

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CURSO DE PEDAGOGIA

EDILAINÉ BENTO DA SILVA SANTANA
MÁRIA ELIZABETH MIRANDA DE OLIVEIRA

**A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA ATUAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

SÃO LUÍS DE MONTES BELOS-GOIÁS
2023

EDILAINE BENTO DA SILVA SANTANA
MARIA ELIZABETH MIRANDA DE OLIVEIRA

**A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA ATUAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia, do Câmpus Oeste - São Luís de Montes Belos- Universidade Estadual de Goiás, como exigência parcial para a obtenção do título de graduadas em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Goretti Quintiliano Carvalho

SÃO LUIS DE MONTES BELOS- GOIÁS
2023

S232i Santana, Edilaine Bento da Silva
A importância do estágio supervisionado na formação de professores para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental Edilaine Bento da Silva Santana, Maria Elizabeth Miranda de Oliveira; orientador Maria Goretti Quintiliano Carvalho. – São Luís de Montes Belos, 2023.
43 p.

Graduação - Pedagogia – Câmpus Oeste - Sede: São Luís de Montes Belos, Universidade Estadual de Goiás, 2023.

1. Ensino fundamental. 2. Anos iniciais. 3. Estágio
4. Formação docente. 5. Pedagogo. I. Oliveira, Maria Elizabeth Miranda de. II. Carvalho, Maria Goretti Quintiliano, orient.
III. Título.

CDU: 37

EDILAINÉ BENTO DA SILVA SANTANA
MARIA ELIZABETH MIRANDA DE OLIVEIRA

**A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA ATUAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

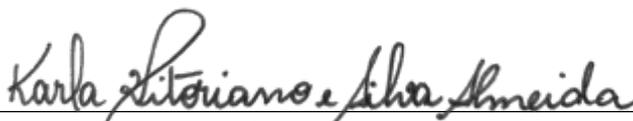
Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia, do Câmpus Oeste - São Luís de Montes Belos- Universidade Estadual de Goiás, como exigência parcial para a obtenção do título de graduadas em Pedagogia.

Aprovado em: 05 / 12 / 2023

BANCA EXAMINADORA



Maria Goretti Quintiliano Carvalho - Orientadora
Doutora em Educação
Universidade Estadual de Goiás



Karla Vitoriano Silva Almeida – Avaliadora
Doutora em Educação
Universidade Estadual de Goiás



Nay Brunio Borges – Avaliadora
Mestra em Educação
Universidade Estadual de Goiás

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho a todos que, de alguma maneira, tornaram possível a realização deste esforço conjunto.

Às nossas famílias, por serem nossa fonte de apoio, amor e compreensão, compartilhando conosco as alegrias e desafios desta jornada acadêmica.

Aos nossos amigos mais próximos, cuja presença constante trouxe leveza, risos e conforto nos momentos mais difíceis.

À Escola Municipal IV de Outubro, que nos proporcionou o ambiente propício e os recursos necessários para a condução desta pesquisa.

Aos professores da Universidade Estadual de Goiás (UEG), cuja sabedoria e orientação moldaram nossos conhecimentos e aprimoraram nossa visão acadêmica.

Cada um de vocês teve um papel significativo em nossa trajetória, e esta dedicatória reflete a nossa sincera gratidão.

AGRADECIMENTOS

Queremos expressar nossa profunda gratidão a todos que contribuíram para a realização deste trabalho acadêmico, tornando-o possível e significativo.

Aos nossos familiares, que foram a base sólida e o suporte emocional durante todo esse percurso. Agradecemos pelo amor incondicional, compreensão e encorajamento constantes.

Aos amigos próximos, cujo apoio e estímulo foram fundamentais para superar desafios e celebrar conquistas. Sua presença tornou esta jornada mais rica e memorável.

À Escola Municipal IV de Outubro pela oportunidade de realizar esta pesquisa. Agradecemos pela infraestrutura, recursos e ambiente propício à produção do conhecimento.

Aos professores da Universidade Estadual de Goiás (UEG), cuja dedicação e expertise foram inspiradoras. Suas orientações e insights enriqueceram nosso entendimento e aprofundaram nossa abordagem no desenvolvimento deste trabalho.

Cada um de vocês desempenhou um papel vital, e por isso, expressamos nossa sincera gratidão.

LISTA DE FIGURAS

Figura I: Projeto “Eu e o livro literário”

Figura II: Aula de Língua Portuguesa

Figura III: Jogo da memória

Figura IV: Jogo de Unidades, Dezenas e Centenas

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

Base Nacional Comum Curricular- BNCC

Diretrizes Curriculares Nacionais- DCNS

Lei de Diretrizes e Bases da Educao- LDB

Projeto Pedagógico de Curso- PPC

Universidade Estadual de Goiás- UEG

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como foco a importância do estágio supervisionado na formação do acadêmico do curso de pedagogia, respaldado pela obrigatoriedade do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9494/96. Esta atividade desempenha papel crucial no processo de preparação de futuros docentes. O objetivo geral deste estudo é analisar e compreender a relevância do contato do acadêmico com a realidade pedagógica nos anos iniciais da Educação Básica. Para embasar teoricamente a pesquisa, foram exploradas as contribuições de renomados autores, tais como Pimenta e Lima (2008), Pimenta (2011), Faria (2011), Kramer (2003) aliadas a documentos norteadores como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), as Diretrizes Curriculares - DCNEI (BRASIL, 2006) a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015). A pesquisa, de natureza qualitativa, adotou procedimentos metodológicos que envolveram pesquisa bibliográfica e documental. Dessa forma, este trabalho busca discutir a importância fundamental e os desafios enfrentados no estágio supervisionado nos anos iniciais, explorando de que maneira as experiências vivenciadas contribuíram para a formação docente. Conclui-se que o Estágio com pesquisa se configura como um exercício formativo no Curso de Pedagogia, desempenhando papel crucial na orientação do futuro professor quanto à auto avaliação, à investigação da própria prática e à reflexão para o aprimoramento e melhoria da visão de mundo.

Palavras-chave: Ensino fundamental - anos iniciais; estágio; formação docente; pedagogo.

ABSTRACT

This search focuses on the importance of supervised internship in the training of academics in the pedagogy course, supported by the mandatory supervised internship in undergraduate courses, as established by the Law of Guidelines and Bases of National Education No. 9494/96. This activity plays a crucial role in the process of preparing future teachers. The general objective of this study is to analyze and understand the relevance of the academic's contact with the pedagogical reality in the initial years of Basic Education. To theoretically support the research, the contributions of renowned authors were explored, such as Pimenta e Lima (2008), Pimenta (2011), Faria (2011), Kramer (2003), combined with guiding documents such as the National Curricular Reference for Education Children - RCNEI (BRASIL, 1998), the Curricular Guidelines - DCNEI (BRASIL, 2010), the National Common Curricular Base - BNCC (BRASIL, 2017), Resolution No. 2, of July 1, 2015 (BRASIL, 2015). The research, of a qualitative nature, adopted methodological procedures that involved bibliographic and documentary research. Therefore, this work seeks to discuss the fundamental importance and challenges faced in the supervised internship in the initial years, exploring how the experiences contributed to teacher training. It is concluded that the Internship with research is configured as a formative exercise in the Pedagogy Course, playing a crucial role in guiding future teachers regarding self-evaluation, investigation of their own practice and reflection to improve their worldview.

Keywords: Elementary education - initial years; internship; teacher training; pedagogue teacher.

MEMORIAL ELIZABETH

Quando eu tinha apenas 5 anos, minha mãe tomou a decisão inovadora de me matricular no Grupo Escolar Antonio Campos. Essa escolha se destacou, já que tradicionalmente as crianças começavam seus estudos aos 6 anos, e eu só completaria essa idade no início de agosto. Minha jornada inicial na educação foi marcada por recursos limitados; meu aprendizado inicial ocorreu com ferramentas modestas, como um simples caderno, lápis e borracha. Até atingir a quarta série, meu único luxo eram alguns lápis de cor em uma pequena caixa. A Professora Genesi, apesar das limitações materiais, utilizava com maestria os cartazes fixados da cartilha "Alegria do Saber" como principal recurso didático. Surpreendentemente, mesmo diante das restrições, a disciplina era um ponto forte entre os alunos.

As opções de entretenimento eram escassas na minha infância, já que a escola era praticamente o único lugar que frequentava, além da igreja. Avançando para a segunda fase, ingressei no Colégio Estadual Presidente Costa e Silva, onde as disciplinas eram distintas e cada uma tinha seu próprio professor. Nessa fase, os livros eram comprados e compartilhados, e eu me divertia apagando as respostas dos alunos que estavam nos livros. Foi um período de muita diversão e novas amizades, mas também enfrentei uma grande decepção ao descobrir que tinha um sopro no coração, o que impossibilitava minha participação nas aulas de educação física.

Após algum tempo, recebi um alerta valioso de minha amiga Vanda. Ela me advertiu que compartilhar abertamente os detalhes sobre o meu problema cardíaco poderia afastar as pessoas. Esse aviso foi crucial, levando-me a decidir manter essa fase da minha vida em segredo, enquanto continuava a ser uma presença positiva. Durante esse período, observando minhas irmãs imersas em fotolovelas, decidi explorar a biblioteca do colégio e até mesmo a biblioteca municipal. Devorei todos os livros da coleção "Vagalume", desenvolvendo uma paixão pela literatura que me levou de Clarissa a Pollyanna e até mesmo a romances psicografados, influenciada por uma dedicada professora do magistério.

Desde sempre, mantive uma determinação inabalável em tornar-me professora. Ao longo da minha jornada pessoal, fui agraciada por professoras encantadoras que desempenharam papéis cruciais no meu processo educacional. Uma dessas notáveis educadoras foi a professora Esmeralda, cuja presença elegante na sala de aula era memorável. Suas aulas

eram cativantes, seu ensino era considerado um tesouro valioso. Foi sob sua influência que concluí o magistério em 1986, momento em que meu encanto pela educação se consolidou.

