



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOYCE DOCARMO CORRÊA

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL DO PEDAGOGO**

ABAETETUBA-PA

2019

JOYCE DOCARMO CORRÊA

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL DO PEDAGOGO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado para a obtenção de nota final
no curso de licenciatura em Pedagogia,
Faculdade de Educação e Ciências Sociais,
Universidade Federal do Pará – Campus de
Abaetetuba.

Orientador: Prof. Dr. Afonso Welliton de
Sousa Nascimento.

ABAETETUBA-PA

2019

JOYCE DOCARMO CORRÊA

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE
PROFISSIONAL DO PEDAGOGO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial
para obtenção de grau de
licenciatura em Pedagogia, pela
Universidade Federal do Pará –
Campus de Abaetetuba.

Data de aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora:

Prof. Dr. AFONSO WELLITON DE SOUSA NASCIMENTO
Orientador – UFPA

Prof. Dr. ALEXANDRE AUGUSTO CALS E SOUZA
Examinador – UFPA

Prof. Dr. ORLANDO NOBRE BEZERRA DE SOUZA
Examinador - UFPA

Dedico este trabalho à fé que me move,
pois, “nada é tão nosso quanto nossos
sonhos” (Friedrich Nietzsche).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, confio este trabalho à minha fé em Deus, o mais soberano de todos, o qual desde o meu nascimento revela todo seu amor para comigo. Ele que com todo o seu grandioso amor me permitiu a realização desse lindo sonho. Gratidão ao meu Deus!

Ao meu orientador Professor Dr. Afonso Welliton de Sousa Nascimento, que me permitiu a construção desse trabalho em conjunto, contribuindo com sua experiência acadêmica e profissional para a concretização do mesmo.

Aos sujeitos entrevistados que se dispuseram a participar dessa pesquisa, contribuindo significativamente para que a mesma fosse realizada.

A minha “Família Correa”, que mesmo com todas as adversidades da vida, sempre me apoiaram e se orgulham de mim. Ao meu pai Benedito (In memoriam), aos meus tios/as, primos/as, meu amado irmão Rafael (In memoriam), meus sobrinhos/as e minha afilhada, obrigada por todo apoio e amor.

As minhas mães, Rosana (mãe biológica), que me deu a vida e eu tenho muito amor. E Dona Terezinha (avó), minha mãe de alma, que me educou, me apoiou, me sustentou financeiramente e emocionalmente, me deu todo amor do mundo, a mulher que me tornou forte diante da vida, meu maior exemplo de garra, força, fé e amor. Eu as amo incondicionalmente.

Ao meu esposo Diego Sousa, que sempre apoiou todos os meus sonhos, que abraçou as responsabilidades de ter uma esposa estudante e sonhadora, e mesmo com a distância que as horas de estudo nos trouxeram, sempre se fez presente com muito amor, compreensão e incentivo. Obrigada por ser meu equilíbrio, meu companheiro de vida e de sonhos. Eu o amo verdadeiramente.

Ao meu filho Pet Timão, que com sua energia e alegria me tirou a concentração dos estudos diversas vezes, para ganhar beijos e carinhos, fazendo com isso carinho na minha alma e no meu coração.

As minhas “Cats”, Naiara Correa, Maiara e Silva, Iracy Rodrigues e Ana Monteiro, que formaram um grupo denominado “pedagogatinhas” que desde o começo do curso se uniu e durante essa caminhada nos tornamos o apoio uma das outras. Agradeço por tê-las conhecido e partilhado todos esses anos, fortalecido a nossa

amizade e vivenciado experiências tão significativas para o coração. Eu amo vocês meninas.

Aos meus caros colegas da turma de Pedagogia 2015-Matutino, que viveram junto comigo toda essa trajetória acadêmica de se tornar um profissional competente, compartilhando aprendizados e realizações.

A todos os professores e professoras da Faculdade de Educação e Ciências Sociais (FAECS), que passaram na nossa turma, contribuindo com nossa formação e construindo em nós uma consciência crítica do nosso papel na sociedade.

A todas as pessoas que conheci e amigos que fiz nesta caminhada acadêmica na UFPA, principalmente enquanto estive bolsista da SAEST. A todos os técnicos e bolsistas da Coordenadoria Acadêmica, CPGA, Coordenação do Campus, e terceirizados. Em especial Ladyana Lobato, Marilza Silva, Francionete Pompeu (a qual me deu suporte e contribuiu significativamente na construção desse trabalho), Helen Marcele (além de chefe se tornou uma amiga especial que me inspira e estimula os sonhos), Andréa Miranda, Kézia Anjos, Yanca Costa, Thais, Nilma, Patrícia, e a todos que fazem parte dessa Instituição.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente estiveram presentes na minha caminhada, me incentivando e fortalecendo meus sonhos.

Com amor e gratidão.

Joyce Correa

RESUMO

A presente pesquisa se desenvolveu a partir da investigação de como aconteceu à disciplina de Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia da UFPA - Campus de Abaetetuba. Nesse sentido, o objetivo geral foi compreender qual a contribuição do estágio supervisionado na construção da identidade profissional do pedagogo, visto que essa Disciplina deve propiciar aos discentes o contato com seu ambiente de trabalho, para que os mesmos possam desenvolver uma prática reflexiva a partir de sua atuação e assim construir sua identidade profissional. Dessa forma, a pesquisa se apresenta de caráter qualitativo, com ênfase na análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (1999) em vigor e entrevista de grupo focal com seis discentes das turmas de pedagogia 2015 (matutino e vespertino), visando apreender com os discursos dos mesmos o significado que a disciplina teve para sua formação. Os dados analisados constataram que a disciplina estágio supervisionado é de suma importância na construção da identidade profissional dos discentes, contudo a maneira como foi realizado deixou lacunas nessa formação, o que demanda uma reformulação do atual PPC (1999), indicando novas possibilidades para a realização do estágio supervisionado no curso. Com essa pesquisa ensinamos então contribuir com as discussões sobre a formação do pedagogo, frisando a importância da disciplina de Estágio Supervisionado como processo formativo na construção da identidade desse profissional.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Formação do pedagogo; Identidade Profissional.

ABSTRACT

The present research was developed from the investigation of how it happened to the discipline of Supervised Internship in the Pedagogy Course of UFPA - Abaetetuba Campus. In this sense, the general objective was to understand the contribution of the supervised internship in the construction of the professional identity of the pedagogue, since this Discipline should provide students with the contact with their work environment, so that they can develop a reflexive practice from their performance and thus build their professional identity. Thus, the research is qualitative, with emphasis on the documental analysis of the Pedagogical Project of the Course (1999) in force and a focus group interview with six students of the pedagogy classes 2015 (morning and evening), aiming to apprehend with the speeches of them the meaning that the discipline had for its formation. The data analyzed showed that the supervised internship is of paramount importance in the construction of the professional identity of the students, however the way in which it was done left gaps in this training, which demands a reformulation of the current PPC (1999), indicating new possibilities for the realization of the supervised internship in the course. With this research, we then contribute to the discussions about the formation of the pedagogue, emphasizing the importance of the Supervised Internship as a formative process in the construction of the identity of this professional.

Keywords: Supervised Internship; Formation of the pedagogue; Professional Identity.

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

CFE - Conselho Federal de Educação.

CNE - Conselho Nacional de Educação.

COMEB - Coordenadoria de Mobilidade, Estágio e Bolsas.

CONSEP - Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão.

CUBT – Campus Universitário do Baixo Tocantins.

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais.

FAECS - Faculdade de Educação e Ciências Sociais.

INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais.

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional.

PPC - Projeto Pedagógico do Curso.

UFPA – Universidade Federal do Pará.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPITULO I- FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL E O CURSO DE PEDAGOGIA.....	15
1.1 Contextualizando a formação docente no Brasil.....	15
1.2 A institucionalização do curso de pedagogia e a formação do pedagogo ..	19
1.3 Estágio supervisionado nas licenciaturas: um pouco de história.....	26
CAPÍTULO II – O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ - CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA.....	31
2.1 O estágio supervisionado da UFPA- campus Abaetetuba.....	31
2.2 Projeto pedagógico do curso de pedagogia (1999).....	33
2.2.1 O curso de pedagogia da UFPA.....	33
2.2.2 Identidade do pedagogo.....	35
2.2.3 Princípios curriculares	38
2.2.4 Objetivo da formação do pedagogo.....	40
2.2.5 Estrutura curricular	41
2.3 Nova proposta do projeto político pedagógico do curso de licenciatura em pedagogia (2011)	42
2.3.1 O campus universitário de Abaetetuba.....	42
2.3.2 Objetivos do Curso	44
2.3.3 Perfil do profissional a ser formado	44
2.3.4 Estágio Supervisionado.....	45
CAPÍTULO III - O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NA CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL	47
3.1 A identidade profissional do pedagogo	47
3.2 Análise dos dados obtidos através da entrevista de grupo focal.....	53
3.3 Contribuições do Estágio Supervisionado na formação da identidade profissional do pedagogo.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS.....	67
APÊNDICE	71

INTRODUÇÃO

A profissão do pedagogo é entendida, na sociedade atual, como uma atividade plural, cheia de significados, que vêm sendo estabelecidos ao longo da história. Uma profissão que não é construída somente na universidade, mas também na trajetória de vida do indivíduo, na ideação dos seus desejos, saberes, competências, experiências, sonhos e vivências. Dessa forma, para se construir a identidade profissional do pedagogo é necessário ir para além da formação acadêmica, é preciso que a profissão tenha inter-relação com sua vida.

O sujeito como integrante dessa sociedade que está em constante transformação acaba sendo afetado, com isso, tende a se construir e reconstruir, adaptando-se as novas formas de sistematização da educação. Nessa perspectiva as disciplinas teórico-práticas são muito significativas, pois possibilitam aos alunos dos cursos de licenciatura a inserção no campo de atuação profissional, oportunizando aos mesmos uma aproximação com o espaço de trabalho e reflexão acerca de sua profissão.

A pesquisa se desenvolveu através da experiência enquanto discente do Curso de Pedagogia 2015 (Matutino) da Universidade Federal do Pará - Campus de Abaetetuba, ao realizar a Disciplina de Estágio Supervisionado, onde na socialização das experiências vivenciadas nas escolas, pude perceber que os significados e aprendizados foram diferentes para cada discente, alguns reforçavam o quanto essa experiência foi importante para se reconhecer na profissão, enquanto outros relatavam ainda que a mesma pouco contribuiu, contudo concordavam que o Estágio deixou a desejar no sentido de aprendizagem prática da profissão, o que favoreceu pensar quais as percepções que os discentes têm sobre o Estágio Supervisionado desenvolvido no curso de pedagogia para a construção de sua identidade profissional.

Assim, o objetivo geral da pesquisa é: Compreender qual a contribuição do Estágio Supervisionado na construção da identidade profissional do Pedagogo. E como objetivos específicos: Apresentar as políticas de formação de professores que são voltadas para o Estágio Supervisionado como processo formativo, em especial ao Curso de Pedagogia; Analisar a partir do Projeto Pedagógico do Curso, qual a configuração do Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia e Apreender qual a percepção dos discentes do último ano do Curso de Pedagogia quanto à

contribuição do Estágio Supervisionado para a formação e construção da sua identidade profissional.

Para dialogar com nossa pesquisa utilizamos como referencial teórico os estudos realizados por: Nóvoa (1995, 2008); Saviani (2007a, 2007, 2009); Tanuri (2000); Gatti e Barretto (2009); Vicentini e Lugli (2009); Barreiro e Gedran (2006); Pimenta (2011, 2012); Pimenta e Lima (2012); Claude Dubar (1997) e Brzezinski (2002, 2011). Apresentamos ainda os documentos legais como: Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (RESOLUÇÃO CNE/CP N°1, DE 15 de MAIO de 2006); Lei n° 11.788, de 25 de setembro de 2008 que regulamenta o Estágio no Brasil; O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFPA - Campus de Abaetetuba e a Resolução n° 4.262, de 22 de março de 2012 que institui o Regulamento para a realização dos Estágios Supervisionados, obrigatórios e não obrigatórios, dos Cursos de Graduação da UFPA.

Assim, a metodologia da pesquisa se desenvolveu de forma qualitativa, onde o autor Chizzotti (2005, p. 79) define que:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é o um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Com isso, a pesquisa qualitativa, não é somente uma descrição de opiniões dos informantes, ela é a busca do esclarecimento sobre esse determinado assunto, permitindo a percepção dos problemas e das condições que o geram e é imprescindível a contribuição da pesquisadora, a fim de elaborar meios e estratégias de resolvê-los. Ela não tem um único padrão, pois considera “a realidade fluente e contraditória e os processos de investigação dependem também do pesquisador que implica sua concepção, seus valores, seus objetivos” (CHIZZOTTI, 2010, p. 26). Ela trabalha com significados e motivos que são entendidos “como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas pensar sobre o que faz e por interpretar sua ação dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes” (MINAYO, 2012, p. 21).

No primeiro momento, buscamos o levantamento bibliográfico a partir de “referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos,

como livros, artigos científicos, páginas de web sites” (FONSECA, 2002, p. 32). Para o autor Idem:

Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Como fontes documentais utilizaram-se as legislações que regem a formação de Professores e Pedagogos no Brasil e o Estágio Supervisionado nas licenciaturas, e também o Projeto Pedagógico do curso, para que após analisarmos essa documentação, a pesquisa pudesse ser desenvolvida.

Outro momento dessa pesquisa foi o desenvolvimento do grupo focal. Segundo Gatti (2012, p. 11):

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. A pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros.

Para a realização desse grupo focal, os sujeitos entrevistados foram seis alunos/as das duas turmas de pedagogia 2015 (matutino e vespertino), que desenvolveram a Disciplina de Estágio Supervisionado. A escolha dos sujeitos se deu de forma aleatória de acordo com a disponibilidade de cada um. Para preservar a fidelidade da pesquisa e o anonimato dos participantes os mesmos serão denominados de entrevistados A-1, A-2, A-3, A-4, A-5 e A-6.

Essa técnica foi muito útil para a obtenção de informações, pois além de perguntar, pudemos detectar o comportamento dos mesmos em relação ao assunto. O olhar implica a observação, porém além de olhar a pesquisadora precisa ouvir com atenção, é necessário que:

O pesquisador tenha habilidade de ouvir o entrevistado e por ele ser igualmente ouvido, encetando um diálogo teoricamente de iguais, sem receio de estar assim, contaminando discurso do entrevistado com elementos do seu próprio discurso. (OLIVEIRA, 1996, p. 6).

Com isso, para o desenvolvimento da discussão, se utilizou um roteiro com perguntas semiestruturadas. Segundo Minayo (2012), a entrevista deve seguir um roteiro semiestruturado com flexibilidade para discussão, permitindo ao informante se manifestar com confiança e liberdade de expressão. Esse método permite que algumas surjam em aberto, através da conversa sem se prender exclusivamente no roteiro. Assim, as informações foram coletadas por gravação de voz e vídeo que permitiram captar os resultados obtidos através da entrevista.

Após a realização do grupo focal, as entrevistas foram transcritas, e os resultados foram analisados com base no discurso dos discentes. A linguagem é uma mediação necessária entre o indivíduo e realidade social “essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive” (ORLANDI, 2009, p. 15). Desse modo, analisar o discurso dos discentes sobre a sua formação representa analisar parte de sua vida, com sentidos e significados.

Dessa forma, essa pesquisa está estruturada em três capítulos. No Primeiro Capítulo, trouxe uma breve contextualização sobre a história da formação docente no Brasil apontando os aspectos gerais dessa formação, a criação do Curso de Pedagogia e as legislações que regulamentam o Estágio Supervisionado no contexto brasileiro.

No Segundo Capítulo, abordamos a discussão sobre Estágio Supervisionado, mais especificamente no lócus da pesquisa, com a análise do Projeto Pedagógico do Curso (1999) de Pedagogia da Universidade Federal do Pará Campus de Abaetetuba.

