unidade em teoria e prática, bem como uma maior aproximação e compreensão de seu campo de atuação profissional.

**Respondente B:** Para mim o estágio curricular supervisionado na Pedagogia é um componente curricular, um eixo central da formação inicial em um curso de licenciatura e um campo de conhecimento que se produz na interação entre as aprendizagens próprias dos diversos componentes curriculares do curso de formação e o campo e espaço social, cultural e educacional onde se desenvolvem e acontece o trabalho docente – do pedagogo docente. E este espaço social pode ser escolar ou não escolar. Sobre esse último aspecto me fundamento na compreensão de Pimenta (2009)

de que o Estágio precisa de um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental.

**Respondente C:** É uma disciplina teórica e prática que corrobora para reflexão sobre a atuação do pedagogo nos diversos campos de atuação. É também um campo de conhecimento que supera sua redução ao campo instrumental. Contribui para a construção da identidade do futuro profissional.

Portanto, nota-se que apesar dos respondentes docentes usarem palavras diferentes para conceituarem o estágio, os mesmos compactuam de uma mesma noção de estágio no qual o compreendem como uma parte do curso de pedagogia que proporciona aos discentes uma maior compreensão de seu campo de atuação profissional.

Também vale ressaltar que ao compararmos as respostas dos discentes com as respostas dos docentes, constatamos que há uma semelhança em relação à compreensão do estágio, mesmo que apresentem respostas diferentes, percebe-se que ambos possuem o mesmo entendimento sobre estágio.

#### 4.2.2.3 Desenvolvimento do estágio supervisionado

Ao buscarmos saber como ocorreu à organização e o desenvolvimento do estágio no contexto pandêmico, constatou-se que em ambas as disciplinas de estágios tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, aconteceram por meio de encontros síncronos com a participação de discentes e o docente via vídeo chamada pela plataforma *Google Meet* e encontros assíncronos, utilizando o grupo de *WhatsApp* da disciplina, o *e-mail* institucional da UFT e o *Google Formulários* para realização de algumas atividades. Constatou-se também que em ambas as disciplinas referidas, às atividades foram organizadas em dois eixos centrais: **Atividades de observação e análise do contexto** e **Atividades teórico-práticas**, como demonstradas no quadro a seguir:

ATIVIDADES DAS DISCIPLINAS DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISSIONADO/REMOTO	
EDUCAÇÃO INFANTIL	ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
<p><b>Atividades de observação e análise do contexto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rodas de conversas com professores e gestores das escolas municipais;</li> <li>▪ Atividades de sistematização analíticas sobre vídeos selecionados, disponíveis no <i>Youtube</i>.</li> </ul>	<p><b>Atividades de observação e análise do contexto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realização de registro, análise e reflexões de textos e vídeos/lives do <i>Youtube</i>.</li> <li>▪ Roda de conversa com professora da rede municipal, outra sobre atuação da gestão;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mesa redonda sobre Atuação do Pedagogo (a) em Espaços Não-Escolares;</li> <li>▪ Mesa redonda com a Supervisora da Unidade Concedente.</li> </ul>
<p><b>Atividades teórico-práticas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elaboração de planos de aula;</li> <li>▪ Realização de micro aulas, tendo como temática base às brincadeiras infantis;</li> <li>▪ Orientação para elaboração do relatório final;</li> <li>▪ Socialização das experiências de estágio.</li> </ul>	<p><b>Atividades teórico-práticas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planejamento e elaboração de planos de aula;</li> <li>▪ Leituras e estudos pessoais;</li> <li>▪ Realização de micro aulas;</li> <li>▪ Pesquisa e elaboração das vídeo aulas;</li> <li>▪ Elaboração do relatório final;</li> <li>▪ Seminário de socialização do estágio.</li> </ul>

**Fonte:** Elaborada pela proponente com base nas respostas dos sujeitos docentes envolvidos na pesquisa.

Nota-se que apesar das disciplinas serem voltadas para um público diferente de atuação, estabeleceu-se um padrão de atividades desenvolvidas entre elas tendo como diferencial apenas as temáticas de estudo e o público alvo ao qual o estágio se destina. Algumas atividades, como por exemplo, as mesas ou rodas de conversas sobre Estágio em espaços não escolares e também com a representante da unidade concedente Brinquedoteca, foram atividades pensadas e acordadas pelos docentes das disciplinas juntamente com a comissão de estágio e dos cursos, para desenvolver um estágio que pudesse minimamente oferecer aos alunos estagiários contato e vivência de saberes e fazeres necessários à prática docente, que houvesse grau de interação e de produção de conhecimento. Esses aspectos foram mencionados pelos docentes durante algumas atividades. Inclusive sobre a existência de uma comissão de estágio que tratava do tema.