Após casar-me com um homem visionário e trabalhador, encontrei um grande incentivador para os estudos. Mesmo sendo mãe de duas filhas, conquistei um emprego em uma escola particular, marcando o início de uma fase profissional. Em 1993, alcancei a posição honrosa de 3º lugar no concurso da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desporto do Estado de Goiás. O ano de 2001 marcou uma decisão significativa em minha vida: matriculei-me no curso de Geografia. Apesar de ser professora primária, enfrentei o desafio de mergulhar em uma disciplina diferente. O curso na UEG em Iporá exigia inúmeras idas e vindas, equilibrando as necessidades crescentes das minhas filhas adolescentes, as responsabilidades domésticas e o apoio crucial do meu esposo quando eu não estava em casa. Essa época foi um verdadeiro teste de equilíbrio e dedicação.

Em 2007, vi-me obrigada a mudar para outra cidade devido à transferência do meu esposo no trabalho. Nesse momento, abdiquei temporariamente da minha profissão para acompanhá-lo. Contudo, após 14 anos, voltamos à cidade de São Luís de Montes Belos, retomando assim esse capítulo da minha vida profissional.

Com minhas filhas já casadas, senti que era o momento propício para dedicar mais tempo aos estudos. Foi então que retornei à universidade, ingressando na UEG, no curso de Pedagogia como portadora de diploma em Geografia, escolhendo uma área que me identificava profundamente: a Educação Infantil. Essa decisão reflete meu compromisso contínuo com a educação e minha paixão por contribuir para o desenvolvimento das crianças. Estou entusiasmada para explorar e crescer nesse novo capítulo da minha carreira acadêmica.

Aos 55 anos, enfrentei o desafio de superar preconceitos relacionados à minha decisão de retornar aos estudos. Algumas pessoas duvidavam da minha capacidade de aprender devido à minha idade avançada. No entanto, estou radiante por compartilhar que não só retomei meus estudos, mas também encontrei realização pessoal. Tenho a capacidade de enfrentar esses desafios com a valiosa ajuda dos professores e o apoio incrível dos meus colegas. A experiência tem sido enriquecedora e prova de que a sede de conhecimento não conhece limites de idade.

Assim, a formação em pedagogia se revela como um convite para mergulhar nas complexidades da prática educativa, compreendendo plenamente a sábia perspectiva de Freire (1997), que nos lembra de que ensinar não é simplesmente transferir conhecimento, mas sim um ato que envolve uma teia de relações, compreensão mútua e construção coletiva.

MEMORIAL EDILAINE

Me chamo Edilaine Bento da Silva Santana, nasci em 30/07/1973 em Colmeia - Tocantins. Aos 3 anos, meu pai faleceu e minha mãe regressou para São Luís de Montes Belos. Aos 6 anos, fui matriculada na Escola Estadual Antônio Campos no setor São José. Em janeiro de 1979, tornei-me aluna da professora D. Durcina, uma excelente educadora que me auxiliou nas primeiras vogais. Na época, as condições financeiras eram escassas; minha mãe viúva, com 7 filhos, enfrentava desafios significativos. Geralmente, meus cadernos eram doados por candidatos a vereadores, eram materiais simples.

Logo após, ingressei na 1ª série, onde comecei a desenvolver a escrita e a leitura. D. Rosalina, minha professora, criava desenhos encantadores e os exibia no quadro. A cada sílaba ou vogal nova, ela surgia com desenhos cada vez mais fascinantes. Eu adorava observar aquilo e ficava maravilhada com a habilidade dela em criar desenhos tão perfeitos. Desenvolvi uma leitura e escrita rápidas, mas onde eu era excepcionalmente ágil era em matemática. Nas séries seguintes, adotei uma maneira rápida de aprender a tabuada e realizar cálculos. Sempre voltava mais cedo para casa, pois não cometia erros e dominava a leitura da tabuada.

O livro de português utilizado era o famoso Caminho Suave, com métodos behavioristas de memorização em matemática e cópias intermináveis das histórias do livro. Lembro-me de que meu dedo tinha calos de tanto escrever; confesso que não gostava de escrever tanto. Concluí a 4ª série no final de 1984 e ingressei no Ensino Fundamental II. Percebi muitas mudanças; o encanto com os professores desapareceu, e de 1985 a 1988, quando concluí o Ensino fundamental II, senti que era apenas mais uma em uma escola muito grande, o "Colégio Estadual Costa e Silva". Mudei da fase de criança para a fase de adolescente, tendo que me defender sozinha, pois o amparo que sentia na escola anterior não existia mais.

No entanto, recordo-me de excelentes professores que me incentivaram muito na leitura. Foi quando desenvolvi o gosto pela leitura, explorando vários autores brasileiros e, posteriormente, autores internacionais.

Em 1988, ingressei no Colégio Estadual de São Luís de Montes Belos para cursar o ensino médio. Na época, havia três opções: científico, magistério ou contabilidade. Como gostava de matemática, optei por contabilidade. Foram três anos maravilhosos. Nesse período, trabalhava durante o dia e estudava à noite, mas isso não me impedia de frequentar as aulas. Eu

tinha paixão pela escola. Ao concluir em 1991, senti muita falta daquele ambiente. Tive grandes amigos que estão comigo até hoje.

Casei-me em 1992 e morei na Venezuela por mais de 2 anos, aprendi espanhol e descobri uma paixão por aprender outro idioma. Sempre foi uma realização pessoal concluir uma faculdade, e em 1995 retornei ao Brasil. Em 2006, fiz vestibular na Faculdade Montes Belos de Direito, passei e cursei 4 períodos, mas precisei interromper devido a questões financeiras.

Em 2020, fiz novamente o vestibular na UEG e fui aprovada para o curso de Pedagogia. Ao longo desse período, enfrentei altos e baixos. Passei pela pandemia de 2021 com meu filho Izaack Alves dentro do Hospital Araújo Jorge, lutando contra a leucemia. Vencemos essa etapa, mas em março de (2023) a leucemia teve uma nova reincidência. Em 12 de junho, meu filho não resistiu e veio a óbito aos 26 anos.

Estou passando por uma fase complicada da minha vida. Lidar com tudo isso e encontrar forças, sabe-se lá de onde, para continuar lutando é desafiador. Falta apenas um semestre para concluir esta etapa, mas me sinto tranquila, pois meu filho me incentivava a terminar o curso.

No final de julho, completarei 50 anos, e acredito que poderei concluir este desafio. Em sua obra "Pedagogia da Esperança" (1992), Paulo Freire proclamou:

[...] É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir!

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL	14
2.1 BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.....	14
3 Documentos norteadores do curso de Pedagogia	18
3.1 A Lei de Diretrizes e Bases e as Diretrizes Nacionais que orientam o curso de Pedagogia.....	20
4 O CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG.....	25
4.1 Breve histórico da UEG	26
4.2 O curso de Pedagogia na UEG: Alguns aspectos fundamentais	28
4.3 O estágio supervisionado no curso e a relação entre teoria e prática.....	32
4.4 O PPC de Pedagogia de 2021	35
5 RELATO DE EXPERIÊNCIA	36
5.1 Nossas vivências.....	37
5.2 Contribuições para a nossa futura docência.....	39
REFERÊNCIAS.....	42

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho final de curso representa um estudo teórico que se baseia em observações e experiências relacionadas ao Estágio Supervisionado Curricular ¹ quando conduzido de maneira adequada e sob supervisão. Ele busca explorar as valiosas contribuições que o estágio oferece para nossa formação como futura professora pedagoga. Além disso, aborda o processo de formação docente, delineando os caminhos que podem conduzir a uma carreira plena e eficaz, com ênfase no papel crucial desempenhado pela prática de estágio.

A pergunta norteadora é: qual a importância do estágio supervisionado na formação do pedagogo nos anos iniciais da Educação Básica? Uma parte essencial deste estudo é a análise do estágio curricular com destaque à Universidade Estadual de Goiás no que diz respeito à oferta de oportunidades de estágio supervisionado como parte obrigatória de nossa formação. Ademais, vale mencionar que o estágio pode ser desenvolvido na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com enfoque em pesquisa bibliográfica e documental, direcionada para a formação de professores e o Estágio Supervisionado na Educação Infantil. Este período revelou-se profícuo em aprendizado, proporcionando uma imersão nas análises e leituras que permitiram a familiarização com diversos autores que investigam o tema. No âmbito da pesquisa documental, foi possível identificar elementos essenciais que delineiam a interseção entre as determinações legais e teóricas.

A fundamentação teórica baseou-se em uma ampla gama de recursos, incluindo livros, artigos científicos e documentos cruciais para a educação brasileira, bem como a consulta a revistas especializadas. Esses recursos foram cuidadosamente articulados com os registros obtidos durante o Estágio nos anos iniciais, proporcionando uma base sólida para a compreensão das nuances e desafios inerentes à formação de professores e à prática do Estágio Supervisionado nos anos iniciais. Além da base teórica, foi realizada pesquisa de campo dentro do estágio supervisionado realizado em uma escola pública.

Aponta-se que cada educando possui comportamentos e ações distintas, o que torna o estágio uma jornada desafiadora para estudantes de pedagogia, como nós. Os educandos exercem sua autonomia, muitas vezes criando situações inesperadas para o estagiário que aspira ser professor. No entanto, essas situações imprevisíveis podem ser vistas como oportunidades

¹ No decorrer do texto será denominado estágio.

valiosas para o desenvolvimento de habilidades práticas que serão cruciais não apenas na reflexão sobre a escolha da profissão, mas também no exercício efetivo da docência.

Este estudo analisou as experiências pessoais das autoras como estagiárias durante sua graduação e como essas experiências moldaram sua jornada na formação das futuras professoras. Acredita-se firmemente que explorar esse tema não só enriqueceu a compreensão das autoras, mas também contribuiu significativamente para o processo de construção e desenvolvimento dos futuros professores que estão atualmente sendo formados no curso de Pedagogia.

Para apresentar os resultados desta pesquisa, o texto está organizado em três capítulos. No primeiro é discutido sobre a formação de professores no Brasil, o segundo capítulo discorre sobre o Projeto Político de Curso-PPC e por fim, no último capítulo estão os relatos de experiências no estágio supervisionado, bem como as reflexões sobre sua importância na formação dos futuros professores dos anos iniciais da Educação Básica.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Neste primeiro capítulo, abordamos o histórico da formação de professores no contexto brasileiro, bem como os documentos cruciais na orientação do curso de Pedagogia no Brasil. Exploramos a evolução da formação docente ao longo dos anos, desde os primórdios da sistematização da educação, passando pelas transformações ocorridas em diferentes períodos históricos. Além disso, examinamos de forma mais detalhada os principais documentos orientadores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (BRASIL, 1996), que estabelece as bases legais fundamentais para a formação de professores, e a Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015). Que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Esses documentos desempenham papel de suma importância na organização e desenvolvimento do curso de Pedagogia, fornecendo diretrizes e orientações essenciais que asseguram a qualidade da formação dos futuros pedagogos.