No Terceiro Capítulo, demonstramos os resultados obtidos através dos dados das entrevistas, onde foi possível compreender quais as percepções dos discentes acerca do Estágio Supervisionado na construção de sua identidade profissional.

Como desfecho, apresentamos algumas considerações finais e sugestões para que as dificuldades na realização do Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia possam ser minimizadas e seu efeito na formação dos pedagogos seja realmente assertivo.

Ensejamos com essa pesquisa, identificar a partir dos Pedagogos em formação, como estão sendo construídas suas identidades, bem como apreender o significado que o Estágio Supervisionado tem para os mesmos, buscando assim contribuir com os diversos eixos da educação, em específico sobre o Estágio

Supervisionado, e trazer ao leitor maior compreensão de como este está acontecendo dentro da universidade.

CAPÍTULO I - FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL E O CURSO DE PEDAGOGIA

A história da formação docente traz consigo marcos históricos decisivos para se configurar a atual concepção que temos sobre a profissão. Nessa perspectiva, abordamos os principais acontecimentos que culminaram nas transformações da mesma e como estes também modificaram a visão que a sociedade tem em relação ao profissional da educação.

Autores como Nóvoa (1995, 2008) Tanuri (2000) Saviani (2007^a, 2007, 2009) discursam sobre esse contexto histórico, nos apoiamos em suas contribuições para discutir acerca da profissão docente e sua repercussão no Brasil. Para tanto, será uma discussão breve, apenas para demonstrar como a identidade do profissional da educação foi sendo construída através dos acontecimentos históricos, políticos e sociais que ocorreram ao longo dos tempos.

1.1 Contextualizando a formação docente no Brasil

A necessidade da formação docente passa por alguns períodos históricos para se chegar ao papel que tem a profissão do professor na sociedade atual. Apontamos que a docência como profissionalização ganhou traços no século XVIII, trazida pela conjuntura internacional que se repercute no Brasil.

Até meados do século XVIII, a educação era dirigida pela Igreja, e os professores da época eram os religiosos que desempenhavam esse papel, isso tornava os assuntos ensinados de forte influência da crença religiosa. Somente a partir do século XVIII, quando na Europa ocorreu a laicização do ensino, que o professor deixou de sofrer influência religiosa nas suas aulas. Assim se buscou elaborar um novo modelo de professor. É nessa época que para Nóvoa (2008), acontece à busca pelo perfil do professor ideal.

Saviani aponta que as preocupações com a formação dos professores acontecem apenas no “século XIX, quando, após a Revolução Francesa, foi colocado o problema da instrução popular”. (SAVIANI, 2009, p. 143). É daí que surge a necessidade de criação de Escolas Normais para a formação de professores:

As escolas normais são instituições criadas pelo Estado para controlar um corpo profissional, que conquista uma importância acrescida no quadro dos projetos de escolarização de massas; mas é também um espaço de

afirmação profissional, onde emerge um espírito de corpo solidário. As escolas normais legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente que vincula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão de conhecimentos; mas é também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer. (NOVOA, 1995, p.16).

Na segunda metade do século XIX, a profissão docente passou por períodos que marcaram indefinições na identidade do professor, que não tinham clareza de o que precisava ser para atuar nessa profissão:

Fixa-se neste período uma imagem intermédia dos professores, que são vistos como indivíduos entre várias situações: não são burgueses, mas também não são povo; não devem ser intelectuais, mas têm de possuir um bom acervo de conhecimentos; não são notáveis locais, mas têm influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda ostentação; não exercem seu trabalho com independência, mas é útil que usufruam de alguma autonomia; etc. (NÓVOA, 1995, p. 18).

Já no início do século XX, a profissão docente consolidou-se com a grande aprovação dos professores as normas e valores que são acrescidas a profissão. Nesse período acontece um progresso, já que para a sociedade, a escola e seus agentes representam o desenvolvimento social. Para Nóvoa (2008) essa é a época de glória do modelo escolar e também o período de ouro da profissão docente. Nesse momento da conjuntura da profissão, a sociedade acredita que a educação é necessária e transformadora, capaz de através dela conseguir se obter um mundo melhor, e essa crença aprimora o conceito das escolas e consequentemente as convicções da profissão.

Nesse momento, as transformações políticas e sociais que ocorrem acabaram transformando o sistema de ensino. Surge então a necessidade de educar a sociedade como um todo, isso implicou mais professores e mais alunos nas escolas.

Essa mudança social levou os professores a um desajustamento, pois para esse trabalho docente, houve muitas exigências e os cursos de formação não as acompanhavam, com isso se modificou a representação do professor para a sociedade. Esse rompimento da ideia de que a educação já não é a ferramenta de mudança da sociedade, se estendeu e ainda nos dias atuais percebemos que esses conflitos permanecem acerca da profissão docente.

Como podemos perceber a formação dos professores e a consolidação da profissão, estão interligadas com as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais que aconteceram ao longo do tempo. No Brasil as primeiras discussões sobre educação foram marcadas por períodos, que conforme Saviani (2009) pode-se distinguir em seis:

1. Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos são 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). (SAVIANI, 2009, p. 143-144).

O primeiro período denominado pelo autor como “ensaios intermitentes de formação de professores” (1827-1890), demonstra que ainda não se tinha preocupação com a formação de professores. “É na Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, que essa preocupação apareceu pela primeira vez.” (SAVIANI, 2009, p.143). A partir desse momento com a promulgação do Ato Adicional de 1834, que no Brasil foi instituído as Escolas Normais para a formação de professores.

O segundo período “Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais” (1890-1932), é marcado pela reforma da instrução pública de São Paulo, que se estendeu e tornou-se referência para os outros Estados:

A reforma foi marcada por dois vetores: enriquecimento dos conteúdos curriculares anteriores e ênfase nos exercícios práticos de ensino, cuja marca característica foi a criação da escola-modelo anexa à Escola Normal— na verdade a principal inovação da reforma. (SAVIANI, 2009, p.145).

Os reformadores assumiram que “[...] sem assegurar de forma deliberada e sistemática por meio da organização curricular a preparação pedagógica didática, não se estaria, em sentido próprio, formando professores” (SAVIANI, 2009, p.145).

Dessa forma, era necessário que os professores fossem bem preparados para atender as necessidades do ensino.

O terceiro período foi à expansão das Escolas Normais que trouxe expectativas de avanços curriculares. No entanto “a expansão desse padrão não se traduziu em avanços muito significativos, trazendo ainda a marca da força do padrão até então dominante, centrado na preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos” (SAVIANI, 2009, p.145).

Nesse enfoque, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) tentava aclarar situações da educação pública, tratando dos problemas relacionados à mesma:

[...] reconhecemos que, nas décadas de vinte e trinta, as reformas de instrução pública por eles conduzidas nas diversas capitais brasileiras, criaram espaço para imprimir por meio de escolas específicas a marca de uma especialização que antes não existia e se diversificou, exigindo não só mudanças curriculares nas antigas escolas de formação, mas também sua expansão e a definição de uma regulamentação de acesso à carreira que colocaram em evidência novas versões do papel docente e de papéis a ele ligados no interior da escola. (NUNES, 2000, p.11).

Esses acontecimentos refletiram em diversas mudanças no ensino bem como na formação de professores. Nesse prisma “as duas principais iniciativas foram o Instituto de Educação do Distrito Federal, concebido e implantado por Anísio Teixeira em 1932 e dirigido por Lourenço Filho; e o Instituto de Educação de São Paulo, implantado em 1933 por Fernando de Azevedo”. (SAVIANI, 2009, p.145) Reformas que foram inspiradas pelo ideário da Escola Nova.

O quarto período foi marcado pela “Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de licenciatura e consolidação do padrão das Escolas Normais” (1939-1971), os Institutos de educação foram elevados às Universidades,

E foi sobre essa base que se organizaram os cursos de formação de professores para as escolas secundárias, generalizados para todo o país a partir do decreto-lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, que deu organização definitiva à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. (SAVIANI, 2009, p.146).

O quinto período foi assinalado pela “Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério” (1971-1996). As mudanças na legislação do ensino que aconteceram com o Golpe Militar de 1964, exigiram novas adequações no âmbito educacional:

Em decorrência, a lei n. 5.692/71 (Brasil, 1971) modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau. Nessa nova estrutura, desapareceram as Escolas Normais. Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM). (SAVIANI, 2009, p.147).

O sexto marco foi consolidado pelo “Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia” (1996-2006). Onde “o quadro de mobilização dos educadores alimentou a expectativa de que, findo o regime militar, o problema da formação docente no Brasil seria mais bem equacionado”. (SAVIANI, 2009, p.148). Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que fomenta a educação brasileira até os dias atuais. Nesse momento, apresentamos as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação de professores. As DCN do Curso de Pedagogia trouxeram alguns apontamentos sobre a formação desse profissional e sua identidade.

Esses períodos marcaram os acontecimentos que culminaram na necessidade de se discutir a importância do ensino e a relevância da formação de professores, bem como a consolidação da classe. Portanto, é através desses acontecimentos que podemos conhecer quais as expectativas acerca da educação e consequentemente da profissão docente, percebendo assim quem são os profissionais que estão sendo formados no Curso de Pedagogia.

1.2 A institucionalização do Curso de Pedagogia e a Formação do Pedagogo

Por volta de 1939, criou-se o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP. Para Tanuri (2000, p.74) “Esse órgão passou a contemplar as necessidades de qualificação de pessoal para administração escolar, oferecendo cursos para diretores e inspetores comissionados pelos estados”. Foi a partir daí que começou a se organizar a formação de professores no país.

O Decreto nº 1.190 de 4 de abril de 1939, estipulou a organização da Faculdade Nacional de Filosofia:

Em seu Art. 2º instituiu que a Faculdade Nacional de Filosofia se constituiria em quatro seções fundamentais: seção de filosofia; seção de ciências; seção de letras; seção de pedagogia e trouxe ainda em seu parágrafo único que haveria uma seção especial de didática. (BRASIL, 1939).

Manifesta-se por meio desse Decreto o Curso de Pedagogia, que visava

formar bacharéis e licenciados. Nesse momento, os cursos de licenciatura eram organizados no esquema “3+1”, ou seja, “três anos dedicados às disciplinas de conteúdo – no caso de pedagogia, os próprios ‘fundamentos da educação’ – e um ano do curso de Didática, para a formação do licenciado”. (SILVA, 1999, apud TANURI, 2000, p.74).

Na secção XI do Decreto que abordou o Curso de Pedagogia, no Art. 19 elencou que o Curso teria duração de três anos e como seriam distribuídas as disciplinas. Na primeira série, as disciplinas eram: Complementos de matemática, História da filosofia, Sociologia, Fundamentos Biológicos da Educação, Psicologia educacional; Na segunda série era Estatística educacional, História da Educação, Fundamentos Sociológicos da Educação, Psicologia educacional, Administração Escolar; e na terceira série História da Educação, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Educação Comparada e Filosofia da Educação. (BRASIL, 1939).

Para Barreiro e Gebran (2006, p.40):

Esse processo reflete a concepção dicotômica que ainda orienta a formação de professores, ou seja, a separação entre conteúdo e método, marca que se faz presente até hoje em diferentes cursos de formação docente e que distancia dessa formação.

Mesmo nessa organização dos cursos de licenciatura, com uma visão de formação distante da prática, o Decreto foi um momento decisivo para a educação no País, onde fomentou discussões sobre as escolas e a formação de professores.

Em 02 de janeiro de 1946, se promulga o Decreto-Lei nº 8.530 (Lei Orgânica do Ensino Normal), Tanuri (2000) ressalta que esse Decreto-Lei não estabeleceu grandes inovações, porém, provocou um crescimento das Escolas Normais, com a formalização do currículo e estruturação dos cursos. Vicentini e Lugli (2009) afirmam que, em nível nacional, o Decreto-Lei não gerou mudanças significativas para a formação de professores. Esse Decreto-Lei não tinha como ideia inicial fortalecer os professores, porém, as iniciativas da mesma, deram margens para alguns caminhos possíveis para o sistema escolar e a formação de professores.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº4.024, de 20 de dezembro de 1961, permitiu repensar a organização dos sistemas de ensino. O Conselho Federal de Educação instituiu os currículos mínimos para vários cursos, dentre eles o de pedagogia (PARECER CFE 251/1962). Brzezinski (1996) enfatiza

que esse currículo mínimo consistia em sete matérias, Psicologia da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação, Administração escolar, e outras duas opcionais. Para Pimenta (2012, p. 34) a LDB, nº 4.024/1961,

Não alterou a formação do professor primário conforme definida na Lei Orgânica. Apenas acrescentou a possibilidade de o Instituto de Educação “dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras” (art.59§único) formar professores para as Escolas Normais.

Com esse Parecer, houve um aumento das redes escolares, que fomentou a discussão sobre os cursos de formação de professores. Conforme Barreiro e Gebran (2006, p.43) “esse questionamento envolveu também a Prática e Ensino, considerando que prevalecia um distanciamento entre a formação teórica e a formação prática, ou seja, ainda permanecia a visão dicotômica entre método e conteúdo”. Quando se tinham aulas práticas eram apenas para os alunos observarem as aulas e reproduzir os mesmos modelos dos professores, esse método de fazer apenas observação deixava claro uma barreira entre teoria e prática.

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, alterou a nomenclatura de ensino primário e secundário para primeiro e segundo grau e Habilitação em Magistério:

[...] a lei n. 5.692/71 previu a formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura curta (3 anos de duração) ou plena (4 anos de duração). Ao curso de Pedagogia, além da formação de professores para habilitação específica de Magistério (HEM), conferiu-se a atribuição de formar os especialistas em Educação, aí compreendidos os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino [...] (SAVIANI, 2009, p. 47).

Nessa perspectiva, percebe-se então que o Curso de Pedagogia não formaria somente professores, mas teria atribuição para formar outros profissionais da educação, onde o trabalho desenvolvido fosse de cunho pedagógico.

A década de 80 foi marcada por momentos reflexivos acerca da profissão docente. Para Barreiro e Gebran (2006, p. 50), “os questionamentos e reflexos sobre a formação do professor ocorreram em diferentes instâncias, com objetivo de revitalizar o Ensino Normal e reformular os cursos de Pedagogia e Licenciatura”. Nesse momento, fomentou-se a reestruturação dos Cursos, com fóruns de discussão onde se tinham uma intensa participação de estudantes e educadores,

esses encontros permitiram que se nortegassem alguns princípios e propostas para Formação de Professores.

Na década de 90, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, nº9.394/1996 trouxe algumas considerações sobre a formação de professores para a educação básica. Em seu capítulo IV, a lei demonstra alguns artigos que fazem referencia aos profissionais da educação, as diretrizes, a formação exigida, as competências das instituições e a carga horária das práticas de ensino para esses profissionais:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009);

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017)

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009). (BRASIL, 1996).

O Art. 61 evidencia quem são os profissionais da educação, em seu paragrafo único traz os fundamentos que devem estar presentes na profissão para atender as especificidades da mesma, o mesmo também traz em seus três incisos o enfoque

sobre a presença sólida de conhecimentos científicos e sociais adquiridos em sua formação para atender as exigências da profissão.

A associação entre teoria e prática também está presente no inciso II na legislação, pois é fundamental para que se adquira o conhecimento real sobre a profissão. Nesse prisma o estágio supervisionado é o momento de fazer essa relação entre teoria e prática, daí a necessidade dele nos cursos de formação de professores.