#### 4.2.2.4 Desafios e dificuldades

Considerando a situação emergencial, no qual as universidades tiveram que aderir ao ensino remoto por conta da pandemia, e baseada na minha própria experiência ao qual tive que enfrentar diversos desafios durante a realização do meu estágio no modelo remoto, procuramos

desse modo, saber junto aos participantes docentes desta pesquisa quais foram os principais desafios ocorridos na realização das disciplinas de estágios em contexto pandêmico, assim levantamos os seguintes resultados:

- ☒ Problemas de acesso à internet
- ☒ Falta de equipamento adequado para assistir às aulas
- ☒ Falta de espaço apropriado para assistir às aulas
- ☒ Sobreposição de atividades no momento das aulas
- ☒ Falta de interação
- ☒ Falta de contato presencial com os espaços educativos
- ☒ Período curto para realizar a disciplina

Esses desafios colocam em pauta vários aspectos com o tema da tecnologia: acesso, conectividade e formação, precarização e limitação do trabalho docente durante a pandemia, problemas na relação ensino e aprendizagem, pois requer maior possibilidade para que a interação aconteça. Seja entre professor de estágio e estagiário docente em formação, dos estagiários entre si, dos estagiários e as escolas e seus sujeitos, dos estagiários e os conhecimentos que se produzem nessas interações.

#### 4.2.2.5- Aprendizagens e Contribuições

Ao juntarmos as respostas dos docentes que participaram desta pesquisa percebe-se que ambos concordam que apesar das disciplinas de estágio foram realizadas com diversas limitações, conseguiram proporcionar várias contribuições para aprendizagem dos discentes, com base, por exemplo, nas rodas de conversas com profissionais das escolas, que possibilitou aos discentes uma noção de como as escolas estavam trabalhando durante a pandemia, suas estratégias e limitações. Também concordam que mesmo que de forma virtual, houve uma boa compreensão sobre a elaboração de planos de aula e que por meio das micro aulas, os discentes vivenciaram estratégias de ensino remoto.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo investigar os desafios vivenciados pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Campus de Tocantinópolis-TO, durante a Atividade Curricular de Estágio Supervisionado realizado por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE), devido a pandemia da COVID-19. Após o estudo na literatura da área e a pesquisa constatou-se que o estágio configura-se como uma parte fundamental do curso de Pedagogia considerando que por meio dele, os educandos têm a

oportunidade de rever conteúdos já trabalhados no curso, desenvolver análises da realidade, descobrindo o entendimento da unidade teoria e prática, bem como uma maior aproximação e compreensão do seu campo de atuação profissional.

Desse modo, por conta da relevância do estágio para formação docente, notou-se nesse estudo que houve a necessidade das universidades se reorganizarem, para que mesmo com a situação pandêmica os discentes não fossem prejudicados por falta de uma etapa tão importante como o estágio. Observou-se que os professores utilizaram de estratégias envolvendo leituras, debates, roda de conversa com profissionais da educação, com a unidade concedente, com pedagogos que atuam em espaços não escolares no intuito de oferecer aos discentes ampla possibilidade de se conectarem com o campo de atuação e ao mesmo tempo se apropriarem de recursos das tecnologias digitais para o uso nos processos educativos, para o planejamento e para realização de atividade de ensino. Além disso, trabalham com micro aulas com o objetivo de proporcionar uma experiência e uma preparação para a prática da docência. Esses aspectos foram constatados tanto nos respondentes discentes quanto nos docentes.

Constatou-se também que os principais desafios vivenciados no decorrer das disciplinas de estágio deram-se à falta de contato presencial como também a falta de acesso a uma conexão de internet de qualidade e ainda a falta de conhecimento e habilidade por parte dos discentes com meios digitais.

Contudo, apesar dos desafios e dificuldades postos pela pandemia de COVID-19, os discentes participantes desta pesquisa conseguiram realizar as disciplinas com sucesso, de modo que foi possível obter novas aprendizagens para sua formação como também um aprendizado maior a respeito dos meios digitais e do seu campo de atuação profissional.

Portanto, evidencio que o estágio foi de grande importância para nosso processo de formação, pois possibilitou uma visão mais aprofundada de como se dá o trabalho do pedagogo tanto nos espaços-escolares quanto nos não escolares, por meio do contato virtual que nos foi proporcionado com alguns profissionais pedagogos de diferentes campos de atuação. O relato desses profissionais a respeito da sua atuação no seu local de trabalho juntamente com a experiência de planejar e ministrar uma aula para própria turma foi às peças principais e mais relevantes das disciplinas de estágio, pois foram esses momentos que nos possibilitou um contato maior com o ambiente escolar e não-escolar nos permitindo construir nossa própria identidade como futuro pedagogo.

