



Recebido: 03/12/2024 | Revisado: 17/01/2025 | Aceito: 30/01/2025 | Publicado: 05/04/2025



This work is licensed under a
Creative Commons Attribution 4.0 Unported License.

DOI: 10.31416/rsdv.v13i1.1263

Um relato de experiência sobre o estágio supervisionado: desenvolvendo competências pedagógicas no curso de Pedagogia

An experience report on supervised internship: developing pedagogical skills in the pedagogy course

SCARPITTA, Amanda dos Santos. Licenciada em Pedagogia

Universidade de Pernambuco (UPE) - Campus Petrolina. Rodovia BR 203, Km 2 s/n - Vila Eduardo, Petrolina - PE - Brasil. CEP: 56.328-900 / Telefone: (87) 98147-6993 / E-mail: amanda.scarpitta@upe.br / ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1330-8449>

OLIVEIRA, Rosilene Souza. Mestra em Educação e Diversidade

Universidade de Pernambuco (UPE) - Campus Petrolina. Rodovia BR 203, Km 2 s/n - Vila Eduardo, Petrolina - PE - Brasil. CEP: 56.328-900 / Telefone: (87) 9818.2684 / E-mail: rosilene.souzaoliveira@upe.br / ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2937-3601>

RESUMO

O Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) constitui um espaço importante de aprendizagem para a formação inicial de professores, promovendo a integração entre teoria e prática e possibilitando a aplicação de saberes acadêmicos em contextos reais. Este artigo, fundamentado em autores como Saviani (2007) e Pimenta e Lima (2008), discute o papel do Estágio na formação pedagógica, conforme preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96. O estudo analisa os saberes experienciais adquiridos/construídos durante os Estágios Supervisionados I, II, III e IV de um curso de pedagogia, realizados em diferentes áreas: Educação Infantil (I), Ensino Fundamental (II), Gestão e Coordenação Pedagógica (III) e Atuação em espaços não escolares (IV), com atividades desenvolvidas em escolas públicas. Os resultados da experiência destacam a importância de reconhecer e respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, promovendo uma prática pedagógica que considere a diversidade e inclusão; ficou evidenciado a necessidade de metodologias adaptadas e uma formação contínua para assegurar a equidade educacional de alunos especiais; e destacou o distanciamento de abordagens reducionistas, alinhando-se a uma perspectiva que integra teoria e prática de forma reflexiva. O estudo responde à questão: "De que maneira o estágio supervisionado contribui para o desenvolvimento de competências pedagógicas nos estudantes do curso de Pedagogia?", elucidando como essas vivências ampliam a visão sobre a atuação do pedagogo em múltiplos contextos, reforçam a autoavaliação docente e preparam para os desafios da prática educativa.

Palavras-chave: aprendizagem, coordenação pedagógica, estágio supervisionado, prática pedagógica.

ABSTRACT

The Mandatory Supervised Internship (MSI) constitutes an important learning space for the initial training of teachers, promoting the integration between theory and practice and enabling the application of academic knowledge in real contexts. This article, grounded in authors such as Saviani



(2007) and Pimenta and Lima (2008), discusses the role of the Internship in pedagogical training as outlined by the National Education Guidelines and Framework Law (LDB), No. 9,394/96. The study analyzes the experiential knowledge acquired/constructed during Supervised Internships I, II, III, and IV of a pedagogy course, conducted in different areas: Early Childhood Education (I), Elementary Education (II), Management and Pedagogical Coordination (III), and Work in Non-School Spaces (IV), with activities developed in public schools. The results of this experience highlight the importance of recognizing and respecting the different learning paces of students, promoting a pedagogical practice that values diversity and inclusion. It underscored the need for adapted methodologies and continuous training to ensure educational equity for special needs students and emphasized moving away from reductionist approaches, aligning with a perspective that integrates theory and practice in a reflective manner. The study addresses the question: "How does supervised internship contribute to the development of pedagogical competencies in pedagogy students?" It elucidates how these experiences broaden the understanding of the pedagogical role in multiple contexts, reinforce teacher self-assessment, and prepare for the challenges of educational practice.

Keywords: learning, pedagogical coordination, supervised internship, pedagogical practice.



Introdução

O Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) é um espaço de aprendizagem, sendo fundamental para a formação inicial do professor, proporcionando uma valiosa experiência prática da futura profissão docente, contribuindo na formação acadêmica e preparando o graduando para a vida profissional. Como afirma Saviani (2007, p. 109), “quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, tanto mais consciente e eficaz é a atividade prática”. Dessa forma, compreendemos que na docência teoria e prática devem estar integradas para que a aprendizagem seja significativa e eficiente.