No Art. 64, explicita que a graduação em pedagogia permite além de atuar como professor, que o pedagogo desenvolva também outras funções na educação básica:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996)

Percebemos então, que o Curso de Pedagogia tem uma ampla gama de atribuições que o pedagogo ao se formar pode exercer. Na atualidade, o Curso segue os parâmetros de orientações estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (RESOLUÇÃO CNE/CP N° 1, DE 15 DE MAIO DE 2006). Essa Resolução estabelece princípios para a formação do pedagogo, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do País. (BRASIL, 2006, p. 01)

As diretrizes apresentadas nessa Resolução visam orientar a educação e a formação do profissional, além de mostrar as especificidades do curso. Para Saviani (2007a) as diretrizes curriculares foram elaboradas na concepção de que o pedagogo é um profissional docente formado no curso de licenciatura, porém as competências do mesmo são extensas que “não é fácil identificar na Resolução do CNE uma orientação que assegure um substrato comum em âmbito nacional a dar um mínimo de unidade ao referido curso” (SAVIANI, 2007^a, p. 127). No Art. 2 o documento afirma que:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de

serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§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, 2006, p. 01)

O termo docência em sua amplitude pode significar que o docente formado no Curso de Pedagogia possui especificidades que perpassam a sala de aula, que são formados para atuar não somente nas series iniciais, e em qualquer área que demande conhecimentos pedagógicos, como explicita no art. 4. Em seu parágrafo único, apresenta a extensão da atividade docente:

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p.02).

Essa abrangência da atuação profissional do Pedagogo, que o Documento considera como atividade docente, pode não ser contemplada em todas as instituições. Libâneo (2006, p. 845) assinala que:

O que se diz nesse parágrafo é que o planejador da educação, o especialista em avaliação, o animador cultural, o pesquisador, o editor de livros, entre tantos outros, ao exercerem suas atividades estariam exercendo a docência.

Nessa perspectiva, o graduando do Curso de Pedagogia é formado por amplos conhecimentos para que ele atenda as necessidades de qualquer espaço de atuação que ele venha escolher após a formação.

Essas orientações sobre o Curso de Pedagogia institui a carga horária mínima de 3.200 horas, distribuídas da seguinte maneira:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos; II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, Contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição; III -

100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria. (BRASIL, 2006, p.04).

Dessa forma, o Curso de Pedagogia tem a responsabilidade de formar um profissional com embasamento que possa atuar em qualquer espaço que a formação permite, se adaptando as mudanças da atualidade, possuindo saberes teóricos e práticos para responder às necessidades atuais.

Diante disso, as práticas de ensino são fundamentais para uma formação do profissional pedagogo, pois permitem que o mesmo esteja em contato com a realidade da profissão. As disciplinas Práticas, como o Estágio Supervisionado, são oportunidades para que se faça essa interligação entre teoria e prática. Essas Disciplinas de fato são momentos importantíssimos para que o Graduando tenha contato com a realidade da profissão docente, seja em ambiente escolar ou não, vivenciando o espaço de atuação, superando seus anseios, e o receio da práxis. Essa experiência permite que o Graduando possa se reconhecer ou não nesses espaços, reforçando ou não o gosto pela docência, contribuindo assim para a construção de sua identidade profissional, e a escolha do ambiente de atuação. Concordamos com Pimenta e Lima (2012, p. 61) quando afirmam que:

O estágio como campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício da profissão docente.

Logo, esse espaço proporciona ao professor em formação a oportunidade de se deparar e conhecer os desafios enfrentados diante da profissão, adquirindo experiências e conhecimentos que contribuem para a construção de sua identidade. Portanto, é necessário que o currículo do Curso de Pedagogia seja pensando e organizado, para fazer essa articulação entre a graduação e espaço de atuação do futuro profissional, a fim de assegurar a formação do ser e fazer docente, pois a construção do ser profissional da educação exige além de conhecimentos teóricos, conhecimentos práticos, que permitem ao discente a aproximação com a realidade da profissão, a qual ele está se formando para exercer.

1.3 Estágio supervisionado nas licenciaturas: um pouco de história

A sociedade está em constante modificação, essas mudanças ocorridas nas últimas décadas acabaram transformando no âmbito educacional, a significação da educação e do papel da escola. A atualidade exige um profissional que tenha noção dessas transformações e que conscientemente as leve para dentro de sala, numa perspectiva de que o processo de aprendizagem é uma construção mútua e contínua. Podemos então destacar a Disciplina de Estágio Supervisionado, como fonte de ação e construção da prática docente, por meio da inter-relação entre teoria e prática que pode ser vivenciada por meio da Disciplina, pois “como componente curricular, o estágio pode não ser uma completa preparação para o magistério, mas é possível, nesse espaço, professores, alunos e comunidades escolares e Universidades trabalharem questões básicas de alicerce [...]”. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 100).

Historicamente, com a chegada da Família Real no Brasil, em 1808, que foram implantados os primeiros cursos superiores. Segundo Machado (1997, p. 47), a partir disso que concentrou a ideia de que era preciso estudar para ter um bom emprego “ir para a escola, onde se estuda disciplina, matérias e há a aproximação com a vida prática, o estágio”. No Brasil o conceito de Estágio foi mudando com as alterações e evoluções da legislação educacional brasileira. Mesmo com essas mudanças, o Estágio sempre permeou o conceito de aprendizagem na prática, de alguma profissão. Contudo, as Disciplinas consideradas práticas eram atribuídas a reprodução e imitação de modelos nas escolas normais, e foram ganhando espaço nos currículos.

Desde a década de 1940 até os dias atuais, diversas foram as normas legais que regulamentaram o Estágio no Brasil. O primeiro Decreto-Lei que trouxe o conceito de Estágio foi o Decreto-Lei nº 4.073/42 (Lei Orgânica do Ensino Industrial), que no seu capítulo XI quando trata do Estágio, explicita no art. 47, que “consistirá o Estágio em um período de trabalho, realizado por aluno, sob o controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial”. Ainda em seu Parágrafo Único estabelece que as instituições de ensino e os estabelecimentos industriais devem articular-se para que o trabalho desenvolvido pelos estudantes tenha relação com o seu curso para assegurar a possibilidade da realização de Estágios. (BRASIL, 1942).

Percebe então o uso do termo trabalho, com isso o Estágio não era diretamente relacionado com o cunho pedagógico, se tornava então uma atividade de trabalho feita somente em alguns cursos.

O Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, foi promulgado, instituindo a Lei Orgânica do Ensino Normal que de fato o organizou:

O Título II, Cap. IV, item c. Estabelece como orientação geral do ensino que “nas aulas de metodologia deverá ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação da matéria [...]. E em exercícios de observação e de participação real no trabalho docente, de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso”. O Título estabelece que “todos os estabelecimentos de ensino normal manterão escolas primárias anexas para a demonstração e prática de ensino” (PIMENTA, 2012, p.33-34).

Nesse período, os Estágios estavam vinculados à Disciplina de Didática, e continuavam sendo aplicados como forma de reprodução de modelos, sem considerar suas especificidades.

O Estágio Curricular foi instituído nas faculdades e escolas técnicas no final da década de 60, como treinamentos para alguns cursos. Em 1967, o Ministério do Trabalho e Previdência Social sancionou a Portaria nº 1.002, onde foi definida a importância dos Estágios para o aperfeiçoamento do ensino, criando assim condições para que escolas e empresas se adaptassem para que o Estágio fosse válido, considerando a importância da prática efetivada para os melhores resultados do ensino superior e tecnológico. Já no início de 1970, o Decreto nº 66.546, de 11 de maio de 1970, trouxe o termo “estágios práticos” instituindo uma coordenação do “projeto integração” para implementar programas que assegurassem a oportunidade de estagiar nas empresas, porém os cursos que foram citados eram engenharia, tecnologia, economia e administração.

O Decreto nº 75.778/75 regulamentou o estágio de estudantes do ensino superior e profissionalizante de 2º grau. E explicitou em seu Art. 2º “O estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha de formação devendo o estudante, para esse fim, estar frequentando um dos dois últimos períodos”. (BRASIL, 1975).

A primeira Lei específica que tratava sobre o Estágio foi promulgada no final da década de 70. A Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, trouxe em linhas gerais o que os decretos anteriores já vinham implantando, sinalizações de que o Estágio

tivesse relação com o curso e as instituições devessem propiciar a experiência prática na linha de formação do estudante. Essa Lei só foi regulamentada pelo Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982 que traz um conceito de Estágio em seu Art 2º:

Considera-se estágio curricular, para os efeitos deste Decreto, as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino. (BRASIL, 1982)

Nesse conceito permeia o processo pedagógico que é necessário ao Estágio, pois as participações de situações reais do cotidiano da profissão permitem que o mesmo tenha uma relação direta com o curso de formação desse profissional. Esse mesmo Decreto também frisou que o Estágio Curricular é de competência das instituições de ensino, que cabe a elas inseri-lo no projeto político pedagógico do curso, definindo a carga horária, a duração e sua jornada que não poderá ser inferior a um semestre letivo, cabem a elas também a sistematização da organização, orientação, supervisão e avaliação do Estágio Curricular. (BRASIL, 1982). Essa Lei vigorou por uma década sem alterações, até que a Lei nº 8.859/1994 modificou alguns dispositivos para garantir o direito de que os alunos de ensino especial também estivessem participando dessas atividades.

Em 1990, o conceito de estágio começou a sofrer interferências com as discussões no Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais.

A nova Lei de Estágio que foi sancionada em 2008, nº 11.788 revogando as leis nº 6.494/77, 8.859/94, o Parágrafo Único do art. 82 da Lei nº 9.394/1996, e prevê mudanças. Logo em seu Art. 1º, a Lei define Estágio como:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008)

Essa Lei define que o Estágio deve fazer parte do Projeto Pedagógico do Curso, integrando o itinerário formativo do educando. Com isso, “o estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o

trabalho” (BRASIL, 2008).

A Lei trouxe grande avanço para os estudantes estagiários, ela envolve a responsabilidade das instituições, das empresas e dos estagiários, além disso, para essa pesquisa se discute a responsabilidade da universidade. A mesma determina os aspectos administrativos que cabem às instituições e também apresenta base para que o mesmo permaneça vinculado ao processo educativo pedagógico, devendo estar diretamente vinculado com as atribuições da sua profissão.

Com as legislações e suas exigências, os estágios cada vez mais estão se fazendo de forma aproximada do contexto docente, instigando as reflexões acerca do mesmo. A aproximação com o campo de atuação torna essa experiência um ensejo para o desenvolvimento de possíveis habilidades que contribuem para o seu desempenho na profissão. Logo, o Estágio exerce função também de possibilitar ao aluno a relação entre teoria e prática, trazendo assim, oportunidade para que o mesmo desenvolva uma prática de acordo com a teoria abordada ao longo do curso, fazendo relação de tudo o que foi estudado com a realidade profissional que ele está formando para atuar. Nessa perspectiva, Pimenta e Lima (2012, p. 45) afirmam que “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá”. Esse contato ainda na graduação, com o palco de atuação profissional proporcionado pelo estágio, é um momento para se fazer reflexões acerca da profissão. Viver essas experiências é primordial, pois “a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e interações da profissão que o curso propõe legitimar”. (PIMENTA; LIMA, 2012, p.62).

Lima (2012, p.127) afirma que “reconhecer o estágio como espaço de aproximação da realidade e a reflexão sobre a mesma, é perceber a capacidade de desenvolvimento da prática educativa em suas possibilidades e limites”. O estágio é o momento de colocar em prática o conhecimento construído ao longo do curso, nas aulas teóricas, sob supervisão de um professor que orientará e corrigirá para que no momento que o aluno estiver como profissional, ele possa aplicar o conhecimento e experiência aprendida, e não cometa eventuais falhas.

Portanto, o estágio é o momento em que se reforça o aprendizado profissional

adquirido no curso, através da prática. Esse momento se torna favorável quando tem significado na vida dos alunos. Assim, entendemos que as instituições são as responsáveis pelo desenvolvimento desses estágios e pela construção da identidade profissional do discente do curso de pedagogia.

CAPÍTULO II – O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ - CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA

O Curso de Pedagogia que é o lócus dessa pesquisa possui um amplo leque de atribuições, onde essa formação permite que o pedagogo esteja apto para trabalhar dentro das escolas como professor de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), coordenador, supervisor, orientador pedagógico, entre outros e também para exercer funções pedagógicas em outros ambientes.

Nesse capítulo então nos debruçamos a fazer uma descrição e análise do Projeto Pedagógico do Curso, ressaltando que o PPC em vigor ainda é a Proposta de reestruturação curricular do Curso de Pedagogia de 1999, que tem como base o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA) Campus Belém. No entanto, dispomos também do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia de 2011¹ (uma reformulação do PPC de 1999 e ainda não foi homologado) que tem como base o Curso de Pedagogia da UFPA, especificamente do Campus de Abaetetuba. Utilizamos os dois Documentos como apoio para descrever qual é a identidade apontada no PPC da UFPA, com intuito de entender o contexto que essa identidade do pedagogo vem se firmando e qual a importância do Estágio Supervisionado como elo entre teoria e prática para construção dessa identidade profissional, posto que o estágio supervisionado proporciona uma apreensão sobre a realidade da profissão.

2.1 O Estágio Supervisionado da UFPA

O Estágio Supervisionado, de que trata essa pesquisa, é uma atividade componente do currículo do Curso de Pedagogia, cuja prática depende do PPC e pode ser realizado em instituições públicas ou privadas. Assim, o Estágio que acontece na UFPA, é baseado nos instrumentos legais que regulamentam a prática de Estágio no ensino da graduação como: Regulamento de Ensino de Graduação; Lei Federal nº 11.788 de 2008; Orientação normativa nº 7 de 2008 e Resolução 4.262 de 2012.

¹ Tem um novo Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do ano de 2015 em tramitação. Contudo tivemos acesso apenas aos documentos de 1999 e de 2011, assim a pesquisa utilizou-se dos mesmos para fazer a análise do Curso.

A partir do Regulamento do Ensino da Graduação, Resolução n. 4.399, de 14 de maio de 2013, no seu capítulo VII, Art. 74, do estágio curricular, aponta que na UFPA, ele tem por objetivo:

- I - possibilitar a ampliação de conhecimentos teóricos aos discentes em situações reais de trabalho;
- II - proporcionar aos discentes o desenvolvimento de habilidades e o aperfeiçoamento técnico-cultural e científico, por intermédio de atividades relacionadas com sua área de formação;
- III - desenvolver atividades e comportamentos adequados ao relacionamento sócio profissional. (UFPA, 2013, p. 20).

O Documento afirma ainda que a carga horária será definida pelo PPC de cada curso, respeitando a lei em vigor. Existem dois tipos de estágios, o obrigatório e o não obrigatório. Assim no Art. 76 demonstra que:

- § 1º O Estágio Obrigatório é aquele previsto no Projeto Pedagógico de Curso como componente indispensável para a integralização curricular.
- § 2º O Estágio Curricular Não Obrigatório poderá ser admitido como Atividade Curricular, conforme previsto no Projeto Pedagógico de Curso.
- § 3º O Estágio Curricular Não Obrigatório não deverá interferir no período estabelecido para a conclusão da Graduação.
- § 4º Os Estágios Supervisionados, Obrigatórios e Não Obrigatórios, dos Cursos de Graduação e de Educação Profissional da UFPA obedecerão a Resolução específica. (UFPA, 2013, p. 21).

Assim, para o desenvolvimento dessa atividade, o discente deverá ser acompanhado pelo docente/supervisor que ministra a disciplina no curso e um profissional da instituição que concede esse Estágio. Nesse Regulamento, também está determinado que cada faculdade e curso devem constituir uma Coordenação de Estágio:

Art. 78. A Coordenação Geral dos Estágios dos Cursos de Graduação será de competência da PROEG, por meio do Comitê Permanente de Estágio.
Parágrafo único. Cada Unidade, Subunidade ou Curso terá uma Coordenação de Estágio, constituída na forma definida pelo respectivo Órgão Colegiado, em conformidade com Regulamento específico. (UFPA, 2013 p. 21)

A UFPA possui uma Coordenadoria de Mobilidade, Estágio e Bolsas (COMEB) que é responsável por coordenar os processos de Estágio dos discentes e estabelecer convênios com as Empresas e Órgãos públicos. Dessa forma, a COMEB confeccionou uma cartilha com um Manual de Estágio, onde são respondidas as dúvidas frequentes sobre o mesmo, cuja finalidade é “proporcionar à comunidade acadêmica informações básicas e necessárias sobre o estágio

fundamentadas na Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008, no Regulamento do Ensino de Graduação da UFPA e na Resolução 4.262/2012- CONSEPE/UFPA”. (UFPA, 2011, p. 7).