2.1 BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

A preocupação com a formação de professores no Brasil é um tema antigo e recorrente. Borges et al. (2011) destacam que já em 1882, Ruy Barbosa realizou uma análise da educação imperial, criticando a situação do ensino superior brasileiro, especialmente no campo do

Direito. Em seu parecer, Barbosa enfatizou a necessidade de uma reforma completa dos métodos e dos professores (RIBEIRO JÚNIOR, 2001, p. 29, apud BORGES et al., 2011).

No entanto, de acordo com os autores, a preocupação explícita com a formação de professores no Brasil surge após a independência, quando começou a discussão sobre a abertura e organização da instrução popular. Saviani (2009, p. 143 apud BORGES et al., 2011, p. 25), divide a história da formação de professores no Brasil em seis períodos, considerando as questões pedagógicas em relação às transformações sociais ocorridas nos últimos dois séculos:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890): Esse período teve início com a promulgação da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que exigia que os professores se instruissem no método do ensino mútuo por conta própria. Estende-se até 1890, quando prevaleceu o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das escolas normais (1890-1932): Esse período teve como marco inicial a reforma paulista da escola normal, que incluía uma escola-modelo como anexo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939): Os marcos desse período foram as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal em 1932 e de Fernando de Azevedo em São Paulo em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das escolas normais (1939-1971).
5. Substituição da escola normal pela habilitação específica de Magistério (1971-1996).
6. Advento dos institutos superiores de educação, escolas normais superiores e o novo perfil do curso de Pedagogia (1996-2006).

De acordo com Maciel e Shiguno (2006) durante o período colonial no Brasil, que teve início com os colégios jesuítas e passou pelas reformas pombalinas até a criação dos cursos superiores sob o reinado de D. João VI em 1808, não havia uma clara manifestação de preocupação com a formação de professores. Essa preocupação só veio à tona em 15 de outubro de 1827, com a promulgação da Lei das Escolas das Primeiras Letras. No artigo 4º dessa lei, foi estabelecido o método mútuo e determinado que os professores deveriam ser capacitados nesse método, às suas próprias custas, nas capitais das províncias. Esse cenário revela que, até então, a formação de professores não recebia investimentos governamentais, e a educação permanecia como privilégio de poucos, destinada principalmente a uma elite restrita.

Em seguida, com a promulgação do Ato Institucional de 1834, a responsabilidade pela instrução primária e a formação dos professores foi atribuída às províncias. As províncias

passaram a adotar o modelo europeu, criando escolas normais em diferentes regiões. Essas escolas normais foram abertas, fechadas e reabertas periodicamente, apresentando uma existência intermitente (SAVIANI, apud BORGES et al, 2011).

O segundo período teve início com a reforma da escola normal em São Paulo, que introduziu a escola-modelo como parte integrante do sistema educacional. Em 1890, a reforma da instrução pública no Estado de São Paulo estabeleceu o modelo de organização e funcionamento das escolas normais. Os reformadores enfatizaram a importância de professores altamente capacitados, proficientes nos modernos métodos pedagógicos e dotados de conhecimento científico relevante para atender às demandas da sociedade contemporânea (SAVIANI, apud BORGES et al, 2011).

No terceiro período, ocorreu a organização dos institutos de educação, com destaque às reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932 e a de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933. Anísio Teixeira procurou reorganizar as escolas normais, incorporando a cultura geral e a formação profissional. Esses institutos buscavam consolidar um modelo pedagógico-didático de formação docente, corrigindo as deficiências das escolas normais anteriores (SAVIANI, apud BORGES et al, 2011).

No quarto período, os institutos de educação localizados no Distrito Federal e em São Paulo foram promovidos ao nível universitário, tornando-se a referência para os estudos superiores em Educação. Em 1939, a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil foi estabelecida, abrigando, simultaneamente, os cursos de formação de professores voltados para o ensino secundário (SAVIANI, apud BORGES et al, 2011).

O quinto período foi caracterizado pela substituição da escola normal pela habilitação específica em Magistério, uma mudança impulsionada pelo golpe militar de 1964, que resultou em alterações significativas na legislação educacional. A Lei nº 5.692/71 promoveu modificações nos ensinos primário e médio, introduzindo a denominação de 1º e 2º graus. Como parte dessa reestruturação, as escolas normais foram eliminadas, dando lugar à habilitação de 2º grau para o magistério de primeiro grau. Além disso, o curso de Pedagogia também passou a preparar professores para o ensino de 1º e 2º graus, bem como especialistas em educação (SAVIANI, apud BORGES et al, 2011).

No sexto período, a esperança de encontrar uma solução para o desafio da formação docente emergiu com a promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. No entanto, as expectativas não foram completamente satisfeitas, uma vez que a LDB introduziu alternativas aos tradicionais cursos de Pedagogia e de licenciatura, tais como os

institutos de nível superior de segunda categoria, que ofereciam uma formação mais rápida e econômica. Essas particularidades foram incorporadas nas novas diretrizes curriculares do curso de Pedagogia em 2006 (SAVIANI, apud BORGES et al, 2011).

Em resumo, a trajetória da formação de professores no Brasil abrange uma série de períodos, que vão desde os primeiros ensaios intermitentes durante o período colonial até as significativas mudanças promovidas pelas reformas educacionais nos séculos XIX e XX. Em cada fase, foram observados avanços e desafios na formação docente, refletindo as transformações sociais e políticas do país. (SAVIANI, 2009).

Atualmente, a formação de professores no Brasil está no centro de um intenso debate e busca constante por aprimoramento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, estabelecidas em 2002, desempenham um papel fundamental ao definir os alicerces para a formação tanto inicial quanto continuada dos professores. Estas diretrizes enfatizam a importância da integração entre teoria e prática, o desenvolvimento de competências pedagógicas e a compreensão aprofundada do contexto social e cultural dos estudantes, criando um panorama abrangente e essencial para a formação docente no país.

Dessa forma, a evolução da formação de professores no Brasil tem acompanhado as transformações sociais, políticas econômicas e educacionais do país ao longo do tempo. Este é um processo contínuo, que se esforça constantemente para preparar profissionais capacitados a enfrentar os desafios do ensino e, assim, promover a qualidade e a equidade na educação. Como destaca Libâneo (2021) "a formação de professores é uma responsabilidade que demanda atenção constante, uma vez que a qualidade da educação está intrinsecamente ligada à qualidade da formação dos educadores". O curso de Pedagogia, é orientado por documentos específicos que estabelecem as diretrizes, objetivos e conteúdos a serem abordados, os quais, serão apresentados no capítulo seguinte.

3 DOCUMENTOS NORTEADORES DO CURSO DE PEDAGOGIA

Os conceitos relacionados à pedagogia, à identidade profissional e à própria prática docente frequentemente se entrelaçam de maneira complexa. Como observam Saviani; Marin Marin (2007, p. 14), "A análise das diretrizes curriculares nacionais revela uma situação paradoxal: o documento é, ao mesmo tempo, extremamente restrito e excessivamente extenso; é restrito no essencial e excessivo no acessório." Acrescentamos a essa avaliação a consideração de que a formação proposta é ampla em relação ao escopo de atuação do licenciado em Pedagogia, mas restrita quanto aos conteúdos a serem efetivamente desenvolvidos no curso, uma vez que se torna inviável oferecer uma formação aprofundada para um conjunto tão vasto de atribuições.

Posteriormente à promulgação da LDB 9394/96, surgiu a importância de elaborar as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação, incluindo a formação de docentes no nível superior. A maioria dos cursos de graduação teve suas DCN definidas ao longo do tempo, no entanto, o curso de Pedagogia enfrentou significativos desafios nesse processo. Somente em maio de 2006, o curso de Pedagogia finalmente obteve a aprovação de suas Diretrizes Curriculares por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE). De acordo com a análise de Triches (2006), essas diretrizes refletem uma complexa correlação de forças entre projetos diversos e até antagônicos que moldaram o processo de reformulação do curso de Pedagogia.

O curso de Pedagogia se configura primordialmente como uma licenciatura, com o propósito de formar professores habilitados para atuarem tanto na Educação Infantil (EI) quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF). Importante destacar que a escolha entre essas modalidades não fica a cargo das instituições de ensino, mas sim abrange ambas de forma obrigatória. Além dessas áreas, o curso também capacita docentes para o Ensino Médio na modalidade Normal (EMN), que anteriormente correspondia ao curso de magistério, bem como para outros cursos de Educação Profissional (EP) relacionados à área educacional e, ainda, em espaços não escolares. Ao concluir este curso, o formando estará apto a desempenhar a função de docente, entendida como sinônimo de professor, em quatro modalidades educacionais distintas.

A docência é amplamente reconhecida como a área predominante de atuação na Pedagogia, como destacam autores renomados, incluindo Triches (2006), Evangelista (2006) e Vieira (2007). Essa perspectiva de ensino abrange uma vasta gama de oportunidades profissionais. Além disso, a ênfase na formação docente é clara desde o artigo 1º da Resolução

n. 1, de 15 de maio de 2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia,

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2001).

Para refletir sobre formação de pedagogos e formação de professores é imprescindível conhecer os documentos que regem a educação brasileira, sendo eles a Constituição da República Federativa do Brasil (rege todo o ordenamento jurídico brasileiro) e a LDB 9394/96. A Constituição Federal (CF) como a lei maior do país e a LDB, que regulamenta o sistema educacional público e privado do Brasil da Educação Básica ao Ensino Superior.

Além disso, é relevante observar que o CNE desempenha papel crucial na regulamentação e orientação de diversos aspectos educacionais, abrangendo também o curso de Pedagogia. O CNE emite pareceres e diretrizes que aprofundam a compreensão dessa área de formação. Um documento de suma importância nesse contexto é o Parecer CNE/CP 5/2005, que estabelece as DCNs do curso de Pedagogia. Este parecer define princípios fundamentais, delinea as competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo do curso e oferece orientações detalhadas sobre diversos aspectos, como a organização curricular, a duração, a carga horária, entre outros elementos essenciais para a estruturação do curso de Pedagogia.