## 6 REFERÊNCIAS

ARANTES, A. P. P.; GEBRAN, R. A. O curso de pedagogia e o processo de formação do pedagogo no Brasil: percurso histórico e marcos legais. **HOLOS**, [S. l.], v. 6, p. 280–294, 2015. DOI: 10.15628/holos.2014.1643. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1643>. Acesso em: 22 jun. 2022.

ARANTES, A. P. P; GEBRAN, R. A. **Docência no Ensino Superior: Trajetórias e Saberes**. Jundiaí, SP, Paco Editorial, 2013.

AGUIAR, V. T. de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.

BRASIL. **Parecer 292/62** – Fixa a parte pedagógica dos currículos mínimos relativos aos cursos de licenciatura. Brasília: Conselho Federal de Educação, 1962.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer n.252/69**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília. (1-100), p.101-117.

BRASIL, LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, Ministério da Educação, Governo Federal- Brasil, 1996.

BRASIL, Secretaria de Educação Superior. **Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia**. Brasília: MEC/SES, 2005

BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 26 de junho de 2014

BRITO, Fernanda J. S. **Egressas do PIBID: pedagogia e a docência**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

COSTA, Rafaela A. R. Identidade do pedagogo: formação e atuação. **EDUCERE-XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná-PUC/PR, 2015.

DOURADO, Luiz. F. Formação de profissionais do magistério da educação básica: novas diretrizes e perspectivas. **Revista eca**, comunicação & educação, ano XXI, n. 1, p. 27-39, jan/jun. 2016.

DOURADO, L.F. A Conferência Nacional de Educação e a Construção de Políticas de Estado. In. FRANÇA, M. e MOMO, M. (orgs). Processo democrático participativo. A construção do PNE. Campinas: Mercado das Letras, 2014.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FURTADO, Marciano S. **O estágio no curso de pedagogia e suas contribuições na formação de professores**. Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins - Campus de Miracema-TO - Curso de Pedagogia, 2020. Orientador: Ana Corina Spada.

FERREIRA, Lúcia. Gracia. Formação de professores e ludicidade: reflexões contemporâneas num contexto de mudanças. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 2, p. 410-431, out./dez., 2020. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. ISSN: 2675-6889

FRANCO, Maria Amélia do R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

GATTI, Bernardete. A. Formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dezembro/janeiro/fevereiro. 2013-2014.

GOMES, Rita de Cássia M. Formação de professores: um olhar ao discurso do docente formador. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas-PUC/SP, 2003.

GOMES, Rita de Cássia. M. A formação dos professores no contexto atual. Universidade Anhanguera-Uniderp - Centro de Educação a Distância. **Revista de educação**. v.14, n.18, p. 103-125, 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/Windows%207/Downloads/1647%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Windows%207/Downloads/1647%20(2).pdf)

LOCATELLI, Cleomar. Os cursos superiores de formação docente no Brasil e o incentivo para iniciação a docência. *Iniciação & Formação Docente*, Minas Gerais, v. 4, n.1, p.40-56, 2017. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistagedeles/artic le/view/2063/2263>> Acesso em: 05/2022

LIBÂNEO, José C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001a. Editora da UFPR.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

OLIOSE, Ivan C.; OLIVEIRA Edna C e CEZARINO, Karla R. A. O estágio obrigatório como espaço formativo: experiências durante a pandemia. **FORMAÇÃO EM MOVIMENTO. Revista da ANFOPE**. 2022.

PINTO, Umberto de Andrade. O Curso de Pedagogia no Brasil: do Bacharelado à Licenciatura - da Licenciatura ao Bacharelado. **XVI ENDIPE** – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, V. 3, N. 3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

RESENDE, Marilene. R.; ANDRADE, Rosana C. R. Aspectos legais do estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 230-252, jul./dez. 2010.

SANTOS, Willian L.; ALMEIDA, Mirianne S. Perspectivas e desafios da prática de estágio supervisionado no curso de pedagogia. **Revista Científica da FASETE**. p. 93-101, 2015.

SILVA, Carmem S. B. **Curso de pedagogia no Brasil: História e identidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SANTOS, Geissyany S.; BARROS, Genaldir R. O e NUNES, Maria A. A. Relato das experiências vivenciadas a partir do estágio. **VII Seminário de Estágio**. Universidade Federal de Alagoas. 2015.

SANTOS, J. B.; Correia, M. A. A. Políticas públicas de Educação Infantil em contexto de pandemia: considerações a partir da realidade de Brasil e Itália. **Zero-a-seis (florianópolis)**, v. 23, p. 195-220, 2021.

TOCANTINS (UFT). **Nota técnica** – Estágios obrigatórios e não obrigatórios – elaborada pela Próreitoria de Graduação (Prograd).