Segundo essa cartilha os estágios curriculares (obrigatório e não obrigatório), são fundamentais na formação profissional dos discentes, pois permitem a vivência no mundo do trabalho. Assim:

De acordo com o Regulamento de Ensino da Graduação da UFPA, Estágios curriculares são atividades que propiciam aos discentes o desenvolvimento de habilidades e o aperfeiçoamento técnico-cultural e científico, por intermédio de atividades relacionadas com sua área de formação, em situações reais de trabalho, ao mesmo tempo em que possibilitam, vivências e experiências sócio profissionais para a vida cidadã. (UFPA, 2011, p. 9).

Portanto, o estágio curricular supervisionado é uma atividade prática de suma importância, pois contribui com a formação profissional “além de dar sentido aos conhecimentos científico-acadêmicos, permite ao estudante exercitar suas habilidades e competências profissionais, estabelecendo uma relação concreta deste com o mundo do trabalho”. (UFPA, 2011, p. 10). Com tamanha importância para a formação é imprescindível que o estágio seja desenvolvido de maneira apropriada.

2.2 Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (1999)

Descreveremos nesse momento alguns pontos constituintes do PPC 1999, que são os elementos norteadores da formação identitária do profissional pedagogo, contudo não nos aprofundaremos em alguns que já estão contemplados dentro de outros elementos, pois o que ocasiona essa pesquisa é a identidade do pedagogo constituída através do estágio supervisionado dentro do curso, com isso daremos ênfase nesses elementos.

2.2.1 O curso de pedagogia da UFPA

Como já supracitado no 1º capítulo, o curso de pedagogia, no Brasil foi sendo firmado através de decreto e leis. Conforme o PPC (2011) “A Universidade Federal do Pará (UFPA) foi criada por meio da reunião de faculdades e escolas de nível superior, através da Lei nº 3.191, de 02 de julho de 1957, sancionada pelo Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira”. (PPC, 2011, p. 3) Logo após sua criação, o curso de pedagogia foi admitido na UFPA, obedecendo ao Decreto-Lei

que vigorava na época, nº1.190/1939, conservando o perfil de formação no esquema “3+1”, tendo vigorado até a década de 60.

Com a aprovação da Lei 4.024/61, o Conselho Federal de Educação (CFE) estabeleceu currículos mínimos para vários cursos, dentre os quais o de Pedagogia. Desse modo, o parecer nº 251/62, trouxe como finalidade do curso: a preparação de profissionais destinados às funções não docentes do setor educacional e de professores das Escolas Normais. (PARECER CFE 251/1962).

Conforme o PPC (1999), A reforma Universitária, instituída pela Lei nº 5.540/68, trouxe a nova regulamentação do Curso de Pedagogia, que ocorreu em 1969. O parecer 252/69, reafirmou as finalidades do parecer 251/62, adequando-as às novas exigências do contexto brasileiro, instituiu assim a licenciatura como o título a ser recebido, independente da habilitação profissional adquirida. “A emergência de um modelo produtivo baseado na divisão social do trabalho, exigia também novas formas de organização do trabalho pedagógico. É nesse cenário que surgem as habilitações profissionais e fragmentação da figura do pedagogo”. (PPC, 1999, p. 5)

Segundo o PPC (1999). O Conselho Superior de Ensino e Pesquisa (CONSEP) aprovou a Resolução nº 126/72, (com base no parecer nº252/69 e na Resolução nº02/69 do CFE), que alterou a organização curricular do Curso de Pedagogia no âmbito da Universidade Federal do Pará;

Essa nova fase do Curso se caracterizou pela implantação das habilitações em Administração Escolar, Orientação Educacional e Supervisão Escolar, perfil de formação profissional que deveria qualificar tanto para a docência, quanto para o exercício das funções técnicas da atividade educacional. (PPC, 1999, p. 5).

Com os movimentos de reflexão, na década de 80, acerca da formação do pedagogo e o seu papel na sociedade, as avaliações indicaram que o curso era descontextualizado, tecnicista que não possibilitava reflexão crítica sobre o processo educacional. Propõem-se então alterações na Resolução nº126/72 – CONSEP,

A nova proposta deveria atender a duas dimensões significativas que deveriam refletir no desempenho profissional do pedagogo: 1) posicionamento crítico, consciente, situado no seu tempo e espaço, capaz de renovar a cada momento a sua proposta de trabalho; 2) instrumentalização adequada para a prática da educação em nível da docência e das habilitações oferecidas (PPC, 1999, p. 6).

Através da Resolução 1234/85 – CONSEP o Curso é reestruturado. Assim, o mesmo segue o perfil indicado nessas Resoluções, alguns resultados obtidos através dessas modificações, trouxeram avanços importantes, como:

1. Renovação de práticas pedagógicas, entre elas:
 - a) Estágio Integrado de Supervisão Escolar e Orientação Educacional;
 - b) Aproveitamento dos resultados de pesquisa no processo de Ensino;
 - c) Experiências de Estágio Supervisionado através de minicursos para a comunidade.
2. Alunos mais críticos e participativos
3. Relativa integração de conteúdos programáticos das disciplinas (PPC, 1999, p. 7).

Assim, o curso de Pedagogia na UFPA, acompanha as tendências da sociedade brasileira e vai se configurando a partir da mesma, contudo é necessário salientar que ocorreram muitas mudanças ao longo desses vinte anos de vigência desse PPC, que acarretam em um atraso na melhoria da qualidade da formação do pedagogo. E isso impacta diretamente os pedagogos que estão sendo formados atualmente.

2.2.2 Identidade do pedagogo

A identidade do pedagogo se constitui através das exigências sobre sua formação, portanto ao falar sobre essa identidade não se deve descartar a construção histórica da profissão, e os caminhos percorridos. Para entender essa identidade é necessário refletir sobre o contexto que a profissão passou e quais os desafios enfrentados na mesma.

Identifica-se que foram várias as exigências no contexto educacional sobre a formação de professores, de acordo com a LDB nº 9.394/96 nota-se que no art. 87, parágrafo 4º, delimitava um prazo para formar os profissionais do magistério em nível superior, contudo a mesma Lei permite que outros profissionais que tenham formação em nível superior, com uma complementação pedagógica, possam atuar na docência, com a finalidade de rápida inserção no mercado de trabalho.

Isso mostra, não só na LDB nº9.394/96, mas também nas portarias e resoluções, as várias regulamentações acerca da profissão docente, que norteiam as exigências e critérios da formação, e para os cursos formadores resta o desafio de:

1) combater o aligeiramento da formação, compreendendo-se que esse profissional deverá desenvolver competências para compreender, intervir, propor e atuar em diferentes espaços profissionais; 2) estabelecer finalidades específicas para os cursos de formação, tendo em vista garantir às licenciaturas um projeto acadêmico próprio, e não o papel de apêndice dos cursos de bacharelado, configuração ainda predominante em grande parte das universidades brasileiras. (PPC, 1999, p. 8)

Conforme Freitas (1990 apud PPC, 1999, p. 8), “não é o ambiente de trabalho o que define uma profissão, e sim as relações para as quais os profissionais são preparados”.

Constituir a identidade do pedagogo, é para além de competências e habilidades, ele é um profissional que não se reduz somente ao ensinar, deve ser comprometido com uma ação pedagógica na sociedade, se tornando um profissional da educação, que se compromete com a construção de uma realidade educacional, que permita à sociedade a garantia da liberdade, dignidade e democracia.

O autor Coelho (1996, p. 39 apud PPC, 1999, p. 8) sinaliza que o profissional da educação deve ser:

Acima de tudo um educador e não apenas um especialista no ensino de alguma disciplina. Daí a necessidade de uma formação totalizante, fundada na compreensão ampla da educação como processo histórico-social, no domínio dos conteúdos como realidades em construção, na competência didático metodológica e em determinados valores e atitudes, como o questionamento, a liberdade, o respeito ao outro, a responsabilidade, a fidelidade, a justiça, a ética, a disciplina, a pontualidade.

Com essas características, esse profissional é empenhado em compreender os processos pedagógicos para a transformação da realidade social, entendendo a dimensão da sua profissão, pois o professor quando se reduz apenas em um mero transmissor de conhecimento, acaba não refletindo sobre a sua ação. “[...] É preciso pensar o profissional educador como agente de transformação da sociedade, com a capacidade de formular pensamentos gerais e abstratos a partir de problemas concretos, com competência técnica, política e científica na área de sua especialidade”. (PPC, 1999, p. 8).

Portanto, com esses direcionamentos, tem-se a docência como elemento imprescindível na formação profissional do pedagogo:

A definição da docência como base da identidade do pedagogo fundamenta-se na concepção de que é na prática do professor que se constroem as competências necessárias para a compreensão do trabalho pedagógico em todas as suas dimensões. (PPC, 1999, p. 8).

Mesmo a docência sendo fundamental no trabalho pedagógico, não o expressa na sua totalidade, sendo assim, conforme ANFOPE (1996, p. 22 apud PPC, 1999, p. 8), o trabalho pedagógico deve ser compreendido como o eixo norteador da formação do pedagogo, privilegiando:

- A qualificação para a docência: condição para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, a partir da relação teoria-prática na aquisição, produção e socialização do conhecimento;
- A qualificação político-pedagógica: condição para a prática pedagógica que inclui as relações de poder no interior da escola e na relação escola-comunidade;
- A qualificação político-social: condição para a compreensão crítica e questionadora de projetos políticos para a educação, e para o compromisso com a construção de um projeto político-social comprometido com os interesses populares.

Nesse sentido, as competências deste profissional deverão contemplar:

- A criticidade, a criatividade, a consciência política, a ética profissional, o engajamento sócio político efetivo, a cooperação/solidariedade social, o vínculo interativo entre conhecimento e realidade social concreta;
- A construção do princípio da gestão democrática na escola;
- A compreensão da totalidade do processo do trabalho docente, através de sólida formação teórico-prática e interdisciplinar, devidamente contextualizada no campo educacional;
- A qualificação para atuar na educação formal e não formal indo da instituição escolar aos diferentes espaços onde o fenômeno educativo se manifesta, atuando como professor/a na escola básica, como gestor/a das ações na escola ou nos sistemas de ensino, seja na esfera administrativa ou pedagógica, como elemento dinamizador de ações educativas, quer na comunidade quer em empresas, instituições não - escolares e organizações não governamentais. (PPC, 1999 p. 8).

O que se aborda sobre a identidade do pedagogo nesse PPC demonstra que é uma profissão que requer uma formação eficaz onde se forme um profissional da educação que não é um professor de uma matéria, este deve possuir uma vasta gama de conhecimento que dê suporte para sua atuação dentro ou fora das escolas.

O PPC, traz alguns elementos que contribuem para a construção de um profissional consciente de sua atuação na sociedade, porém, não nos aprofundamos nos mesmos, mas enfatizamos que a universidade tem atuação de suma importância na formação profissional tanto do educador, pois é dentro dela que se confronta sua própria realidade, refletindo a construção cidadã, e o universo que nos cerca, logo, é neste lugar que deve surgir às discussões e questionamentos, a fim de investigar as culturas, costumes e saberes, criando novas concepções e fortalecendo os conhecimentos científicos ou não. Com isso a universidade como locus de formação profissional, deve ser favorável à formação de profissionais capazes de "pensar e recriar o real, as ideias e as práticas, de compreender e ensinar os conteúdos de sua área como um saber vivo, de captar as exigências que o mundo atual traz para a educação, de formar indivíduos e grupos na e para a liberdade, a criação, a democracia" (COELHO, 1996, p. 39 apud PPC, 1999, p. 9).

2.2.3 Princípios curriculares

A partir das discussões das formulações que aconteceram nos encontros de educadores na época, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) assumiu alguns princípios. Assim o PPC de pedagogia apresenta propostas que emergiram de discussões sobre a identidade do pedagogo, suas competências, domínios de saberes, seu papel político e profissional em um contexto novo econômico, político e social, que assinala as novas exigências e perspectivas profissionais. Nesse aspecto, destacamos os seguintes princípios:

a) O trabalho pedagógico como eixo da formação

O trabalho pedagógico como ato educacional deve ser abrangente, sendo ampliado a outras dimensões que ultrapassando o espaço da sala de aula. Como explicita Freitas (1991, p. 10 apud PPC, 1999, p. 10), que o processo pedagógico é aquele que "envolve alunos, professores e a totalidade da escola em sua organização e não apenas a sala de aula e o processo ensino aprendizagem que ali se desenvolve".

b) Sólida formação teórica

Para que a universidade prepare os profissionais capacitados para atuar e interferir no processo educacional, é necessário uma sólida formação teórica, e superar a dicotomia entre teoria e prática, é necessário compreender que:

Destacar a importância de uma sólida formação teórica não dispensa a prática correlata. Pelo contrário, a partir da prática busca-se uma instrumentalização teórica que possibilita voltar para a prática compreendendo-a e analisando-a de forma mais ampla, mais crítica, posto que o conhecimento (a sua aquisição e socialização) é motor de mudança. É importante ressaltar que a universidade é o lócus privilegiado da teoria, o que garante o estatuto universitário de um curso. (PPC, 1999, p. 11)

Por isso, a sólida formação teórica é imprescindível na formação do pedagogo, assim os subsídios teóricos devem possibilitar uma prática que possibilite a reflexão, na construção e reconstrução de si própria.

c) A pesquisa como forma de conhecimento e intervenção na realidade social

A universidade faz referência ao Ensino, Pesquisa e Extensão como os elementos que constituem uma educação pautada na qualidade do ensino-aprendizagem;

A pesquisa como atividade responsável pela produção de conhecimento e, concomitante, pela intervenção na realidade escolar, traduz a inseparabilidade entre teoria e prática, saber e mudança. A relação teoria e prática é a base para todas as outras distorções acima descritas; dela se ramificam ideologias que negam o movimento, a concepção antropológica do homem enquanto devir histórico. (PPC, 1999, p. 11).

Assim, essas atividades de pesquisa são eminentes na formação do pedagogo.

d) Trabalho Interdisciplinar

É necessário que a universidade tenha a interdisciplinaridade como um processo de produção de conhecimento, permitindo que as disciplinas se entrelacem, criando condições para que possam problematizar a realidade, buscando compreender sua complexidade. Assim, a interdisciplinaridade permite através de instrumentos teóricos, a compreensão da realidade, o diálogo entre as disciplinas permitindo a problematização da realidade, buscando atuar de maneira crítica sobre ela.

e) Articulação teoria prática

O trabalho pedagógico é construído através da relação entre teoria e prática. Nesse sentido, o PPC (1999) destaca que a ressignificação desses conceitos tem uma grande importância, pois contribuem para a maneira como os professores e alunos se apropriam do conhecimento. Para Vasquez (1977 apud PPC, 1999, p. 12):

[...] Aceitar a premissa de que teoria e prática constituem uma unidade indissolúvel, não significa afirmar que elas se confundem. Teoria e prática têm especificidades distintas, que se articulam simultânea e reciprocamente na medida em que toda teoria emerge da prática, da qual se nutre como objeto de conhecimento, e toda prática tem uma teoria que a fundamenta, que lhe serve de direção.

Com isso, a importância da construção teoria – prática se dá, pois:

Pressupõe a capacidade de vislumbrar a dimensão prática da teoria (sem a qual a atividade teórica se separa do plano objetivo) e a dimensão teórica da prática (prática como atividade objetiva de transformação da natureza e da realidade social, o que pressupõe o conhecimento daquilo que se quer transformar e das suas finalidades), processo pelo qual ambas se transformam em atividade teórico-prática – práxis. (PPC, 1999, p. 12).

Nessa perspectiva, as teorias não são desvinculadas da prática, elas são representações da realidade, resultados de significações de determinado tempo. Assim, promovendo a aproximação do aluno com a realidade de atuação profissional, possibilita-se a aproximação entre o saber, o saber pensar e o saber fazer, articulando a prática como componente base das disciplinas do currículo, para então superar a dicotomia entre teoria e prática.