O parecer CNE/CP 5/2005 enfatiza com destaque a relevância da formação pedagógica no curso de Pedagogia, abrangendo tanto a perspectiva da docência quanto da gestão educacional. Nesse contexto, o parecer ressalta a importância de uma formação abrangente e sólida, que inclua conhecimentos específicos como os fundamentos teóricos e metodológicos da educação, a psicologia da educação, a sociologia da educação, e outros componentes cruciais para uma preparação completa.

O CNE emitiu o Parecer CNE/CP 28/2001, que estabelece a carga horária mínima exigida para a formação de professores. Conforme este parecer, o curso de Pedagogia deve oferecer uma carga horária mínima de 2800 horas, distribuídas entre disciplinas de formação geral, formação básica e formação específica. Essas diretrizes têm como objetivo assegurar uma base sólida de conhecimentos e habilidades necessárias para a atuação eficaz dos futuros pedagogos em diversos contextos educacionais.

3.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES E AS DIRETRIZES NACIONAIS QUE ORIENTAM O CURSO DE PEDAGOGIA

As diretrizes desempenham um papel crucial ao oferecer orientações específicas que delineiam com precisão os objetivos educacionais, a estrutura do currículo e as competências a serem desenvolvidas ao longo do curso. Essas diretrizes não apenas proporcionam um guia claro para educadores e alunos, mas também estabelecem um alicerce sólido para a excelência acadêmica em uma variedade de contextos. Sua aplicabilidade se estende para além das salas de aula, influenciando positivamente o desenvolvimento educacional em diferentes ambientes e cenários. Assim, há:

- a) A formação inicial voltada para a atuação como professor na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- b) Cursos de Ensino Médio na modalidade Normal e programas de formação em Educação Profissional;
- c) Áreas relacionadas a serviços e apoio escolar;
- d) Outras esferas nas quais conhecimentos pedagógicos são necessários.

A formação delineada por essas diretrizes não se restringe apenas à docência; engloba, de forma integrada, a participação na gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, além da elaboração, execução e monitoramento de programas educacionais, (Parecer CNE/CP n. 05/2005, p. 6). A amplitude da formação e das oportunidades profissionais para os pedagogos é viabilizada pela perspectiva ampla traçada. Essa abordagem é fortalecida pelos artigos 4º e 5º da Resolução CNE/CP n. 01/2006, que estabelecem claramente a finalidade do curso de Pedagogia e delineiam as habilidades exigidas do profissional formado por esse curso.

Conforme estipulado no artigo 4º da Resolução CNE/CP n. 01/2006, o curso de Licenciatura em Pedagogia tem como objetivo primordial a formação de professores habilitados para desempenhar funções de ensino em diversos âmbitos. Isso inclui a atuação na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, na Educação Profissional, bem como em áreas relacionadas a serviços e apoio escolar.

Além de suas responsabilidades como educadores, os pedagogos também desempenham papel fundamental na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino. Esse envolvimento abrange o planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades relacionadas à Educação. Além disso, esses profissionais desempenham papel crucial no planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e

experiências educativas, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Adicionalmente, têm uma função essencial na promoção e disseminação do conhecimento científico e tecnológico no campo educacional, em contextos escolares e não escolares (Resolução CNE/CP n. 01/2006).

Fica evidente, portanto, que a formação oferecida no curso de Pedagogia deve assegurar a integração entre a prática docente, a gestão educacional e a produção de conhecimento no campo da educação. Com essa exposição, o legislador rejeita a possibilidade de restringir o escopo do curso apenas à preparação para o ensino nas séries iniciais da Educação Básica, alinhando-se, assim, com as propostas de diretrizes apresentadas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia², de 1999 (SCHEIBE, 2007). No entanto, é fundamental estabelecer uma compreensão clara desses componentes essenciais da formação do pedagogo. Nas DCN-Pedagogia, a docência não se limita apenas ao ato de ministrar aulas; ela abrange uma ampla gama de atividades e responsabilidades educacionais, reconhecendo a complexidade e diversidade do papel do pedagogo.

O sentido da docência é expandido ao ser articulado à concepção de trabalho pedagógico, que se desenvolve tanto em ambientes escolares quanto não-escolares. Essa abordagem é resumida de forma sucinta no Parecer CNE/CP n. 05/2005, evidenciando a amplitude da atuação do pedagogo em diferentes contextos educacionais.

Entende-se que a formação do licenciado em pedagogia fundamenta-se no trabalho pedagógico realizado em espaços escolares e não-escolares, que tem a docência como base. Nesta perspectiva, a docência é compreendida como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da pedagogia. Dessa forma, a docência, tanto em processos educativos escolares como nãoescolares, não se confunde com a utilização de métodos e técnicas pretensamente pedagógicos, descolados de realidades históricas específicas. (BRASIL, CNE/CP n. 05/2005).

A partir da perspectiva delineada para a formação do profissional da educação no curso de pedagogia, as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem os fundamentos e os contornos dessa formação. Conforme destacado nesse parecer, a educação do licenciado em pedagogia

² “A Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, composta por educadores vinculados à faculdades de educação de universidades brasileiras elaborou, em maio de 1999, uma proposta de diretrizes curriculares para o curso. Tomou por base para tanto, as sugestões enviadas pelas coordenações de cursos das Instituições de Ensino Superior, em resposta ao solicitado no Edital n. 4/1997, da Sesu/MEC, e também, os resultados de um amplo processo de discussão nacional, em que foram ouvidas as entidades da área, particularmente a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação- Anfope, apoiada em suas concepções centrais pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação- Anped, o Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras, a Associação Nacional de Administradores Educacionais - Anpae e o Centro de Estudos Educação e Sociedade- Cedes.” (SCHEIBE, 2007).

visa proporcionar, por meio de investigação, reflexão crítica e experiência, o desenvolvimento de competências no planejamento, execução e avaliação de atividades educativas.

A perspectiva delineada para o curso de pedagogia visa promover uma formação que abarque a compreensão da complexidade da escola e sua estrutura organizacional, ao mesmo tempo em que estimula a pesquisa no campo educacional, com ênfase na gestão da educação em diversos níveis e contextos. Essa abordagem enfatiza a importância da pesquisa, da produção de conhecimento no domínio pedagógico e do estudo das ciências que fundamentam a pedagogia, juntamente com uma reflexão aprofundada sobre a pedagogia como uma disciplina científica. Esses elementos integram-se ao processo formativo do curso, complementando o estudo da escola, da prática educativa e da gestão educacional

A formação do licenciado em pedagogia requer uma compreensão central da escola como uma instituição complexa com papel social e educacional cruciais na promoção da cidadania com equidade. Além disso, é essencial desenvolver a capacidade de conceber, conduzir e analisar pesquisas, aplicando seus resultados em uma perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica. Esse processo tem como objetivo identificar e gerenciar, dentro das práticas educacionais, elementos que tanto mantêm quanto transformam e geram relações sociais e étnico-raciais, influenciando na consolidação ou no enfraquecimento de identidades, bem como na criação de novas dinâmicas de poder (Parecer CNE/CP n. 05/2005, p. 6).

Conforme o documento final do Parecer CNE/CP n.3/2006, o curso de Pedagogia é definido da seguinte forma:

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

Conforme apontado por Libâneo (2021), o papel do pedagogo se estende a diversos campos educativos, a fim de atender às demandas sociais em constante evolução. Nesse sentido, é imperativo que esse profissional esteja "preparado para atuar em múltiplos cenários educacionais, respondendo às demandas sociais de caráter formal, não formal e informal, emergentes de novas realidades." Libâneo enfatiza, ademais, o crescente interesse nas atividades não-escolares, que abre novas oportunidades de atuação para os profissionais da pedagogia. (Ibidem, p. 38).

A formação proposta para o profissional da educação no curso de pedagogia é abrangente e exige nova concepção da educação, da escola, da pedagogia, da docência e da

licenciatura. Essa visão renovada deve inserir a educação, a escola, a pedagogia, a docência e a licenciatura em contexto mais amplo das práticas sociais construídas no curso da vida das pessoas, destacando o caráter sócio histórico desses elementos (CNE/CP n. 05/2005, p. 6-7).

As diretrizes curriculares deixam evidente a importância de capacitar os estudantes não apenas com conhecimentos teóricos abrangentes, mas também com habilidades práticas essenciais à efetivação da docência. Assim, o curso de Pedagogia não se limita a ser uma licenciatura comum, mas destaca-se como um programa que prioriza a preparação sólida e abrangente de profissionais aptos a enfrentar os desafios dinâmicos do cenário educacional.

No entanto, é crucial evitar a limitação curricular do curso apenas ao campo das metodologias de ensino e dos conteúdos específicos para a docência na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, no curso normal do ensino médio ou nos cursos de formação profissional em educação que estão emergindo em nossa realidade. Isso se deve ao fato de que a prática docente ocorre dentro do contexto mais amplo da educação, da escola e da sociedade como um todo. Portanto, a formação para essa profissão deve fornecer elementos que permitam uma compreensão profunda desse contexto (Parecer CNE/CP n. 05/2005, p. 6-7).

Assim, os núcleos que compõem a estrutura do curso de pedagogia - núcleo de estudos básicos, núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, núcleo de estudos integradores - devem se integrar e articular ao longo de toda a formação, promovendo o diálogo entre os diversos componentes curriculares. Essa integração ocorre por meio do trabalho coletivo, sustentado pelo princípio interdisciplinar dos diferentes campos científicos e saberes que informam a pedagogia. Além disso, a formação em gestão educacional, conforme apontado nas DCN-Pedagogia, traz contribuição significativa ao romper com visões fragmentadas e centralizadas da organização escolar e dos sistemas de ensino, possibilitando uma compreensão mais holística e abrangente desses aspectos.

Dessa forma, os núcleos curriculares se entrelaçam, promovendo um ambiente de aprendizagem que incentiva a interdisciplinaridade e, ao mesmo tempo, a formação em gestão educacional amplia a visão do pedagogo, permitindo uma abordagem mais abrangente e holística da organização escolar e dos sistemas de ensino.