Vemos então que os princípios curriculares contribuem para a constituição da identidade do pedagogo, sendo princípios norteadores de uma formação pautada na qualidade do ensino, portanto está nesses princípios os elementos distintos necessários a formação do profissional pedagogo.

2.2.4 Objetivo da formação do pedagogo

O objetivo é preparar o profissional pedagogo que tenha como princípio norteador a docência e concomitantemente esteja capacitado para atuar nas diferentes dimensões do trabalho pedagógico, tanto em ambientes formais e não formais. Assim, o pedagogo é formado para que tenha consciência de sua atuação, agindo para que a educação ultrapasse o âmbito escolar, atuando na sociedade em espaços de movimentos sociais, empresariais, comunitários, e outros espaços institucionais ou não institucionais. Fica claro que o pedagogo assume várias

funções, contudo, percebe-se que para ele estar realmente preparado para assumi-las é preciso que a formação possibilite o conhecimento dessas funções.

2.2.5 Estrutura curricular

O Curso de Pedagogia é constituído por três núcleos de conteúdos, o núcleo básico, o específico e o núcleo eletivo, que através deles é construído o perfil da formação do pedagogo. O núcleo básico tem o objetivo de preparar o pedagogo através de uma formação teórico-prática que possibilite a compreensão do trabalho pedagógico em seus diferentes espaços. Assim, esse núcleo contempla a abordagem dos conhecimentos que problematizam e explicam as dimensões do ensino;

Analizando suas implicações epistemológicas e a forma como determinam a prática pedagógica e a organização dos espaços e dos tempos escolares, contextualizando os diferentes projetos educacionais para a sociedade brasileira e situando-os para além dos espaços educativos formais. (PPC, 1999, p. 13).

O núcleo específico fundamenta-se na atuação profissional do pedagogo em diferentes ambientes, abordando as especificidades da sua formação. Assim, pretende-se “consolidar uma nova identidade profissional do pedagogo, a partir de uma base de formação que contemple um conjunto articulado de conhecimentos mínimos necessários, que o qualifique para atuar nos espaços educativos formais e não formais numa perspectiva de totalidade”. (PPC, 1999, p. 14).

Esse dois núcleos são de caráter obrigatório por definirem a base de formação do pedagogo. Já o núcleo eletivo, é de caráter optativo. Ele abrange a diversificação da sociedade, sendo destinadas as necessidades individuais dos formandos permitindo que os mesmos optem pela temática de seu interesse. O núcleo é desenvolvido através de tópicos temáticos de: Educação indígena; Educação rural; Tecnologias informáticas e comunicacionais na educação; Educação especial; Educação ambiental; Educação à distância e Educação de jovens e adultos.

Desse modo, o Projeto ainda em vigor, se apresenta com os direcionamentos sobre a identidade do pedagogo, traduzindo o que as regulamentações propõem, percebe-se então que são diversos os elementos constituintes dessa identidade, ela não é estática, pronta e imutável, ela também é construída no processo subjetivo,

onde os sujeitos se reconhecem e se apropriam como sendo sua identidade profissional.

Assim nesse Projeto, temos a abordagem sobre a identidade do Pedagogo, que nos remete a docência como o elemento norteador da mesma, subsidiando essa formação, contudo, não temos nesse projeto a fundamentação do Estágio Supervisionado, que é onde esse aluno poderá se aproximar dessa vivência dentro das escolas, fortalecendo o se reconhecer profissional da educação, que é uma apropriação subjetiva e fomenta a construção de sua identidade a partir de suas experiências.

2.3 Nova proposta do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (2011)

O presente Projeto Político Pedagógico (PPC) é a nova proposta curricular para o curso de pedagogia da UFPA campus de Abaetetuba, formulada em 2011, que ainda não foi aprovada, contudo, também nos auxilia nessa pesquisa, pois através dele podemos fazer um balanço sobre as novas perspectivas em relação a identidade do pedagogo que está sendo formado. Daremos ênfase portanto nos elementos que tratam especificamente da identidade do pedagogo e do estágio supervisionado como componente de formação do pedagogo.

2.3.1 O campus universitário de Abaetetuba

Conforme o PPC (2011) O Campus Universitário de Abaetetuba, também, conhecido como Campus do Baixo Tocantins (CUBT), foi implantado em Abaetetuba, no ano de 1987, sob a coordenação da professora Conceição Solano, que foi indicada pelo reitor da época, o Prof. José Seixas Lourenço para assumir esse cargo.

Segundo o PPC (2011), a partir do Programa de Interiorização, se implantou o curso de pedagogia nos campi do interior do Estado. Ainda de acordo com o PPC (2011) os primeiros cursos ofertados no Campus de Abaetetuba, foram os de Matemática, Letras, Pedagogia, História e Geografia, e todos funcionavam em regime intervalar/intensivo, onde as aulas acontecem somente nos períodos de janeiro e fevereiro, julho e agosto. As escolas onde ocorriam as aulas eram o Colégio São Francisco Xavier, a Escola Basílio de Carvalho e a Escola Joaquim Mendes Contente, que foram disponibilizados pela Prefeitura Municipal, parceria que

teve fundamental importância para a implantação do Campus, onde cedeu também o terreno para a construção do prédio próprio do Campus de Abaetetuba. “Em 1991, o prédio do Campus de Abaetetuba foi inaugurado no bairro do Mutirão, na Rua Manuel de Abreu. O campus era formado por dois blocos, onde funcionavam a secretaria, a biblioteca, a cantina, o mimeógrafo e a Coordenação do Campus”. (PPC, 2011 p. 5).

A partir de 1992, o Campus começa ofertar vagas para turmas regulares. Atualmente oferece cursos nos dois regimes tanto intensivo como extensivo para os cursos de “Licenciatura em Pedagogia, Letras/Língua Portuguesa, Letras/Língua Espanhola e Matemática e Bacharelado em Engenharia Industrial, além do curso de Licenciatura em Educação do Campo”. (PPC, 2011, p. 5).

Esse Documento, como foi elaborado em meados de 2010 e 2011, traz ainda à missão, visão e princípios norteadores definidos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do ano de 2001 a 2010. Assim, o PPC do curso deve estar em consonância com a missão e visão do Estatuto da Universidade. De acordo com esses princípios, a Universidade busca proporcionar aos alunos um ensino acadêmico através de conhecimentos já produzidos, oportunizando a autonomia para que estes também o produzam, respeitando a diversidade das ideias, garantindo o processo de ensino, pesquisa e extensão, assim como o ensino gratuito e de qualidade sendo assim um espaço de amadurecimento intelectual.

Assim, o projeto em consonância com esses princípios define também as configurações do curso como multidisciplinar, sendo a educação, formal e não formal o seu objeto de estudo, embasado em diversas áreas de conhecimento, como Filosofia, Sociologia, Psicologia, entre outras. “Dessa forma, a Pedagogia, através do tripé ensino, pesquisa e extensão, buscará produzir refletir, aprofundar e aplicar os conhecimentos produzidos na academia de forma a promover o desenvolvimento da educação nos mais diversos espaços sociais”. (PPC, 2011, p. 7).

A nova proposta do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFPA Campus Abaetetuba foi formulada:

A partir do trabalho de um grupo de alunos e professores, que compuseram o projeto “Reconstruindo Percursos: Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campus de Abaetetuba”, aprovado e executado por meio do PROINT. Durante os anos de 2010 e 2011, o grupo realizou diversas atividades como: análise do PPC em vigor, apontando as limitações e as contribuições para a formação do pedagogo; avaliação dos componentes curriculares do PPC em vigor e sua articulação com as

atividades de pesquisa e extensão exigidas do Regulamento do Ensino da Graduação da UFPa e demais legislações atuais; construção de um mosaico de memórias do curso de Pedagogia do Campus de Abaetetuba; organização de grupos de trabalho para desenvolverem discussões e reflexões para a elaboração do novo PPC; realização de seminário de elaboração da proposta Pilot para o PPC do curso, sistematização das propostas apresentadas nos seminários temáticos e apresentação da proposta do novo PPC para a comunidade acadêmica. (PPC, 2011, p. 7-8).

Esse projeto faz parte de um trabalho desenvolvido especificamente para a reformulação do PPC em vigor, e traz consigo o compromisso da universidade com a produção de conhecimento de qualidade e a formação de profissionais capacitados para atuar na sociedade amazônica.

2.3.2 Objetivos do Curso

O objetivo do curso é formar um profissional capaz de atuar com compromisso ético e competência, tanto na docência quanto no processo pedagógico em ambientes escolares ou não escolares. Tendo consciência de seu papel de atuação, contribuindo assim para um processo pedagógico democrático. Com isso, os objetivos mostram-se empenhados em formar um profissional que tenha consciência de si e do mundo, atuando sempre de forma responsável no processo pedagógico. Percebe-se então que nessa nova proposta o objetivo é formar um profissional atualizado de seu papel na educação e na sociedade, para que este possa desenvolver suas funções com competência.

2.3.3 Perfil do profissional a ser formado

O Parecer CNE/CP N° 5/2005, delinea o perfil do pedagogo, com a exigência de uma formação teórica e prática de qualidade. Com isso, “A educação do licenciado em Pedagogia deve, pois, propiciar, por meio de investigação, reflexão crítica e experiência no planejamento, execução, avaliação de atividades educativas, a aplicação de contribuições de campos de conhecimentos [...]”. (PPC, 2011 p. 14).

Para tanto, esse profissional deverá ter uma formação consistente, pois ele está sendo formado para atuar tanto na docência, quanto em outras áreas que sejam necessárias ações de cunho pedagógico. Assim, vemos que a nova proposta traz a importância da experiência dos alunos nos âmbitos de atuação profissional.

O Documento demonstra que através dessa formação, espera-se que os futuros pedagogos do campus de Abaetetuba adquiram competências e habilidades necessárias, que os tornem capazes de:

- Pensar criticamente, analisar e se comprometer com a solução dos problemas da sociedade, contribuindo para a sua transformação através de uma atuação criativa e ética;
- Compreender de forma ampla e consistente o fenômeno educativo e sua prática que se dá em diferentes âmbitos e especialidades;
- Atuar no planejamento, organização e gestão de instituições e sistemas de ensino nas esferas administrativa e pedagógica;
- Apropriar-se continuamente de conhecimentos pedagógicos e advindos de sua própria experiência. Dentre outras.

Assim, percebemos que as competências e habilidades que os formandos devem adquirir através do curso, visam à construção de uma autonomia crítica, onde esse futuro profissional da educação possa se apropriar da articulação entre teoria e prática, sendo este um profissional capaz de problematizar suas ações numa práxis educativa.

2.3.4 Estágio Supervisionado

Nesse projeto percebe-se que a uma preocupação em como o estágio supervisionado deverá ser desenvolvido no curso, reconhecendo assim que é uma atividade voltada para a melhoria e atualização do processo de ensino, e deverá ser realizado sob a supervisão da instituição formadora (por meio do professor/a que ministra a disciplina) e da escola lócus do estágio. Assim, tem base na reflexão sobre o processo educativo e seus aspectos teórico-práticos;

O estágio será desenvolvido como espaço de reflexão e vivência pedagógica com o objetivo de ressignificar a prática educativa dos educadores em processo de formação contínua. Assim, as atividades teórico-práticas, bem como a de acompanhamento e pesquisa, serão orientadas para reflexão e ação inerentes ao trabalho docente reflexivo e colaborativo, oportunizando a esses educadores a produção de saberes da experiência a apropriação de saberes científicos produzidos historicamente no campo educativo. (PPC, 2011 p. 22)

Nesse aspecto, o estágio deverá proporcionar a aproximação do aluno com a realidade da profissão, permitindo a observação e reflexão sobre a mesma. Com isso, o Projeto traz propostas de carga horária específica para atividades relativas à atuação do pedagogo em ambientes escolares ou não escolares, contribuindo assim para a aproximação com os espaços de atuação desse profissional, para que o mesmo possa desenvolver suas práticas.

Dessa maneira, traz a proposta de que os estágios sejam realizados em seis níveis I, II, III, IV, V e VI, assim os Estágios I, II, III e IV abrangeriam as atividades inerentes a docência no âmbito da educação infantil, séries iniciais do ensino fundamental e a educação de jovens e adultos. Já os Estágios V e VI estariam diretamente relacionados com a atuação do pedagogo nas outras dimensões do seu trabalho como: gestão, coordenação, planejamento, dentre outras.

Apesar desse novo Projeto do Curso de Pedagogia trazer abordagens sobre essa preocupação na realização do Estágio Supervisionado na UFPA, entende-se que “o processo de aprendizagem tem que estar fortemente integrado à prática cotidiana, haja vista que só a partir dos problemas concretos é que o conhecimento acadêmico teórico pode tornar-se útil e significativo para os futuros profissionais” (PPC, 2011 p. 23). Entretanto, a configuração atual do Estágio Supervisionado baseado no PPC (1999) que ainda está sendo desenvolvido torna o Estágio descontextualizado do cotidiano, já que faz 20 anos que o PPC não é reformulado, e essa não reformulação ocasiona impactos na formação desses profissionais, pois não possibilita a interação com os meios de atuação, para que os graduandos se apropriem de conhecimentos específicos da profissão e construam assim sua identidade profissional.

É necessário que seja realmente efetivada essa nova proposta para que os impactos na formação da identidade profissional do pedagogo sejam positivos. Com isso, no próximo capítulo veremos como os discentes compreendem o estágio na sua formação identitária.

CAPÍTULO III - O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NA CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL

A partir das discussões feitas ao longo dos dois primeiros capítulos, em linhas gerais sobre a formação do pedagogo, a constituição do estágio supervisionado como instrumento formativo nas licenciaturas e com a análise do PPC (1999) em vigor e da proposta do novo PPC (2011), buscou-se então neste capítulo, através de uma entrevista de grupo focal, compreender em qual perspectiva os discentes do curso de pedagogia 2015 da UFPA - Campus Abaetetuba desenvolveram o Estágio Supervisionado e como eles o reconhecem para sua formação. Procurando assim responder a indagação que permitiu o desenvolvimento dessa pesquisa que é compreender qual a contribuição do estágio supervisionado na construção da identidade profissional dos discentes do curso de pedagogia da UFPA - Campus Abaetetuba.

Dessa maneira, nos debruçamos a analisar os dados obtidos através da entrevista de grupo focal, onde foram entrevistados 6 (seis) alunos(as) das turmas de Pedagogia 2015 (Matutino e Vespertino) que estão no último semestre do curso (Núcleo Eletivo) e realizaram a disciplina de estágio supervisionado no oitavo semestre do curso (2018.4). Assim, aplicou-se um roteiro com 6 (seis) perguntas (apêndice B), onde os entrevistados puderam através de um diálogo com os demais dar seguimento a uma conversação que resultou nos dados analisados.

3.1 A Identidade Profissional do Pedagogo

Considerando que a formação do pedagogo sofreu modificações ao longo de toda a história de constituição desse curso, como já podemos constatar nos capítulos anteriores, essas modificações influenciaram também a constituição da identidade desse profissional. Com essas modificações constantes, tornou-se importante discutir qual a identidade desse profissional, pois a configuração atual do curso visa formar um profissional que atue na ação pedagógica em diversos espaços, com esse amplo espaço de atuação constatou-se então que esse profissional não tem uma única identidade, mas possui múltiplas identidades visto que o mesmo atuará em diversos ambientes.

Dialogar sobre a identidade profissional do pedagogo é, pois, reportar-se novamente a história de constituição do curso, que passou por inúmeras

reestruturações para chegar ao que se determina atualmente como a identidade que esse profissional deve ter perante a sociedade. Como explicitado no PPC (1999) atualmente em vigor, o curso de pedagogia da UFPA, observa traços influenciados pelas orientações da ANFOPE, que foi fundamental na constituição do delineamento da identidade desse profissional em âmbito nacional. Sendo assim, buscamos assimilar o termo identidade, para assim situar os leitores qual o termo de identidade estamos retratando.

Desta forma, concordamos com Hall (2000), ao mencionar que a identidade do sujeito é construída não só pelos aspectos biológicos, mas pela cultura, pela relação com outros indivíduos, que possibilita a mediação de valores e símbolos. Desse modo, ao longo da vida deste indivíduo, ele se relaciona com o meio social, fazendo assim a assimilação de seus valores e constituição de sua identidade.

Silva (2000) remete que a identidade não é somente uma essência, ela é uma construção que tem por traz recortes de tempos e relações de poder, assim:

[...] a identidade não é uma essência; [...]. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsciente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estritas conexões com as relações de poder. (SILVA, 2000, p. 96-97).

Com isso, relaciona que a identidade não se desenvolve sem uma finalidade, por isso Ciampa (1995, p. 127 apud CAMPOS, 2009, p. 66) aponta que “a questão da identidade [...] deve ser vista não como uma questão apenas científica, nem raramente acadêmica: é, sobretudo, uma questão social, uma questão política”. Para ele a identidade é uma metamorfose, ou seja, não é acabada, está em constante transformação, sendo, pois, um resultado de inter-relação entre a pessoa e o contexto histórico e social. Nesse prisma, pode-se referir que a identidade profissional do pedagogo instituída na sociedade através dos cursos de formação inicial, antes de tudo, é uma questão previamente definida pela política de formação dos professores e que através das reivindicações, foram delineando as concepções da formação desse profissional, constituindo assim uma identidade social.

Segundo Pimenta (2005, p. 18) a identidade “[...] não é um dado imutável. Nem externo que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”. Sendo assim, constatamos que a identidade não é algo

concretizado e estático, ela vai se constituindo com delineamentos provisórios e que através do tempo vão se modificando, dando face às novas identidades.

Brzezinski (2002) enfatiza que o conceito de identidade segundo a linha da Psicologia social, se divide em duas, que podem ser pessoal ou coletiva:

[...] A primeira é configurada pela história e experiência pessoal e implica um sentimento de unidade, originalidade e continuidade, enquanto que a segunda é uma construção social que se processa no interior dos grupos e das categorias que estruturam a sociedade e que conferem à pessoa um papel social e um *status* social. (BRZEZINSKI, 2002, p. 8).

Nesse contexto, a autora frisa que a identidade profissional é, configurada como uma identidade coletiva, “porque ela vai se delineando na teia das relações sociais e incorpora a cultura do grupo social e das relações do mundo produtivo no qual o profissional está inserido”. (BRZEZINSKI, 2011, p. 122). Dessa maneira, a identidade profissional do pedagogo, é efeito também das relações que esse profissional tece em meio à sua atuação no ambiente de trabalho, aqui entendemos que o profissional que está em formação pode vivenciar esse momento através da Disciplina de Estágio Supervisionado.

Dubar (1997) institui que a identidade é um processo de socialização, dos processos relacionais (para o outro) e biográficos (para si). Assim, não se pode separar as duas, pois uma é paralela à outra, já que a identidade para si reconhece-se pelo olhar do outro. Para ele a “identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re) construir, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável” (DUBAR, 1997, p. 104).

Quando versa sobre a identidade profissional Dubar (1997) apresenta três categorias: A Identidade profissional de base, identidade herdada e identidade visada. Para Dubar (1997) a identidade profissional de base se “constitui não só em uma identidade no trabalho, mas também, e, sobretudo, em uma projeção de si, no futuro, a antecipação de uma trajetória de emprego e o desencadear de uma lógica de aprendizagem, ou melhor, de formação” (DUBAR, 1997 apud CAMPOS, 2009, p.73). Assim a identidade profissional se caracteriza nessa identidade profissional de base, pois é a proposta que cria os espaços, onde projetam a futura identidade profissional. Para o autor idem, a identidade profissional de base é um processo identitário importante na construção da identidade social.

Conforme Silva (2002, apud CAMPOS, 2009, p. 74):

A identidade herdada é produzida pela geração precedente e representa a nossa primeira identidade social, que é sempre conferida. A identidade visada é aquela construída no decorrer da socialização inicial, representada pela família ou grupo escolar. Diante disso, destaca-se a relação entre o currículo e a identidade profissional de base, pois o currículo trata de uma trajetória, de um percurso, da autobiografia, onde se forja a identidade. O currículo, assim, é documento de identidade, e são sobre estas questões que se concentram as teorias de currículo.

Com isso, percebe-se que a identidade ou identidades do pedagogo vem perpassando pelas lutas que tiveram para constituição da profissão, como uma identidade herdada, e as reivindicações sobre a atuação e importância desse profissional no âmbito da educação brasileira como uma identidade visada. Para Dubar (1997) é através de conflitos e conciliações entre a identidade herdada e a identidade visada que é construída a identidade profissional.

Segundo Campos (2009), o autor relata que a formação da identidade profissional de base dos jovens produzem modelos identitários que não estão compatíveis com a exigência atual no mundo do trabalho. E essa formação constitui um problema de geração. Assim o autor afirma que “Ela (a identidade profissional de base) é, fortemente marcada pela incerteza apesar de teoricamente acompanhar a passagem na adolescência à vida adulta e, portanto, a uma forma de estabilidade social” (DUBAR, 1997 apud Campos, 2009, p. 74).

Conforme Pimenta (2005, p. 7), a identidade profissional se constrói:

[...] a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; na revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes validos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias.

A profissão do pedagogo emergiu para suprir algumas necessidades da sociedade, adquirindo assim um status de legalidade. Com isso, algumas profissões deixaram de existir, e outras surgiram. Para Pimenta (1997) a profissão do professor a partir das novas demandas da sociedade, se ressignificou buscando novas características.

Nóvoa (1992 apud BRZEZINSKI, 2011, p. 122) explicita que:

A identidade profissional do profissional da educação implica o ser e o sentir-se profissional, o que não é simplesmente um produto do domínio de um conjunto específico de saberes. Com efeito, a identidade profissional é uma identidade coletiva, pois incorpora também o modo de o profissional

situar-se no mundo, a sua história de vida, as suas representações, os seus desejos e expectativas, as suas realizações e frustrações.

Dessa forma, a identidade do pedagogo também se constrói pelo significado que o mesmo dá à sua profissão, a partir de seus valores, suas representações, os sentidos atribuídos a sua atuação, suas relações interpessoais e intrapessoais, nas escolas e nos outros ambientes. Contudo, a identidade desse profissional está delineada em nosso país, sob as determinações das políticas de formação de professores, através de decretos, leis, pareceres, e resoluções. Assim, nesses aportes legais está sendo norteadada a identidade profissional do pedagogo;

Segundo a Resolução CNE/CP n. 1, de 15/05/2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacional do Curso de Pedagogia (DCN Pedagogia), a docência consiste na base da identidade profissional do pedagogo. Respeitada a base docente, a implementação destas diretrizes vem induzindo uma identidade múltipla e complexa ao pedagogo, na qual se articulam o ser professor, o ser pesquisador e o ser gestor. (BRZEZINSKI, 2011, p. 123)

Ao longo do desenvolvimento dessa profissão, percebe-se que a identidade do pedagogo, cuja base está à docência, se mostra dicotômica entre o técnico e o professor. Com isso, Brzezinski (2011) demonstra que os movimentos da educação, intensificaram suas reivindicações buscando outra identidade para esse profissional, que remetesse aos princípios da base comum nacional para a formação do pedagogo que são: A sólida formação teórica; A unidade teoria-prática; O trabalho coletivo e interdisciplinar; A concepção de gestão democrática; A pesquisa como princípio educativo, dentre outros. Assim uma nova identidade vai se constituindo a partir das práxis dos formadores de pedagogos e nas universidades que são lócus da formação de qualidade. Houve muitos debates sobre as DCN do curso, assim encontraram uma alternativa para superar essa identidade tecnicista, chegaram então ao delineamento de uma identidade consentida, ele, o pedagogo é, portanto professor-pesquisador-gestor.

Essa identidade tem por base a docência, compreendida na DCN do curso, art.2º § 1º:

[...] 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, 2006).

Para a autora Brzezinski (2011, p. 129):

O pedagogo, portanto, deverá ser professor e pesquisador, ainda que os documentos legais insistam na formação do professor da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental em lócus extramuros da universidade, em que a pesquisa é pouco valorizada e ainda que, anacronicamente, se mantenha a formação dos *especialistas* em orientação educacional, administração escolar, supervisão escolar e inspeção escolar para a educação básica (art. 64/Lei n. 9.396/1996) em nível de graduação.

Por consequência, as DCN do curso de pedagogia, ampliaram o campo de atuação desse profissional, explícito em seus art. 4º e art. 5º:

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

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

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

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

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

Assim, o curso de pedagogia deve garantir uma formação evidenciando essa identidade múltipla do pedagogo “na qual se articulam atributos para o exercício a docência em espaços escolares e não escolares, a pesquisa como produção e socialização de conhecimento, para a educação básica e para os sistemas escolares e a gestão educacional”. (BRZEZINSKI, 2011, p. 130). Nessa perspectiva há a convicção de que a universidade é o lugar onde o pedagogo em formação poderá “construir, no coletivo, sua trajetória profissional e sua identidade de professor-pesquisador-gestor, tendo por base de sua identidade a docência”. (BRZEZINSKI, 2011, p. 131).

A autora então retorna as ideias de Houssaye et al. (2004 apud BRZEZINSKI, 2011, p. 131) de que é preciso ter a clareza de que:

A Pedagogia de Resultados é incapaz de ancorar uma formação e uma identidade múltipla do pedagogo que lhe permita dizer-se pedagogo e é preciso teorizar sua prática e submetê-la à discussão para suscitar críticas que confirmem maior qualidade à práxis no exercício da docência, no desenvolvimento de pesquisas e no exercício da gestão democrática em nosso Brasil republicano.

Para isso, é necessário que os pedagogos em formação tenham contato com os ambientes de sua atuação profissional, para assim dar significado a sua profissão, se assumindo como pedagogo e construindo através de uma práxis contextualizada, sua identidade profissional, já que:

[...] Ninguém pode dizer-se pedagogo se não aceitar teorizar suas práticas e submetê-las à discussão. Na formação pedagógica somente os pedagogos estão aptos a articular os saberes pedagógicos com os saberes disciplinares e com os saberes sobre a educação, o ensino e a pedagogia (HOUSSAYE et al, 2004, apud BRZEZINSKI, 2011,p 120).

Portanto, entendemos que a partir da disciplina de Estágio Supervisionado do curso de pedagogia quando o mesmo desenvolvido como um momento de práxis pode-se adquirir a experiência do exercício profissional mesmo que por pouco tempo, e assim, a partir dessa experiência ainda em sua formação esse futuro profissional possa através de sua práxis construir sua identidade profissional.

3.2 Análise dos dados obtidos através da entrevista de grupo focal

A entrevista realizada se desenvolveu a partir de questões levantadas no roteiro semiestruturado, no primeiro momento da entrevista indagou-se sobre as experiências de estágio supervisionado no curso de pedagogia da UFPA - Campus Abaetetuba que os discentes viveram. Cabe ressaltar que as duas turmas tiveram a mesma professora, portanto a metodologia adotada para a prática de estágio foi a mesma nas duas turmas. Como já explanado anteriormente, durante todo o curso houve uma única disciplina de estágio supervisionado, no oitavo semestre, esse direcionado para a área de atuação do pedagogo em gestão e coordenação pedagógica nas escolas, constatou-se então que apesar de a disciplina ser voltada para gestão e coordenação, houve dentro da mesma, uma autonomia em escolher o objeto de estudo que cada grupo abordaria. Isso os levou a escolher temas diferentes que fossem relacionados às dúvidas ou curiosidades que tivessem em relação a essa função do pedagogo nas escolas.

Na concepção de Raymundo (2013, p. 361) o estágio supervisionado:

Constitui um componente integrante do currículo dos cursos de licenciatura, sendo concebido como tempo e espaço de aprendizagem e não apenas como uma atividade extracurricular realizada para o cumprimento de uma carga horária isolada e descontextualizada do curso. Ao mesmo tempo em que integra prática e teoria, o estágio colabora para que o futuro professor compreenda e reflita sobre as complexas relações que ocorrem no ambiente escolar, seu futuro *lócus* profissional.

A entrevista apontou que os discentes consideram a realização do estágio supervisionado significativa para a formação do Pedagogo. Contudo, apesar de sua importância, o estágio desenvolvido não foi concebido como um espaço onde esses futuros pedagogos pudessem desenvolver relações com o ambiente de sua atuação profissional. Segundo os entrevistados o mesmo foi realizado como uma prática de observação do trabalho do pedagogo na função de coordenador, alguns discentes relatam que conseguiram desempenhar pequenas tarefas, mas que foram realizadas tecnicamente. Para a maioria o estágio sucedeu-se em observação do trabalho profissional. No depoimento a seguir, podemos constatar isso:

Tivemos dias que nós ficamos sem fazer nada, só observando, tivemos dias que nós fizemos alguma coisa, mas foi uma coisa bem supérflua mesmo (A-2).

Conseguimos apenas observar algumas tarefas, pois éramos seis pessoas, pra trabalhar com um gestor que mal tinha tempo de olhar pra nós (A-3).

É muito importante, mas é preciso compreender o estágio numa outra perspectiva, pois está sendo compreendido como uma prática de observação e o estágio não é uma prática de observação (A-5).

A gente vai empolgado para atuar e não é isso que acontece, o estágio está acontecendo como uma ambientação, onde você vai conhecer o trabalho daquele profissional (A-4).

Em vista disso, a maneira como o estágio está sendo compreendido, torna a experiência defasada, pois esse não é somente uma observação, mas também um momento de colocar em prática o que foi apreendido ao longo do curso, porém os discentes relatam que puderam apenas observar. Com essa observação puderam conhecer o trabalho do pedagogo ainda com o olhar de aluno, e não como profissional, assim, não tiveram oportunidade de se reconhecer ou não na profissão.

Pimenta (1997) aponta que o estágio não é uma atividade que se reduz a técnicas, ele deve ser um processo de reflexão, logo:

O estágio não se resume à aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnicas, rituais, princípios e normas aprendidas na teoria. A prática não se restringe ao fazer, ela se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte. O estágio é um processo criador de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade. (PIMENTA, 1997, p. 74)

Assim, é possível perceber que o estágio supervisionado do curso de pedagogia na instituição pesquisada está indo ao encontro desse entendimento, pois se realizou como uma atividade meramente mecanizada. Nessa ótica os relatos são:

Pra mim o estágio deixa muito a desejar, pela experiência que nós tivemos enquanto turma, pela quantidade de alunos para realizá-lo (A-2).
O estágio na verdade precisa mesmo melhorar muito porque desse jeito que tá é difícil construir nossa identidade (A-3).

Além disso, leva-se em consideração que “o tempo, acho que esse foi o nosso maior inimigo do estágio, foi pouquíssimo tempo”. (A-6)

O estágio aconteceu num período em que as escolas estavam realizando provas e cadastramento de alunos no sistema, e isso comprometeu a realização do mesmo, pois as escolas não estavam esperando os estagiários, e pela falta de tempo acabaram não dando atenção, essa é uma experiência recorrente no curso. Cabe ressaltar que o curso é desenvolvido de forma blocada (5 a 6 disciplinas por semestre, que duram em média 15 dias cada) esse pode ser um fator que dificulta a realização dos estágios, já que nos momentos em que é necessário ir a campo, os calendários não coincidem, pois o calendário escolar possui uma dinâmica diferente do calendário da universidade. Assim, o estágio nas escolas foi realizado em três dias no máximo, tempo esse que não permite conhecer a fundo a realidade da profissão e adentrar nesses espaços para atuar. Os discentes apontam que passar três dias em uma escola não possibilita tecer uma identificação ou compreender a realidade da profissão.