Durante os debates sobre a formação do pedagogo, diversos estudos evidenciaram como a divisão do curso de pedagogia em habilitações, conforme previsto no Parecer CFE/CP n. 262/1969, contribuiu para a instalação de modelos organizacionais nas escolas e sistemas de ensino caracterizados pela divisão detalhada do trabalho educativo. Essa divisão resultou na dicotomização das funções de planejamento, concepção, controle e avaliação de um lado, e das funções de implementação e execução do trabalho planejado de outro. Além disso, essa

estrutura favoreceu a reprodução de práticas excludentes e hierarquias de poder no contexto das práticas educativas, prejudicando a integração e a visão holística que são essenciais para uma educação eficaz.

É importante ressaltar que esses modelos de organização da educação não são exclusivamente determinados pela formação oferecida nos cursos que capacitam profissionais da área educacional, incluindo os cursos de pedagogia. No entanto, a formação desempenha papel significativo na criação das condições históricas para a manutenção ou superação desses modelos. Nesse sentido, a formação dos profissionais da educação, como a pedagogia, desempenha papel crucial na promoção da gestão democrática da educação, surgindo como elemento central na busca por superar esses modelos obsoletos e promover práticas mais inclusivas e integradas na educação.

Essa formação não apenas capacita os educadores com conhecimentos relevantes, mas também os prepara para serem agentes de mudança em direção a uma educação mais democrática e adaptada aos desafios contemporâneos.

Os antigos modelos curriculares, estruturados para a formação por "habilitação" e que culminavam na formação de especialistas em educação, como supervisores, orientadores, administradores e inspetores educacionais, foram definitivamente superados. Essa questão é estabelecida de forma clara no artigo 14 da Resolução CNE/CP n. 01/2006.

Art. 14. A Licenciatura em pedagogia, nos termos dos Pareceres CNE/CP n. 5/2005 e n. 3/2006 e desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei n. 9.394/96.
§ 1º Esta formação profissional também pode ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.
§ 2º Os cursos de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo podem ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei n. 9.394/96.

Este trecho do regulamento enfatiza a transição para um novo modelo de formação em pedagogia. Ele destaca que a Licenciatura em Pedagogia agora abrange a formação de profissionais da educação, conforme previsto no artigo 64, em conformidade com o inciso VIII do artigo 3º da Lei n. 9.394/96. Além disso, ressalta que essa formação profissional também pode ser obtida por meio de cursos de pós-graduação especialmente estruturados para esse fim e acessíveis a todos os licenciados. Adicionalmente, os cursos de pós-graduação mencionados no parágrafo 1º deste artigo pode ser complementarmente regulamentados pelos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do artigo 67 da Lei n. 9.394/96.

O Parecer CNE/CP n. 3/2006 esclarece de forma definitiva as dúvidas relacionadas à observância do artigo 64 da Lei n. 9.394/1996. Ele enfatiza que o curso de licenciatura em pedagogia proporciona a formação necessária para o desempenho das atividades de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional nas organizações da educação básica, como escolas e órgãos dos sistemas de ensino. Além disso, estabelece as condições nas quais a formação pós-graduada para essas funções deve ser realizada. Dessa forma, o parecer reafirma a concepção de que a formação dos profissionais da educação, tanto para as funções específicas do magistério quanto para outras, deve ser fundamentada no princípio da gestão democrática, superando abordagens vinculadas a estruturas hierárquicas e burocráticas.

Esse posicionamento encontra respaldo no Parecer CNE/CP n. 5/2005, que reconhece o caráter colegiado da organização escolar e estabelece que todos os licenciados têm a oportunidade de aprofundar sua formação ao longo de suas carreiras profissionais. Isso significa que a interpretação anterior, baseada em legislação anterior (Lei n. 5.540/1968 e currículos mínimos) e que restringia a formação para as funções mencionadas apenas aos licenciados em pedagogia, foi superada. O Conselho Nacional de Educação designou uma comissão para emitir parecer sobre diretrizes para a formação dos profissionais da educação em relação aos artigos 64 e 67, parágrafo único, da Lei n. 9.394/96.

Um desafio fundamental para os educadores brasileiros reside na necessidade de unir esforços para uma intervenção eficaz na definição das orientações que moldarão a formação nos cursos de pós-graduação destinados à capacitação dos profissionais para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação na educação básica. Essa intervenção deve ter como objetivo principal contribuir para o fortalecimento da gestão democrática na educação e nas escolas, bem como para a construção de uma educação pública de alta qualidade.

É de suma importância que os educadores se envolvam ativamente nesse processo, garantindo que as formações oferecidas na pós-graduação estejam alinhadas com esses princípios e promovam a capacitação dos profissionais de maneira consistente e eficaz.

4 O CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG

No segundo capítulo deste documento, apresentamos um panorama histórico da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Além disso, destacamos as funções e responsabilidades que recaem sobre o egresso do curso de Pedagogia da UEG, enfatizando seu papel na sociedade como agente de transformação educacional. Também abordamos a relevância do estágio

supervisionado como um componente essencial da formação acadêmica, demonstrando como essa experiência prática se relaciona com os princípios e objetivos do curso.

4.1 BREVE HISTÓRICO DA UEG

Segundo o PPC (UEG, 2015) a Universidade Estadual de Goiás (UEG) é uma instituição de ensino superior pública localizada no estado de Goiás, Brasil, com uma história marcante de compromisso com a educação, pesquisa e desenvolvimento regional. Sua trajetória é caracterizada por diversos marcos importantes que contribuíram para a expansão e consolidação do ensino superior no estado.

Na década de 1980, um evento de grande importância na história da UEG ocorreu com a promulgação da Lei Estadual nº 10.018, datada de 22 de maio de 1986. Essa legislação autorizou a criação da Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA). Posteriormente, em 1990, essa lei foi regulamentada pelo Decreto Estadual nº 3.355, de 9 de fevereiro de 1990, que estabeleceu a Fundação Universidade Estadual de Anápolis, com a finalidade de instalar e manter a instituição, integrando a Fundação de Apoio à Cultura e Ensino de Anápolis (FACEA) à sua estrutura.

Em 1990, a FACEA passou por transformação significativa ao ser elevada à categoria de Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA) por meio do Decreto-Lei nº 3.549. A UNIANA, nessa nova fase, passou a oferecer um total de 11 cursos, com destaque para 7 deles voltados à formação de profissionais destinados a atuar na Educação Básica. A universidade foi organizada em três centros acadêmicos: o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas, o Centro de Ciências Humanas e Letras e o Centro de Ciências Sócio-Econômicas.

Essa transformação da FACEA em UNIANA marcou um momento fundamental na expansão do ensino superior em Goiás e contribuiu para o crescimento da oferta de cursos e oportunidades educacionais na região. Esse processo de crescimento e expansão da UNIANA foi um dos passos iniciais que culminaram na criação da Universidade Estadual de Goiás (UEG) posteriormente, quando várias instituições foram integradas para formar a UEG, como mencionado em partes anteriores do histórico.

A Lei Estadual nº 11.655, datada de 26 de dezembro de 1991, foi um marco significativo na história da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Essa legislação tratou da estrutura organizacional básica do Poder Executivo estadual e, notavelmente, autorizou a criação da UEG, estabelecendo sua sede em Anápolis. Além disso, a lei previa a integração da UEG com outras instituições de ensino superior, como a Fundação de Apoio à Cultura e Ensino de

Anápolis (FACEA), a Escola Superior de Educação Física de Goiás (ESEFEGO), e outras entidades educacionais, incorporando suas estruturas, pessoal e patrimônio à nova universidade.

A Faculdade de Educação, Ciências e Letras de São Luís de Montes Belos - FECIL-BELOS foi estabelecida pelo Governo do Estado de Goiás por meio do Decreto nº 2.532, datado de 19 de dezembro de 1985. Inicialmente, a instituição foi concebida com o propósito de formar profissionais nas áreas de Ciências Humanas e Letras, oferecendo cursos de Letras, História, Geografia e Estudos Sociais.

Posteriormente, uma transformação significativa ocorreu com a promulgação do Decreto nº 3.891 em 26 de novembro de 1992. Esse decreto alterou o Artigo 3º da Lei 2.532/1985, ampliando a missão da instituição para incluir a formação de profissionais de nível superior em áreas expandidas, abrangendo Letras, Ciências Humanas e Ciências da Saúde. Os cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia, com habilitações em Administração Escolar e Magistério das Séries Iniciais, além dos cursos de Administração Escolar e Zootecnia, foram incorporados à oferta educacional da FECIL-BELOS.

Vale ressaltar que essa iniciativa do Governo Estadual, contrariando as restrições impostas pelo Ministério da Educação (MEC) na década de 1980, representa uma abordagem inversa em relação à política nacional de contenção da expansão do ensino superior e à proposta de redução dos investimentos públicos nesse nível de ensino.

A FECIL-BELOS operava como uma instituição autárquica, dotada de autonomia patrimonial, financeira, administrativa, disciplinar e didático-científica, com duração indeterminada e personalidade jurídica de direito público. A sua jurisdição estava sob a responsabilidade da Secretaria da Educação, conforme estabelecido no Artigo 8º do Decreto 2.532/85.

A educação superior em Goiás passou por uma fase de alinhamento com as políticas educacionais nacionais com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394, datada de 20 de dezembro de 1996. Esse período foi marcado por mudanças significativas e expansão notável no cenário educacional do estado.

O Governo do Estado de Goiás adotou uma política de criação de faculdades, utilizando o regime jurídico autárquico. Nesse contexto, diversos decretos, portarias e resoluções da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), bem como legislações específicas, como a Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998, estabelecendo as Diretrizes e Bases do Sistema Educativo do Estado de

Goiás, desempenharam um papel fundamental na expansão do movimento em prol da universidade pública em Goiás.

No final da década de 1990, em decorrência da Lei nº 13.456, datada de 16 de abril de 1999, a Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA) foi transformada e elevada ao status de Universidade Estadual de Goiás (UEG). Essa transformação marcou um passo significativo na história da UEG, consolidando-a como uma instituição de ensino superior abrangente e comprometida com a educação pública de qualidade no estado.