Dessa maneira, torna-se claro que não há um contato prévio entre a universidade e as escolas para então direcionar esses alunos para a realização dos estágios e isso deixa os alunos inseguros. Nas duas turmas foram disponibilizadas listas de possíveis escolas a serem realizados os estágios onde os discentes pudessem escolher, assim cada grupo optou pela escola onde estagiariam, compreendendo que essa dinâmica se deu por já ter havido um contato prévio entre a universidade com essas escolas, porém quando chegaram às escolas escolhidas foram informados que não tinha sido repassado nenhuma informação desse contexto aos gestores ou coordenadores. Essa falta de comunicação tornou a chegada dos discentes complexa, pois a aceitação dos mesmos não ocorreu de maneira harmoniosa.

Como cada discente entrevistado fez parte de um grupo distinto, ficou evidente que todos tiveram experiências conflituosas na aceitação das escolas para a realização dos estágios. Assim, relatam que é perceptível que a universidade e as escolas do município não têm uma relação de parceria para que os estagiários sejam recebidos de maneira assertiva;

Acho que a universidade deve ter uma parceria com as escolas, porque a gente chegou no momento do Estágio Supervisionado na escola e a escola não sabia da nossa ida (A-2).

É visto que não tem essa parceria, entre a universidade com as escolas em relação ao estágio (A-3).

Nesse sentido a questão da parceria da universidade com a escola é necessária (A-6).

Essa experiência tornou o estágio conturbado, dificultando-o de assumir o seu caráter formativo. O estágio aconteceu apenas como uma observação, onde não houve troca de experiências com os profissionais, pois não houve atuação dos discentes, assim, a troca de experiência se reduziu as entrevistas concedidas pelos gestores ou coordenadores, como afirmam as entrevistas:

Não posso dizer que ouve uma troca, pois a gente escutou por meio de entrevista um pouco do trabalho que a coordenadora exerce, ela explicou sobre o trabalho dela e as tarefas que ela executa expôs as carências que as escolas têm, tanto de profissionais como de materiais, e isso segundo ela a sobrecarga de tarefas (A-4).

Não tive a oportunidade dessa troca de experiência, nem dentro da escola e nem na sala de aula, com alguém que esteja atuando seria bom trazer eles pra universidade porque eles têm muita coisa pra falar, muitas experiências. O que fazemos no estágio é ouvir a experiência dos profissionais, e não damos um retorno pra escola, o estágio deveria ser compreendido como uma intervenção na escola, na vida dos alunos, dos professores, que pudesse contribuir para a realidade daquela escola, mas não tem esse retorno e o espaço de troca é mínimo (A-5).

A partir disso, percebe-se que a troca de experiências foi no sentido de conhecer o que os profissionais expressam sobre sua profissão, pois os discentes não tiveram a oportunidade de atuar, assim continuaram observando a profissão enquanto alunos, e não assumindo uma identidade profissional. O estágio deveria ser “momento de partilha, socialização, trocas de experiências e conhecimentos vivenciados e apreendidos, enfim, de todos os sentimentos que o acadêmico estabelece com os professores regentes, os professores do curso de formação e os alunos da escola”. (RAYMUNDO, 2013, p. 363). Contudo, para os discentes o estágio não aconteceu dessa forma.

Mesmo com as adversidades encontradas na realização do estágio, entendemos que esse “ao mesmo tempo em que integra prática e teoria, colabora para que o aprendiz viva o ambiente, o cenário, os personagens, os grupos, os companheiros, o ambiente físico, os problemas e as questões do dia a dia de sua profissão”. (PACHECO; MASETTO, 2007, p. 143). Com isso, tentamos compreender se através dos elementos teóricos metodológicos estudados no curso, os discentes estagiários puderam a partir da observação, perceber como acontece à atuação do

pedagogo no cotidiano das escolas e refletir sobre ela. Os depoimentos foram os seguintes:

Por ter tido problemas ao ser recebida pela escola, não pude associar os elementos teóricos com a realidade da profissão, e não tive como aplicar o que tinha estudado (A-1).

Através do objeto que me propus a compreender, pude associar a teoria estuda com a prática aplicada pela escola. Através da observação, nós (grupo) pudemos ver um pouquinho da realidade daquela escola, e a gente pode associar também com a questão do cenário atual da educação brasileira (A-2).

Em todas as disciplinas é enfatizado o aspecto teórico metodológico, e no estagio supervisionado ouve a discussão sobre as concepções de estagio para desconstruir a argumentação de que teoria é diferente de pratica, assim o estagio deve ser compreendido como pesquisa, e essa pesquisa visa produção de conhecimento que possa contribuir para que o aluno construa sua identidade profissional enquanto pedagogo (A-5).

Compreendemos que é através da ação e reflexão que o conhecimento se produz, e para tal não se pode separar a teoria da pratica, pois a prática precisa da teoria como embasamento, conhecimento, e a teoria precisa da pratica como exemplificação, experimentação de algo que foi discutido. Contudo, os discursos percebidos pelos discentes foram que:

Dentro da academia é bastante frisado que não pode haver esse pensamento de divisão entre teoria e prática. Já nas escolas encontramos a coordenadora dizendo assim 'pergunta para o professor porque que ele não me falou que estava estudando para ser delegada, eu acabo assumindo esse papel de delegada. A teoria é linda, muito linda, mas quando a gente vem pra escola a prática é totalmente diferente', a teoria é de suma importância, e quando se apropria dos conhecimentos abordados no curso pode-se perceber que as teorias podem contribuir para melhoria da prática, mas isso depende da maneira como cada profissional constrói sua identidade e sua pratica (A-3).

Com esses elementos teóricos metodológicos, o aluno chega ao estágio supervisionado com desejo de aplicar os conhecimentos adquiridos, porém a realidade totalmente diferente, da qual sempre falam, se dá pelo fato de que na escola se encontra resistência para executar esses conhecimentos, tanto por parte da direção, dos professores e dos pais, que sempre questionam o porquê, e quando vai explicar por meio de livros eles dizem que no tempo deles não era assim, então isso acaba privando o pedagogo de exercer sua função (A-6).

Esse discurso de teoria ser diferente de pratica, se da também pela compreensão que cada um tem sobre sua própria formação, acredito que muito advém da grande quantidade de tarefas que os pedagogos têm a cumprir, e também por falta de formação continuada pra esses próprios profissionais, que não conseguem continuar fazendo essa ligação teoria e prática a partir própria experiência, a realidade da escola faz com que o discurso desses profissionais seja sempre de que a teoria estudada não condiz com essa realidade, vivenciar isso faz com que nos questionemos sobre a nossa própria formação, com um sentimento de incerteza e isso repercute na nossa identidade, já que o estágio proporciona a vivencia com o cotidiano das escolas justamente para reafirmar essa nossa identidade profissional, muitas vezes essa experiência resulta no discurso de colegas dizendo 'estou no curso de pedagogia, mas eu não quero ir pra sala de

aula; estou no curso por querer um diploma, mas não quero assumir a função', assim muitas vezes a experiência de estagio não nos permite a compreensão do nosso papel profissional, fragilizando assim nossa identidade profissional (A-5).

Percebemos então que é recorrente encontrar os pedagogos em atuação, dizendo que a teoria estudada no curso não supre as necessidades da atuação nas escolas, como já relatado nos discursos anteriores, isso cria uma incerteza em relação à própria formação dos estagiários, pois é como se toda a fundamentação teórica estudada ao longo do curso, não tivesse compatibilidade com a realidade em que esse profissional atuará. É perceptível que é necessário essa articulação entre teoria e prática no estágio como afirma Raymundo (2013, p. 361):

Quando se trabalha a teoria e a prática de forma articulada, o estágio pode contribuir para a construção de conhecimentos e para a melhoria da qualidade de ensino. Essa articulação também contribui para a formação de um profissional com domínio dos conhecimentos específicos e pedagógicos, que fará de sua prática um processo contínuo de investigação.

Os entrevistados apontam que o estágio permite conhecer o cotidiano da escola, permite conhecer a realidade das mesmas, que muitas vezes são situadas em bairros periféricos e possuem estrutura defasada, e que dentro desse cotidiano acontecem situações onde é necessário que o profissional tenha convicção de sua atuação. Segundo esse relato:

O estágio serve pra isso, pra gente quebrar essa visão que a gente tem das escolas perfeitinhas, são coisas que só a ida a campo nos proporciona, se a escola que a gente idealiza são diferentes, imagina as quais a gente nem idealiza (A-6).

Para além de conhecer o cotidiano da atuação profissional, é preciso que o estágio possibilite a construção de sua identidade profissional através da ação e reflexão;

Não é suficiente encaminhar o acadêmico à escola, é imprescindível que antes, durante e depois da realização das etapas de observação, participação e regência seja destinado espaço e tempo no currículo do curso de formação para o diálogo e a análise crítica, no intuito de integrar a realidade vivenciada na escola com os elementos estudados no curso de formação. Esse momento é considerado primordial no processo de formação inicial (RAYMUNDO, 2013, p. 363).

Os entrevistados relatam que o estágio sendo em apenas uma área de atuação do pedagogo não permitiu a percepção de quais os espaços e possibilidades que este profissional pode atuar, não tiveram outras experiências de

estágio, que permitisse conhecer o exercício profissional que o pedagogo faz em outras áreas, conforme o relato a seguir:

Nós temos um estágio supervisionado, que é uma disciplina de 60 horas, porém voltado pra gestão e coordenação escolar, e as etapas e modalidades da educação básica? Nos não temos estágio voltado para a educação infantil, pra fundamental menor e maior, para trabalhar com alunos com necessidades especiais, então a contribuição que o estágio está trazendo para nossa formação é mínima (A5).

Assim, como esse profissional deve ser formado para atuar em diversos ambientes é necessário que essa formação permita que os mesmos estejam em contato com esses espaços, para que a partir disso, possam construir sua identidade profissional na área que mais se identificam, com isso fica claro que a maneira como está sendo desenvolvido esse Estágio tem refletido de forma insuficiente na formação do pedagogo e é preciso reformular esse modelo ultrapassado em que o Estágio tem sido desenvolvido.

3.3 Contribuições do Estágio Supervisionado na formação da identidade profissional do pedagogo

Partindo dessa interpretação, apontamos para uma abordagem sobre a identidade do pedagogo. Compreende-se que o pedagogo não possui uma única identidade, são múltiplos espaços de atuação e cada um deles constitui uma parte da identidade desse profissional, o que vemos na sociedade é enraizado que o pedagogo é formado apenas para trabalhar na sala de aula com a docência, porém quando aponta a docência como base para a formação do pedagogo, não significa que esse profissional seja formado exclusivamente para a docência, pois como vimos anteriormente, ele pode atuar em diversos espaços que permitam a ação pedagógica. Os estagiários compreendem que:

Essa concepção de que a identidade do pedagogo é a docência, é uma concepção que faz com que a nossa identidade profissional seja fragilizada, pois não se resume a atuação como professor, as ementas trazem justamente essa amplitude na formação do pedagogo e a gente não pode cair na armadilha que a formação vai se reduzir a isso porque deixa fragilizado outros aspectos da formação. A gente sabe que o pedagogo não atua só na docência, o pedagogo assume várias funções, então a formação não pode se restringir só a docência, embora o curso de pedagogia forme também o professor pra trabalhar na escola básica, não se tem estágio supervisionado na área. O estágio como vem acontecendo de forma superficial, como uma observação, deixa a construção das múltiplas identidades defasada, porque nos temos um estágio supervisionado voltado pra gestão e coordenação, e acabou (A-5).

Temos a compreensão de que o nosso curso ele não é exclusivamente pra docência, é importante a gente ter a compreensão de que não é só a sala de aula, que está ali pra gente e que a gente tem outras possibilidades de exercer nossa profissão, então saímos daqui com a compreensão de que temos outras possibilidades de exercer nossa profissão, e não temos que menosprezar a docência, mas não temos estagio em outras áreas para ter a concepção de onde vamos querer exercer o trabalho (A-3).

No curso frisa a questão da docência e as outras possibilidades, através do estágio a gente pode ter essa outra visão, que é da coordenação e da gestão, sabemos que a gente não possui uma única identidade, por isso deveria ter estagio também nas outras áreas (A-2).

Com esses discursos, percebemos que os discentes compreendem que o pedagogo possui múltiplas identidades, e que a docência é à base dessa formação.

A partir dessas argumentações, buscamos entender se o estágio permitiu a estes discentes se reconhecerem na profissão, para então constituir uma identidade profissional. Nesse sentido, constata-se que:

Eu acho que os estágios em si, são pra entender se é aquilo que quer ou não, aí o pouco tempo que a gente tem não é tão gratificante, deveria haver mais tempo pra gente poder de fato se inserir e compreender aquela realidade. Apesar de não conseguir analisar de fato o trabalho que o profissional exerce ali, me fez querer trabalhar, mas sei que eu preciso buscar e me aperfeiçoar mais para poder exercer meu papel com eficiência (A-4).

Se a gente tivesse feito estagio em outras áreas, quem sabe a gente não tinha se identificado melhor com outra área, então fazer o estágio somente na coordenação acabou deixando essa fragmentação na nossa formação, pois para se identificar com um ambiente de atuação do pedagogo, deveria ter a experiência do estágio em outras áreas, tanto em outras modalidades de ensino como em ambientes não escolares, não tenho o pensamento de atuar na área (A-3).

Com a experiência do estagio me identifiquei com a coordenação, acho que posso atuar nessa função. Em uma disciplina, tivemos a oportunidade de observar a atuação do pedagogo no hospital, isso foi uma oportunidade de conhecer, não me identifiquei atuando naquele ambiente, mas foi valida, por isso é importante conhecer. O estágio deveria ter mais tempo e abranger mais áreas de atuação profissional (A-2).

O estágio não nos permitiu conhecer a atuação do pedagogo em sala de aula, o papel do professor é muito complexo, é uma responsabilidade muito grande e às vezes não é levado em consideração também no curso, e isso perpassa pela nossa identidade profissional, se a gente se identifica ou não com o curso. Com o estágio em coordenação, eu acho que me daria bem trabalhando nesse ambiente, mas meu objetivo não é trabalhar na educação básica, e sim continuar a carreira acadêmica (A-5).

Todas as experiências, não só do estágio, como as outras disciplinas, as pesquisas, os eventos acadêmicos, contribuíram pra que nos pudessemos nos moldar, acho assim que nos podemos pegar um pouco do que aprendemos em cada experiência e levar pra nossa função, para atuar com eficiência e a partir disso, o estágio supervisionado me fez me identificar sim com a profissão (A-6).

Nessa perspectiva, percebemos que a identificação com a atuação profissional se dá a partir das experiências vivenciadas, com isso é necessário que

os discentes tenham contato com os ambientes profissionais para então a partir dessas experiências se reconhecerem em um espaço de atuação do pedagogo. Portanto, o estágio supervisionado torna-se responsável por permitir essa experiência, já que “os saberes experienciais são elaborados no estágio, especificamente quando os alunos analisam as experiências acumuladas em sua vida, refletem sobre elas e as relacionam com as vivências do estágio” (Raymundo, 2013, p. 366).

Segundo Tardif (2002, p. 39) os saberes experienciais “são saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber fazer e de saber ser”. Com isso, vemos que o estágio supervisionado é importante quando realizado de maneira contextualizada, contudo o estágio que ocorreu no curso de pedagogia 2015 da UFPA- campus Abaetetuba, em conformidade com o PPC (1999) contribui minimamente para a construção identitária dos alunos, visto que a experiência tem sido impactada com a falta de aproximação entre a universidade e as escolas do município, tornando para os alunos um momento de receio. Como podemos ver no seguinte relato:

O estágio deixou a desejar demais, principalmente pela forma como fui recebida pela escola, ouvi coisas do tipo ‘você quando vem fazer estágio nas escolas vocês acabam atrapalhando o nosso trabalho’, então isso me deixou muito desmotivada, porque eu acho que a gente não vai pra atrapalhar, a gente vai pra adquirir experiência, e como a gente vai ter experiência se eles não nos permitem fazer a prática (A-1).