Desde sua fundação, a UEG tem se empenhado em expandir sua presença no estado, estabelecendo Câmpus e Unidades em diversas cidades goianas, o que contribuiu para a interiorização do ensino superior e a democratização do acesso à educação superior em regiões anteriormente carentes desse recurso.

A universidade oferece ampla gama de cursos de graduação, pós-graduação e extensão em diversas áreas do conhecimento, abrangendo ciências sociais, ciências exatas, ciências da saúde, humanidades, artes e muito mais. Ela desempenha papel fundamental na formação de profissionais capacitados e na promoção da pesquisa científica e da extensão universitária, colaborando assim para o desenvolvimento educacional, social e econômico de Goiás.

A UEG também é reconhecida pelo seu compromisso com a educação pública de qualidade e com a inclusão social, buscando oferecer oportunidades educacionais a todos, independentemente de sua origem socioeconômica ou local de residência. Ao longo de sua história, a UEG tem enfrentado desafios e alcançado conquistas significativas, tornando-se uma instituição de referência no cenário educacional goiano. Seu compromisso contínuo com a excelência acadêmica, a pesquisa de relevância e a promoção do desenvolvimento regional a tornam uma parte essencial do sistema educacional de Goiás e uma fonte de orgulho para a comunidade acadêmica e a sociedade em geral.

4.2 O CURSO DE PEDAGOGIA NA UEG: ALGUNS ASPECTOS FUNDAMENTAIS

A Faculdade/UnU de São Luís de Montes Belos tem desempenhado um papel fundamental na educação da região desde o seu estabelecimento em 1993, marcado pelo primeiro vestibular do curso de Pedagogia Regular. Ao longo desses anos, a instituição tornou-se uma fonte vital de conhecimento e desenvolvimento educacional, desfrutando de um impacto significativo na cidade e na região circundante. Sua contribuição para a formação acadêmica e profissional tem fortalecido a comunidade local, consolidando-a como um ponto de referência essencial para o progresso educacional e cultural da área.

O Curso de Pedagogia da UEG São Luís de Montes Belos se destaca por sua missão de formar docentes e gestores preparados para atuar com excelência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tanto na rede escolar da região quanto em espaços educacionais não escolares (UEG, 2015). A abordagem do curso está alinhada com as necessidades educacionais específicas da comunidade local, reconhecendo a importância desses primeiros anos de educação no desenvolvimento das crianças.

“Licenciar o egresso para o exercício da Pedagogia em suas diversas áreas de atuação, tendo como suporte a prática interdisciplinar, a reflexão e a pesquisa como subsídios para a aquisição e construção do conhecimento” (PPC, UEG, p.29) é o objetivo geral do curso. Dentre os objetivos específicos do curso estão: capacitar os futuros pedagogos na identificação das características individuais dos estudantes, compreendendo profundamente como cada um aprende, se desenvolve e se relaciona socialmente; desenvolver a capacidade dos alunos de criar metodologias didáticas adequadas, adaptadas às especificidades de cada faixa etária com a qual irão trabalhar. Isso inclui apresentar embasamento teórico e prático que permita o reconhecimento de transtornos e dificuldades de aprendizagem, bem como a seleção de abordagens pedagógicas apropriadas. Objetiva, ainda, formar pedagogos que reconheçam e atendam às necessidades individuais e diferenciadas dos estudantes que enfrentam situações especiais, oferecendo e desenvolvendo metodologias educacionais específicas para garantir a inclusão e o sucesso de todos os alunos.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), a graduação em Pedagogia tem como objetivo principal proporcionar ao licenciado a capacidade de, por meio da investigação, reflexão crítica e experiência, planejar, executar e avaliar atividades educativas. Isso envolve a aplicação de contribuições de diversos campos do conhecimento, tais como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico e o cultural, no processo de formação.

Portanto, o egresso do Curso de Pedagogia da UEG – Câmpus de São Luís de Montes Belos é, acima de tudo, um licenciado que deve compreender a escola como uma organização complexa, com a missão de promover a educação para e na cidadania. Esse perfil se constrói por meio da participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. Durante essa jornada de formação, a pesquisa e a reflexão sobre a própria prática são elementos constantes, refletindo-se em diversas disciplinas voltadas para a preparação de professores, que estarão aptos a exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como em outras áreas nas quais sejam necessários conhecimentos pedagógicos.

Pimenta (1997), em sua proposta de formação de professores, destaca diferentes tipos de saberes essenciais para a atuação profissional: os saberes experienciais, que resultam da vivência como alunos e professores; os saberes específicos, relacionados ao conhecimento das disciplinas que os futuros professores ensinarão; e os saberes pedagógicos, que emergem das demandas práticas da educação.

Assim, o egresso do Curso de Pedagogia da UEG - Câmpus de São Luís de Montes Belos é preparado para atuar com sólidos princípios éticos e um compromisso inabalável na construção de uma sociedade justa, equânime e igualitária (UEG, 2015).

O egresso de pedagogia torna-se um investigador em suas próprias práticas, analisando suas estratégias, revisando rotinas e criando soluções inovadoras. Além disso, está preparado para participar ativamente da organização e gestão da escola, desenvolvendo habilidades de trabalho em equipe e tomada de decisões. Isso se reflete tanto na contribuição para a elaboração do projeto pedagógico e da proposta curricular quanto na sua participação efetiva em diversas atividades escolares. Desse modo, o profissional formado por este curso não apenas possui uma base sólida de conhecimento, mas também é um agente ativo na promoção da aprendizagem, na melhoria das práticas educacionais e na construção de uma educação de qualidade.

O curso é estruturado no sistema semestral, com admissão de novos estudantes anualmente. Sua duração varia de oito semestres como mínimo a 12 semestres como máximo, garantindo flexibilidade para que os alunos possam conciliar seus estudos com outras responsabilidades. Essa abordagem pedagógica busca oferecer uma formação sólida e abrangente aos futuros pedagogos, preparando-os para os desafios e as oportunidades da educação na região.

Para a efetivação da formação acadêmica, espera-se que os alunos demonstrem, ao longo do curso e ao seu término, habilidades específicas relacionadas à prática pedagógica, assim como competências essenciais para o exercício da profissão docente. Dentre essas habilidades e competências, destacam-se as seguintes:

O profissional formado neste curso desenvolverá habilidades cruciais para a prática educacional, integrando teorias pedagógicas e curriculares no processo de ação-reflexão. Este envolvimento abrange não apenas a docência, mas também a elaboração e avaliação de projetos pedagógicos, além do aprimoramento da organização e gestão do trabalho educativo (UEG,2015).

A compreensão profunda do desenvolvimento e aprendizagem de crianças na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental é uma ênfase central, considerando suas dimensões cognitivas, afetivas, éticas e estéticas, situando-as nos contextos culturais e sociais

pertinentes. Além disso, o profissional estará apto a participar ativamente da formulação, discussão e implementação de projetos pedagógicos curriculares (UEG, 2015). Sua capacidade de planejar, organizar, conduzir, gerir e avaliar situações de ensino e aprendizagem visa a adequação de objetivos, conteúdos e metodologias específicas das diversas áreas à diversidade dos alunos, contribuindo para a promoção da qualidade na educação.

Esses objetivos, dentre outros, são fundamentais para capacitar os futuros pedagogos a desempenhar um papel relevante na educação, promovendo práticas pedagógicas inovadoras, inclusivas e eficazes, que atendam às necessidades dos estudantes e contribuam para a melhoria do processo educativo

Essas habilidades e competências são fundamentais para que os futuros pedagogos se tornem profissionais qualificados e capazes de promover uma educação de qualidade, considerando as necessidades individuais e contextuais dos alunos, bem como as teorias pedagógicas mais atualizadas e as práticas educacionais eficazes.

Outro aspecto importante é a respeito da organização didático-pedagógica do Curso de Pedagogia, que atende às Diretrizes Pedagógicas para os Cursos de Graduação e tem como objetivo formar professores em nível de graduação para atuação docente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, embasado no tripé ensino, pesquisa e extensão. Entende-se que o egresso do curso, ao passar pela universidade, vivenciar todos os campos de sua provável atuação, exercitando a pluralidade de ideias e adquirindo conhecimento interdisciplinar com várias tendências teóricas presentes na definição da produção do saber, de acordo com a demanda da realidade social.

A organização pedagógica do curso é realizada com rigor teórico e metodológico na apreensão dos conhecimentos, mantendo padrões elevados de competência técnica e profissional, por meio da articulação do conjunto de conhecimentos básicos e dos conhecimentos específicos de cada área. Isso assegura ao egresso um grau de competência profissional pelo domínio das habilidades propostas na área de habilitação do curso.

O compromisso ético-social é um princípio formativo fundamental, que faz parte integrante da formação curricular do acadêmico. Há estímulo à participação, à concepção e à articulação dos saberes teórico-práticos das dimensões pedagógicas das atividades de extensão junto aos acadêmicos, sendo coordenado pelos professores do curso por meio de programas, projetos e ações de interação entre a universidade e a comunidade. Também, integra-se a esse conjunto a pesquisa, com articulação das dimensões investigativas e interventivas próprias das áreas de formação profissional, buscando-se a constituição de um espaço para o pensamento crítico e a construção da autonomia, da investigação e da busca de soluções.

4.3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO E A RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

De acordo com a lei 11.788 , que versa acerca do estágio de estudantes, o estágio se refere ao aprendizado das competências próprias de atividade profissional e o contexto curricular, visando o desenvolvimento do aluno para o trabalho e a vida cidadã. Além disso, conforme estabelecido no Parecer (CNE/CP) nº 28/2001, que define a duração e carga horária dos cursos superiores de formação de professores da Educação Básica, o Estágio Curricular Supervisionado representa um estágio fundamental na formação profissional do aluno. Sendo assim:

O estágio curricular supervisionado deverá ser um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico. Ao mesmo tempo, os sistemas de ensino devem propiciar às instituições formadoras a abertura de suas escolas de Educação Básica para o estágio curricular supervisionado. (BRASIL, 2001, p. 11).

O estágio envolve não apenas a prática direta no ambiente educacional em questão, mas também a participação ativa em atividades relacionadas à área de atuação, tudo sob a orientação e supervisão de um profissional devidamente habilitado. Vale ressaltar que o estágio curricular supervisionado é um requisito essencial para a obtenção da licenciatura.

Um dos objetivos preeminentes do estágio curricular é proporcionar aos estudantes uma compreensão prática e concreta do ambiente de trabalho futuro, especialmente em unidades escolares que fazem parte dos sistemas de ensino. Isso permite que os futuros professores adquiram um conhecimento genuíno das responsabilidades e desafios que enfrentarão em sua carreira profissional.

Nesse sentido, o educando pode conhecer e realizar a prática, diariamente, em sua área profissional quando exercerá o conhecimento teórico adquirido na sala de aula, aperfeiçoando seu conhecimento e habilidade. É, portanto, um complemento no aprendizado dos alunos. Como parte que integra a formação, o estágio é assegurado pela Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

A experiência de estágio desempenha um papel fundamental na formação do futuro professor, uma vez que o mercado de trabalho demanda profissionais habilitados e bem preparados. Tanto educandos quanto educadores reconhecem o estágio como uma atividade que incorpora elementos práticos para serem objeto de reflexão e discussão, proporcionando

um entendimento profundo da realidade na qual irão atuar. Essa experiência prática não apenas enriquece a bagagem acadêmica, mas também prepara os futuros professores para os desafios dinâmicos do ambiente educacional, promovendo uma integração valiosa entre teoria e prática. (PIMENTA, 2011).

Dessa maneira, torna-se fundamental considerar que o estagiário pode aprender na *práxis*,³ na escola, considerando cada particularidade do trabalho. Porém, é preciso entender a formação docente no contexto de formação continuada, pois, ocorre que muitos saberes podem se modificar ao longo das experiências profissionais, sejam eles práticos ou teóricos. Sobre a *práxis*, Kern (2019) considera que:

Toda *práxis* pedagógica é situada em determinado contexto sócio-histórico, formada por diferentes sujeitos sociais. Dessa forma, o olhar do observador não é suficiente para conhecer a totalidade de cada sujeito dentro desses contextos, uma vez que a identidade é sempre inacabada e depende, necessariamente, das relações complexas estabelecidas com o outro inclusive do observador com o observado, a qual, não pode ser ignorada nas práticas de estágio. (KERN, 2019, p. 102).

Sendo assim, a prática reflexiva na formação do professor contribui para a assimilação entre a teoria e a prática. Nota-se que o estágio tem um papel de muita importância na troca entre a instituição concedente e a instituição formadora.

Acerca do estágio, Pimenta e Lima (2008) alegam que é uma atividade teórica de fundamentação, conhecimento, diálogo e intervenção da realidade. Então, o estagiário do curso de Pedagogia poderá trabalhar no ambiente de sala de aula e do sistema de ensino. Vale ressaltar que a relação entre a teoria e a prática é uma forma exata de qualidade da formação inicial do educador. Estas autoras afirmam que:

O estágio curricular supervisionado é campo de conhecimento e tem como finalidade integrar o processo de formação do aluno, futuro profissional, de modo a considerar o campo de atuação como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, a partir dos nexos com as disciplinas do curso. (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 24).

O estágio supervisionado, tem como objetivo proporcionar instrumentos ao aluno do curso de Pedagogia para que esse possa construir sua prática pedagógica. No mais, não há formação profissional apenas pelo acúmulo de palestras, recursos e técnicas, mas, através do trabalho de reflexão crítica acerca das práticas, bem como reconstrução da identidade pessoal.

³Na educação, o termo "*práxis*" é frequentemente usado para descrever a aplicação prática do conhecimento adquirido. É um termo multifacetado que enfatiza a conexão entre teoria e ação, reflexão e prática.

Assim, o estágio é considerado um momento teórico-prático que pode se apresentar num processo.

Conforme o PPC (UEG, 2015), o Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia abrangerá a realização em escolas públicas e/ou privadas que oferecem educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como em ambientes não escolares. No que diz respeito aos ambientes não escolares, serão contemplados locais nos quais ocorrem ou deveriam ocorrer práticas pedagógicas, tais como hospitais, empresas que desenvolvem projetos ou programas de formação e capacitação, entidades de reabilitação, entidades religiosas, como pastorais, e órgãos que promovem programas de formação nas áreas de saúde, meio ambiente, associações, entre outros.

No PPC da UEG de 2015, destaca-se a importância da avaliação tanto da parte teórica quanto da prática do Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia. A avaliação da parte teórica está descrita no regimento da prática de ensino e estágio supervisionado e é conduzida ao longo de cada semestre. Essa avaliação envolve atividades propostas pelos professores, que se baseiam na concepção de docência como prática reflexiva, conforme mencionado anteriormente.

No que diz respeito à parte prática, que abrange as fases de observação, semirregência e regência, as avaliações são realizadas por meio do acompanhamento dos professores orientadores de estágio aos acadêmicos. Além disso, os alunos são responsáveis por elaborar relatórios de cada fase desenvolvida durante o Estágio Supervisionado. Esses relatórios têm o propósito de incentivar a reflexão sobre a prática pedagógica, a própria ação docente e a análise crítica das atividades realizadas no estágio.

Para concluir o processo de avaliação, os acadêmicos apresentam um portfólio que serve como comprovação das atividades executadas e do conhecimento adquirido por meio da pesquisa desenvolvida durante o Estágio Supervisionado. Esse processo de avaliação abrange tanto a dimensão teórica quanto a prática da formação dos futuros pedagogos.

Na matriz curricular do curso, são devidamente inseridos os componentes curriculares do Estágio Curricular Supervisionado, levando em consideração a carga horária semanal e o turno de funcionamento das aulas das disciplinas curriculares. Essa integração é planejada para que o estágio seja progressivamente cumprido ao longo do curso, alinhado com as especificidades do programa de formação e em conformidade com as Diretrizes Curriculares do curso.

O estágio é acompanhado de um plano de ensino abrangente, que engloba ementa, bibliografia básica e delineia a forma de implementação do programa de ensino. Esse plano

contempla tanto atividades presenciais quanto semipresenciais, garantindo discussões presenciais e coletivas, seguindo o padrão adotado pelas demais disciplinas do curso.

A proposta de estágio é alinhada estritamente com o Regulamento de Estágio da UEG, o que inclui a formalização de um termo de compromisso entre o Câmpus da UEG, o local de estágio, o estudante estagiário e a instituição que oferece o campo de estágio. Além disso, são estabelecidos detalhadamente os produtos finais do estágio, que podem consistir em relatórios, portfólios, relatos de experiência, artigos, entre outros, e são elaborados cronogramas de atividades para assegurar a adequada realização dessas atividades ao longo do curso.

4.4 O PPC DE PEDAGOGIA DE 2021

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Pedagogia em 2021 é fruto do dedicado esforço e compromisso dos professores e gestores do curso na Universidade Estadual de Goiás (UEG). Este projeto reflete um processo abrangente de diálogo e reflexão sobre a formação do pedagogo e seu papel tanto no ambiente escolar quanto no não escolar. O objetivo principal é enfrentar os desafios sociais relacionados à formação cidadã.

A elaboração desse PPC ocorreu em um contexto institucional dinâmico, caracterizado por intervenções e a subsequente reestruturação acadêmica e administrativa. Este período foi permeado por conflitos e contradições, especialmente no que diz respeito à concepção de universidade e à educação pública.

No ano de 2020, em meio a um cenário intervencionista, a Universidade Estadual de Goiás (UEG) se viu confrontada com uma imposição significativa: a unificação das matrizes curriculares de todos os cursos em operação na instituição. Esse desafio, já considerado complexo e controverso para qualquer instituição de ensino superior consolidada, tornou-se ainda mais exigente devido à crise sanitária global do Covid-19 que assolou o mundo no mesmo ano.

Nesse contexto, surgiram também as disputas relacionadas à aprovação da Base Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, estabelecendo prazos para que os cursos já existentes se adequassem às novas exigências legais. Paralelamente a essas circunstâncias, o Colegiado do curso de Pedagogia, composto pela coordenação central e coordenações setoriais, juntamente com o Núcleo Docente Estruturante, composto por docentes do curso, empreenderam esforços para se adaptar à nova estrutura institucional, ao mesmo tempo em que se organizavam para enfrentar os desafios impostos pela situação de pandemia.

A elaboração desta proposta ocorreu em meio a diversas contradições, sendo compreendida como um documento orientador da vida acadêmica. Esse documento não pode ser uma simples reprodução do senso comum pedagógico vigente, tampouco a implementação de propostas utópicas de um grupo específico. Reconhecendo que não se trata de algo pronto, acabado ou definitivo, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) organiza, sintetiza e integra ações em uma determinada realidade, visando contribuir para uma educação cidadã (UEG, 2021).

Em julho de 2015, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução CNE/CP nº 02/2015, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) vigentes. Vale ressaltar que as questões relacionadas ao Projeto Político-Pedagógico (PCC) permanecem inalteradas (UEG, 2021). Reconhecido como um componente crucial no exercício docente, o PCC deve estar presente e perpassar todas as disciplinas da matriz curricular dos cursos, promovendo a articulação dos conhecimentos específicos da área de formação com as particularidades e objetivos desses conhecimentos na Educação Básica.

A obrigatoriedade da inclusão do Projeto Político-Pedagógico (PCC) nos currículos dos cursos de formação de professores busca estabelecer uma identidade própria para as licenciaturas, visando a formação de professores dotados de competências investigativas e reflexivas, capazes de lidar com os desafios emergentes da prática profissional (UEG, 2021). Essa prática pedagógica se delinea por meio de uma reflexão crítica sobre as necessidades educacionais da sociedade contemporânea, delineando o perfil do profissional da educação essencial para esse contexto.

Para alcançar esse objetivo, enfatiza-se o resgate do papel histórico e social do conhecimento, a promoção do rigor científico na transmissão dos conhecimentos específicos necessários à habilitação do profissional da educação, bem como a inseparabilidade entre teoria e prática. Não é suficiente ao profissional da educação apenas conhecer teorias, perspectivas e resultados; ele deve ser capacitado para construir soluções pertinentes aos diversos aspectos da prática pedagógica.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Neste capítulo compartilhamos algumas vivências ao longo do estágio supervisionado com uma turma de 1º ano no ensino fundamental. Além disso, apresentamos algumas contribuições significativas para a nossa formação docente em docência nos níveis iniciais do ensino fundamental I, no 2º semestre de 2023.