Dessa forma, os discentes estagiários não devem ser vistos como alguém que atrapalha, pois estão buscando formação exatamente para atuar de maneira crítica e reflexiva sobre o processo de ensino-aprendizagem. Assim concordamos com Raymundo (2013, p. 363), quando afirma que:

Para que o estágio se apresente como uma possibilidade de construção de conhecimentos necessários à docência, é imprescindível que esteja organizado de tal forma que proporcione ao futuro professor um profundo conhecimento da realidade, para que este possa conhecer e compreender sua complexidade e posicionar-se criticamente perante os acontecimentos sociais e escolares. Além disso, esse futuro professor deve ter sólida fundamentação teórica, por meio da qual estabelecerá relações com o contexto real da sala de aula, permitindo-lhe interpretá-la e intervir de forma consciente e planejada. Desta forma, o Estágio Supervisionado, como campo de conhecimento e eixo estruturante da formação de professores, possibilita a construção de saberes fundamentados na unidade entre teoria e prática.

É evidente que a não reformulação do PPC (1999) torna o estágio supervisionado do curso de Pedagogia da UFPA - Campus Abaetetuba, descontextualizado da formação necessária a um bom profissional e por isso é preciso que um novo PPC seja colocado em prática, principalmente a reformulação da concepção de estágio, pois o pedagogo possui várias identidades e conseqüentemente é necessário que o pedagogo em formação possa conhecer os diversos espaços de sua atuação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O questionamento que fundamentou a realização dessa pesquisa nos permitiu apreender que os alunos veem o Estágio Supervisionado como um momento imprescindível na formação e que o mesmo contribui para a construção de sua identidade profissional, mas que a atual configuração do Estágio no Curso de Pedagogia, tornou essa contribuição mínima, pois não permitiu que eles pudessem atuar na sua área, desenvolvendo assim uma práxis reflexiva. Isso se deu por alguns fatores como, a não reformulação do PPC 1999, que é um dos maiores problemas da formação do pedagogo no campus de Abaetetuba, e que impacta diretamente na constituição da identidade desse profissional.

Entendemos que o estágio supervisionado quando bem desenvolvido, se constitui como um momento de expectativa, pesquisa, reflexão, amizade, que permite experiências significativas. Assim, ele é um processo de aprendizagem importante na formação dos pedagogos e deveria acontecer como uma aproximação com a realidade a qual os profissionais atuarão. Para isso é necessário impulso na reelaboração do PPC, e na aprovação de um novo projeto que potencialize o estágio como esse momento formativo e construtivo da identidade profissional do pedagogo.

Compreendemos que o aprendizado proporcionado pela experiência traz consigo impactos diretos na formação de um profissional. A experiência é compreendida aqui como algo que nos acontece, nos passa e nos toca (BONDIA, 2002). Ou seja, tudo o que vivenciamos e é capaz de nos transformar, de nos deixar marcas se torna uma experiência. É através dessas experiências concretas que se pode construir uma identidade profissional, assim, o estágio deve propiciar essas experiências para os discentes, por meio da qual possam assumir funções referentes à profissão, com base nos elementos teóricos construídos ao longo do curso, tornando mais fácil a assimilação e compreensão da realidade profissional.

Esse estudo permitiu então perceber que existe uma barreira a ser rompida entre universidade e escolas para que possam fomentar a formação dos pedagogos. É necessário principalmente superar a dicotomia entre teoria e prática, para não acarretar o sentimento de incerteza na atuação profissional do futuro pedagogo, pois os discentes ao se depararem com esses questionamentos passam também a se questionar enquanto profissionais e reproduzir esse discurso. O estágio é uma prática de suma importância, e quando desenvolvido corretamente possibilita essa

integração do conhecimento da universidade com a prática das escolas e contribui para a constituição da identidade desses futuros profissionais.

Foram encontradas algumas dificuldades na realização do estágio, como aponta Raymundo (2013, p. 360-361) “desde a falta de orientação e fundamentação prática e teórica dos estagiários para realizar as atividades de estágio, advindas da não integração das universidades com as escolas – campo de estágio – até as limitações impostas pelo estágio convencional: observação, participação e regência”. Os fatores mais evidenciados que dificultaram a realização do estágio supervisionado no curso de Pedagogia foram:

- A falta de comunicação entre a universidade e as escolas. Tornou-se evidente que não houve entre essas instituições uma cooperação para a realização dos estágios;
- A relação entre o estagiário e o profissional atuante. É preciso haver respeito e cooperação, pois, a realização de um estágio formativo depende conjuntamente do profissional que o recebe os estagiários;
- O tempo de realização do estágio que limitou o desenvolvimento do mesmo. É necessária a fase de adaptação nas escolas para então poder assumir a sua identidade profissional através da atuação;
- Ocorrer apenas um estágio supervisionado durante todo o curso de pedagogia, e somente em gestão e coordenação, deixando lacunas na formação desse profissional que possui múltiplas identidades e não teve oportunidade de conhecer os espaços de atuação profissional.

Essas dificuldades foram relatadas na entrevista com os discentes que realizaram a disciplina dentro do curso de pedagogia da UFPA - Campus Abaetetuba. Entendemos que o estágio quando feito com respeito e cooperação por ambas as partes (universidade e escola), se torna auxílio para a reflexão sobre a ação pedagógica e assim incentiva a construção da identidade profissional dos pedagogos.

Ao analisarmos as dificuldades encontradas percebemos que são conflitos que vem ao longo de muito tempo impedindo a realização de um estágio fundamentado na construção da identidade profissional do pedagogo, com isso, elencamos algumas propostas.

- Para superar essa fragmentação da relação universidade-escola, é

necessário que a faculdade a partir da sua comissão de estágio estabeleça uma rede de relacionamento e de trocas com as escolas, onde as escolas recebam os estagiários contribuindo com sua formação e os funcionários das escolas possam receber cursos, formações e também adentrem a universidade para trazer suas experiências cotidianas de trabalho, tecendo uma relação de parceria e com isso a universidade passa a conhecer quais os profissionais que acompanham os estagiários dentro das escolas para que a identidade profissional desse estagiário não seja fragilizada com as dúvidas sobre a própria formação, fazendo assim com que as escolas se sintam parceiras da universidade.

- Determinar um tempo de realização do estágio que seja favorável para a construção da identidade profissional do pedagogo, onde ele possa conhecer e atuar de forma responsável e assim também contribuir com as escolas, construindo conhecimento e novos saberes.
- O mais importante é que o estágio supervisionado do curso de pedagogia da UFPA - Campus Abaetetuba, deve acontecer em todas as áreas de atuação do pedagogo, assinalando as possibilidades que esse profissional tem de atuar, para que o mesmo possa através dessa atuação se reconhecer e a partir disso construir sua identidade profissional.

Cabe ressaltar que o Projeto Pedagógico do Curso de licenciatura em Pedagogia de Abaetetuba (2011), já traz em seus apontamentos a importância do Estágio Supervisionado ser desenvolvido como um espaço de reflexão e vivência pedagógica onde possa ser um projeto de melhoria e atualização do ensino, assim como a distribuição do mesmo em seis níveis, contemplando as áreas de atuação profissional, contudo percebe-se que é uma proposta que não foi aprovada até o fechamento dessa pesquisa. É relevante apontar que o Curso de Pedagogia ainda está sendo orientado por um PPC que há duas décadas não acompanha as transformações sociais, e não traz a importância do Estágio Supervisionado como processo formativo. É perceptível então que o Estágio Supervisionado não está capacitando pedagogos condizentes com o perfil esperado desse profissional na sociedade atual. Com isso é importante que a faculdade esteja comprometida com essa formação e conduza a aprovação de uma reformulação desse projeto político pedagógico do curso, para superar essa desagregação entre o profissional que está

sendo formado e o profissional necessário para uma atuação crítica e consciente na sociedade atual.

Dado o exposto, concluímos que os Estágios Supervisionados são de suma importância no processo de constituição da identidade profissional do pedagogo, contribuindo assim para o desenvolvimento desse profissional. É necessário então superar esse desafio que emerge a profissão do Pedagogo, para que não se reproduza em sua vida profissional que teoria e prática são totalmente opostas. O Estágio desenvolvido de maneira correta pode ser esse elo de relação, e assim, superar ou pelo menos minimizar esse discurso que tanto influencia a identidade desse profissional. Não é somente no curso de licenciatura que o Pedagogo se torna profissional, é atuando e refletindo sobre essa atuação, envolvendo-se com uma práxis reflexiva e se reconhecendo como desenvolvedor de uma ação pedagógica consciente. Concordamos assim com Franco (2008, p. 123) quando visualiza que “será preciso, enfim, que os processos formativos de docentes absorvam a dimensão experiencial, não mais separando teoria e prática, mas mergulhando, desde o início, o aluno e o formador em situação de mediação dos confrontos da prática, buscando a significação das teorias”.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino**: elemento articulador da formação do professor. IN: BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação nº19, 2002. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf Acesso em: Novembro 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília-DF, 2006.

BRASIL. Decreto nº 75.778, de 26 de maio de 1975. **Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante de 2º grau, no Serviço Público Federal, e dá outras providências**. Brasília-DF, 1975.

BRASIL. Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. **Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências**. Brasília-DF, 1982.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939. **Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia**. Brasília-DF, 1939.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. **Lei orgânica do ensino industrial**. Brasília-DF, 1942.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Normal**. Brasília-DF, 1946.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Brasília-DF, 1961.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)**. Brasília-DF, 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília-DF, 1996.

BRASIL. Portaria nº 1.002, do Ministério do Trabalho e Previdência Social, de 29 de setembro de 1967. **Institui nas empresas a categoria de estagiário e dá outras providências**. Brasília-DF, 1967.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento. Campinas: Papirus, 1996.

BRZEZINSKI, Í. **Pedagogo: Delineando Identidade(s).** Revista UFG/ Julho 2011 n° 10. Disponível em: https://www.proec.ufg.br/up/694/o/10_iria_brzezinski.pdf Acesso em: Janeiro de 2019.

BRZEZINSKI, I. **Profissão Professor: identidade e profissionalização.** Brasília: Plano Editora. 2002.

BRZEZINSKI, I. **Profissionalização da docência: identidade profissional do professor.** UCG, 2005 (Mini curso ministrado na Semana de Planejamento da UCG em 2005). Disponível em: <<http://www.ucg.br>>. Acesso em: Janeiro de 2019.

CAMPOS, Helane Cibele do Nascimento. **A identidade profissional do pedagogo no curso de pedagogia da UFPA e nas diretrizes curriculares Nacionais: aproximações e distanciamentos;** orientador, Prof. Dr. Salomão Mufarrej Hage. _ 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Belém, 2009.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais.** Antônio Chizzotti. 7ª. ed- São Paulo: CORTEZ, 2005- (Biblioteca da educação. Série I. Escola; v.16).

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 144 p.

DUBAR, C. **A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais.** Porto: Porto Editora, 1997.

FRANCO, M. A. S. *et al.* **Elementos para Formulação de Diretrizes Curriculares para Cursos de Pedagogia.** Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/05.pdf> Acesso em: Novembro de 2018.

FONSECA, João José Saraiva Da. **Metodologia da pesquisa científica.** Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas.** Brasília: Líber Livro editora, 2012.

Hall, Stuart. **Quem precisa da identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes curriculares de pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores.** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 843-876, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf> Acesso em 28 de novembro de 2018.

LIMA, M. S. L. **Estágio e aprendizagem da profissão docente.** Brasília: Líber Livro, 2012.

LIMA, Paulo Gomes; MARRAN, Ana Lúcia. **Estágio curricular supervisionado no ensino superior brasileiro: algumas reflexões.** Revista e-curriculum, São Paulo, v. 7, n. 2, ago. 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/6785/4910> Acesso em: Novembro 2018.

MACHADO, Nilson José. **Estágio nas licenciaturas: 300 horas.** In: Encontro Nacional de Estágios: Aspectos Éticos e Legais, 1., Curitiba. Anais... Curitiba: UFPR, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

NOVOA, Antônio. **O passado e o presente dos professores.** In: Novoa Profissão Professor. 2. Ed. Porto: Porto Editora, 2008, pp.13-34.

NOVOA, Antônio. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira: a poesia da ação.** Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2000.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho Antropólogo: Olhar, ouvir, escrever.** Revista de Antropologia. São Paulo, v. 39, n. 1, p 13-35, 1996. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/111579> Acesso em: Outubro 2018.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos.** 8. ed. Campinas: Pontes, 2009. 100p. Anselmo Peres ALÓS* Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/13004/12523> Acesso em: Outubro 2018.

PACHECO, C. R. F.; MASETTO, M. T. **O estágio e o ensino de engenharia.** In: MASETTO, Marcos Tarciso. (Org.). Ensino de engenharia: técnicas para otimização das aulas. São Paulo: Avercamp Editora, 2007. p. 143-165.

PIMENTA, S.G.; **O estagio na formação de professores: Unidade teoria e pratica?** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor III-** Setembro de 1997. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=638933> Acesso em: Novembro 2018.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estagio e construção da identidade profissional.** In: Estagio e docência. São Paulo: Cortez, 2012.

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. **A prática de ensino e o estágio supervisionado na construção dos saberes necessários à docência. Olhar de professor,** Ponta Grossa, 16(2): 357-374, 2013. Disponível

em: www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/download/4730/4422
Acesso em: Janeiro 2019.

SAVIANI, D. **Formação de professores:** aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro In: Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf Acesso em: Novembro de 2018.

SAVIANI, D. **Historia das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia:** o espaço da educação na universidade. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan-abr. 2007^a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/06.pdf> Acesso em: Novembro de 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

TANURI, Leonor M^a. **Historia da formação de professores.** In: Revista Brasileira de Educação: 500 anos de Educação. Editores Associados, n° 14, mai/jun/jul/ago. 2000,61-88. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05 Acesso em: Outubro 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

UFPA. **Manual de Estágios.** Belém, 2011.

UFPA. **Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura em Pedagogia.** Abaetetuba, 2011.

UFPA. **Proposta de Reestruturação Curricular do Curso de Pedagogia.** Belém, 1999.

UFPA. Resolução n. 4.262, de 22 de março de 2012. **Institui o Regulamento para a realização dos Estágios Supervisionados, obrigatórios e não obrigatórios, dos Cursos de Graduação da UFPA.** Belém, 2012.

UFPA. Resolução n. 4.399, de 14 de maio de 2013. **Regulamento do Ensino de Graduação da Universidade Federal do Pará.** Belém, 2013.

VICENTINI, Paula Perin. LUGLI, Rosário Genta. **Historia da profissão docente no Brasil:** representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

APÊNDICE A- Termo de consentimento

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante:

Sou estudante do curso de graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Pará – Campus Abaetetuba. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão do Professor Doutor Afonso Welliton de Sousa Nascimento, cujo objetivo é compreender qual a contribuição do Estágio Supervisionado na construção da identidade profissional no curso de pedagogia.

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a) nesta pesquisa, sua participação envolve entrevista realizada em grupo focal, que será filmada e gravada se assim você permitir e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador Professor Dr. Afonso Welliton de Sousa Nascimento – Fone: 3201-7082

Nome e assinatura do (a) pesquisador (a)

Nome e assinatura do (a) professor (a) supervisor (a)/orientador (a)

Eu, _____, declaro ter sido informado (a) e concordo em participar como voluntário (a) da pesquisa acima descrito e afirmo ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data

APÊNDICE B- Roteiro de entrevista

- 1) O estágio supervisionado contribuiu para que você identificasse os espaços e possibilidades de atuação profissional como Pedagogo?
- 2) Você teve elementos teóricos/metodológicos para construir uma reflexão sobre sua prática de estágio?
- 3) Houve, durante o estágio, espaço para discussão, debate e troca de experiências com os profissionais?
- 4) Neste período, você conseguiu compreender o cotidiano da escola? Que contribuições esta compreensão trouxe para sua formação profissional?
- 5) Sua experiência no estágio lhe motivou a permanecer na profissão?
- 6) Qual a contribuição do estágio supervisionado para a construção de sua identidade profissional?