5.1 NOSSAS VIVÊNCIAS

O nosso estágio supervisionado foi conduzido na Escola Municipal IV de Outubro, com a turma do 1º ano do ensino fundamental. Durante o período de observação e regência das aulas de matemática, notamos que algumas abordagens tradicionais ainda se baseavam apenas no uso do quadro e pincel. Mesmo diante da habilidade dos alunos em lidar com números expressivos, percebemos uma dificuldade em associar esses números à quantidade correspondente, bem como nas operações de adição e subtração. Sentimos a carência de utilização de materiais concretos e lúdicos como suporte pedagógico.

Destacamos, porém, a participação entusiástica e o engajamento dos alunos durante a apresentação do projeto "Eu e o Livro Literário". As atividades incluíram exposições de livros, peças teatrais com cenários musicais e figurinos, proporcionando uma experiência enriquecedora para todos os envolvidos.

Figura I: Projeto “eu e o livro literário”



Fonte: Foto capturada pelas pesquisadoras (2023)

No que diz respeito à leitura, os métodos silábicos tradicionais são amplamente utilizados na rotina do 1º ano, envolvendo aulas expositivas e leituras de pequenos textos que abordam as famílias silábicas já apresentadas aos alunos. Observamos que, quando são apresentadas atividades lúdicas, brincadeiras e jogos, os alunos interagem com interesse e alegria.

Figura II: Aula de Língua Portuguesa



Fonte: Fotos capturadas pelas autoras

Durante nosso estágio, diversas estratégias foram implementadas em colaboração com os alunos, incluindo parlendas, jogos com gravuras e palavras, alfabeto móvel para formar palavras, jogo da memória (envolvendo gravuras e palavras), jogo dado da leitura e o projeto varal de histórias. Essas abordagens visaram enriquecer a experiência de aprendizado, tornando-a mais dinâmica e envolvente, promovendo assim o desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos de forma holística.

Figura III: Jogo da memória



Fonte: Foto capturada pelas pesquisadoras (2023)

No mês de outubro, durante nossa regência, notamos muitos alunos apresentando leitura fluida e uma participação ágil nas aulas expositivas. Contudo, após alguns minutos, percebemos a necessidade de introduzir jogos pedagógicos, leituras com fichas e textos em cartazes chamativos para manter a atenção por períodos mais extensos.

Foi possível observar, por meio da utilização de materiais pedagógicos confeccionados com materiais reciclados, como tampinhas de garrafa pet, cartazes quadriculados com uma

centena, que foram abordados conceitos como sistema de numeração decimal, adição e subtração simples. Os alunos participaram com bastante entusiasmo, destacando o impacto positivo desses recursos no ambiente de aprendizado.

Figura IV: Jogo de Unidades, Dezenas e Centenas



Fonte: Foto capturada pelas pesquisadoras (2023)

5.2 CONTRIBUIÇÕES PARA A NOSSA FUTURA DOCÊNCIA

A nossa jornada vivenciada durante o estágio proporcionou valiosa compreensão da prática do estágio na formação dos docentes, mesmo em sua condição inicial como estagiários. O confronto com a prática pedagógica permitiu a superação do receio do novo, impulsionando a busca por conexões entre os conhecimentos teóricos adquiridos e sua aplicação prática durante o estágio. Ao lidar com a desafiadora tarefa de ensinar crianças no processo de alfabetização, surgiram questionamentos sobre a própria capacidade de orientar alunos que ingressam no processo sem conhecimento prévio de leitura ou identificação das letras do alfabeto.

Estes questionamentos incluem: como adaptar nosso método de ensino para atender às necessidades específicas desses alunos? Qual abordagem pedagógica seria mais eficaz para desenvolver suas habilidades de leitura e identificação de letras? Além disso, como cultivar um ambiente de aprendizado estimulante e encorajador para motivar essas crianças a explorarem o mundo fascinante da linguagem escrita? Essas reflexões têm impulsionado nossa busca por estratégias pedagógicas inovadoras e técnicas personalizadas para atender às demandas únicas desse grupo de aprendizes.

Nesse contexto, torna-se claro que a formação de professores deve ser uma união coesa entre teoria e prática, com a compreensão de que a formação inicial não abrange todas as

demandas enfrentadas no cotidiano escolar. Essas experiências reforçam a importância vital da formação continuada, incentivando a busca constante por novas formas de ensino e o aprimoramento do conhecimento ao longo da carreira. Investir em estudos que contribuam para a melhoria constante do saber, nem sempre totalmente absorvido durante a graduação, emerge como um caminho crucial.

Dessa maneira, o comprometimento com a formação ao longo da carreira não apenas aprimora o repertório pedagógico, mas também fortalece a capacidade de enfrentar desafios emergentes e oferecer uma educação mais relevante e eficaz

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever este trabalho nos fez ficar nostálgicas ao lembrar nossas experiências como estagiárias. Ter essas vivências foi a bússola para a elaboração do projeto de pesquisa. E ao realizá-la, refletimos sobre nossas ações como estudantes de pedagogia e o susto inicial causado pela prática de estágio. Aqueles que tomam o susto como incentivo e força lidam com o estágio de uma forma mais leve e construtiva, sendo sensíveis às necessidades de cada estudante e alheios aos comentários que depreciam a profissão.

Os estágios nos proporcionaram, enquanto futuras pedagogas, a oportunidade de vivenciar, de forma prática, os ambientes escolares, aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos durante nossa formação acadêmica e compreender as nuances do trabalho pedagógico. Além disso, o contato direto com alunos, professores e desafios do cotidiano escolar contribuiu para a construção de nossas habilidades interpessoais, aprimorou nossa capacidade de adaptação e promoveu uma compreensão mais ampla das demandas específicas dos anos iniciais da Educação Básica. Dessa forma, o estágio supervisionado emergiu como componente fundamental para nossa formação integral, preparando-nos de maneira mais abrangente e eficaz para os desafios da prática educativa.

Com base nesta pesquisa, evidencia-se que um estagiário eficaz é aquele que se sente instigado pela busca ativa da prática. Desenvolver habilidades através da resolução de conflitos cotidianos da escola nos ajudou, como aprendizes, a nos criticar e a refletir sobre nossas escolhas profissionais. Reflexões feitas a partir deste projeto nos ajudaram a entender ainda mais a nossa profissão. As leituras referenciadas se encaixaram com nossos pensamentos e opiniões, dando forma a esse texto. A carga teórica que foi ofertada durante a nossa graduação também foi grande aliada nesta construção. Quando se planta dedicação, certamente colheremos bons resultados como profissionais.

As práticas pedagógicas mencionadas reiteraram a importância de encarar a realidade escolar e comprometer-se com a profissão, sem sucumbir às injustiças muitas vezes presentes no sistema educacional. Desenvolver a coragem de reivindicar nosso espaço, reconhecendo nossos direitos e valores desde a formação inicial, representa um passo significativo para superar os desafios inerentes à carreira docente. Mesmo diante das demandas do sistema educacional, é essencial manter um posicionamento firme e assertivo em prol da qualidade e equidade na educação. Como aprendizado, levamos as recomendações citadas para nos tornarmos boas profissionais, seguindo na constante busca pelo conhecimento pedagógico, aperfeiçoando a incrível habilidade exigida na carreira docente, para que assim, possamos compartilhar aprendizados com aqueles a quem nos propomos a ensinar.

REFERÊNCIAS

BRASIL, M. da E. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/CP nº 28 de 02 de outubro de 2001**. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de liBRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, , 2017.

BRASIL, M. da E. **Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Parecer CNE/CP nº 28 de 02 de outubro de 2001. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>.

BRASIL, M. da E. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP 1/2006**. Diário Oficial da União, Brasília, , 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 2 jun. 2022.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília - DF: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, 1998. v. 3

KERN, Meline Tainah; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa. O trabalho infantil em condições análogas à de escravo no contexto da teoria da proteção integral: proteção jurídica e políticas públicas. In: Seminário Internacional em Direitos Humanos e Sociedade. 2. 2019, Criciúma. Anais eletrônicos do Seminário Internacional em Direitos Humanos e Sociedade. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/AnaisDirH/issue/view/240/showToc>

KRAMER, S.; LEITE, M. I. F. P.; NUNES, M. F. R. **Infância e educação infantil**. [S. l.]: Papirus Editora, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia E Pedagogos, Para Que?** [S. l.]: Cortez Editora, 2021.

PIMENTA, S. G. Formação De Professores - Saberes Da Docência E Identidade Do Professor. **Nuances: estudos sobre Educação**, [s. l.], v. 3, n. 3, 2011. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50>. Acesso em: 2 jun. 2022.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. do S. L. **Estágio e docência**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2008. (Docência em formação).

UEG, U. E. de G. **Projeto Político Pedagógico de Curso. Curso de Pedagogia. São Luis de Montes Belos: UEG**. , 2015. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B5R0PADeXRynWGJPbXV0YzhFTDg/view?usp=sharing>.

enciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02

jul. 2015. Retificação publicada no DOU, 03 jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>.

CNE, C. P. **Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Brasília: CNE. 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Edição: 58ed. São Paulo: Paz & Terra, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia E Pedagogos, Para Que?** [S. l.]: Cortez Editora, 2021.

MACIEL, L. S. B.; SHIGUNO, A. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, [s. l.], v. 32, n. 3, p. 465–476, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 21 nov. 2023.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RIBEIRO JUNIOR, J. A formação Pedagógica do Professor de Direito. Campinas-SP: Papyrus, 2001.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 14, n. 40, p. 143–155, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 21 nov. 2023.

SAVIANI, D.; MARIN, A. J. Pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 37, n. 130, p. 13–14, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000100002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 17 set. 2023.

SCHEIBE, L.. (2007). Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. **Cadernos De Pesquisa**, 37(130), 43–62. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000100004>

TRICHES, J. **O curso de Pedagogia: projetos em disputa**. Relatório final de pesquisa PIBIC/CNPq 2005-2006. Florianópolis, SC: UFSC, 2006.

VIEIRA, J. D. A condição docente: trabalho e formação. In: SOUZA, J. V. A. (Org.). Formação de professores para a educação básica: Dez anos da LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 175-189.