Nesse sentido, entendemos o estágio supervisionado como uma oportunidade de aplicar os conhecimentos construídos durante a formação acadêmica, além de aprimorar e desenvolver habilidades inerentes à profissão docente no ambiente natural, a escola. Esse pensamento vai ao encontro de Pimenta e Lima (2008) que ressaltam o papel do estágio na formação para a profissão docente, oferecendo a oportunidade de aplicar o saber em um contexto real, possibilitando o confronto entre teoria e prática.

Conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, em seu Art. 61, a formação dos profissionais da educação deve integrar teoria e prática por meio de estágios supervisionados e capacitação em serviço (Brasil, 1996). Assim, este texto tem como objetivo discutir sobre os saberes experienciais construídos durante a realização dos Estágios Supervisionados I, II, III e IV a fim de revelar as contribuições para a reflexão acerca da prática pedagógica de um futuro pedagogo.

Os estágios citados aconteceram durante quatro semestres letivos entre os anos de 2022 a 2023. Em 2022, realizamos o estágio I, e em 2023, realizamos os estágios II, III e IV. Estes estágios fazem parte do currículo do curso de Pedagogia ofertado pela Universidade de Pernambuco (UPE), *campus* Petrolina.

Vale destacar a natureza de cada etapa dos estágios. O estágio I corresponde a etapa da educação infantil; o II acontece no ensino fundamental. A etapa III refere-se ao estágio sobre a coordenação pedagógica e gestão escolar; e o IV refere-se à atuação do pedagogo em espaços não escolares. Os estágios I, II e III foram realizados em escolas públicas na cidade de Petrolina-PE. Já o estágio IV, nas escolas públicas da cidade de Lagoa Grande-PE.

Neste texto, por se tratar de um relato de experiência, utilizamos excertos narrados na primeira pessoa do singular para descrever vivências da graduanda de Pedagogia (1ª autora deste manuscrito). Já o uso da primeira pessoa do plural refere-se às duas autoras do texto: a estagiária e a professora orientadora (2ª autora).

Este estudo é de natureza básica, de abordagem qualitativa e de cunho descritivo e participante (GIL, 2021). E o texto está dividido em cinco seções. Na primeira, apresentamos a introdução do trabalho e sua metodologia de pesquisa. Na segunda trazemos um panorama geral sobre o conceito de ESO. Na terceira seção apresentamos o ESO como um ensaio, enfatizando seu papel na formação docente. Na quarta, discutimos as atividades realizadas em cada estágio. E na quinta e última seção, apresentamos as considerações.

A pesquisa busca responder: *“De que maneira o estágio supervisionado contribui para o desenvolvimento de competências pedagógicas nos estudantes do curso de Pedagogia?”*. Esse problema busca investigar como as atividades e experiências adquiridas durante o estágio supervisionado influenciam e promovem o crescimento das competências essenciais para a atuação pedagógica dos futuros



professores.

2. Um panorama geral sobre o conceito de estágio supervisionado obrigatório (ESO)

Quando realizamos o questionamento acerca do que se trata o ESO em sala de aula aos graduandos do curso de Licenciatura em Pedagogia, escutamos respostas diversas, tais como: 'são práticas no mercado de trabalho no qual possivelmente uma pessoa atuará'; 'uma atividade prática na qual o estagiário trabalhará'; 'aprender por meio da observação', 'aplicação da prática'; 'aprender na prática com alguém mais experiente'; 'vivenciar a profissão com bons profissionais'; 'uma atividade oferecida aos alunos durante uma disciplina ou graduação para aplicar o que foi estudado e aprendido'; 'momento de colocar em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula'; 'momento da graduação no qual podemos vivenciar na prática o que é ensinado aos futuros pedagogos'.

Para Pimenta e Lima (2006, p. 6),

o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais em geral, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir-se dos alunos que concluem seus cursos se referirem a estes como 'teóricos', que a profissão se aprende 'na prática', que certos professores e disciplinas são por demais 'teóricos'. Que 'na prática a teoria é outra'. No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso não fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática.

Os graduandos não têm dúvidas da importância do estágio. E essa atividade acadêmica supervisionada pode e deve se constituir em "campo de conhecimento que se produz na interação entre cursos de formação e o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas" (Pimenta; Lima, 2004, p. 29). Esse campo social pode se materializar/concretizar nas escolas envolvendo seus sujeitos (docentes, discentes, gestores, especialistas) e as relações que se estabelecem e que compõem o cotidiano escolar.

Conforme as autoras (2004), é possível categorizar o estágio supervisionado em três grupos: o primeiro concebe o estágio como uma prática de imitação de modelos; o segundo vê o estágio como uma prática de instrumentalização técnica; e o terceiro corresponde a superação da separação entre teoria e prática, conforme veremos adiante de maneira mais detalhada.

Inicialmente, no primeiro grupo, o papel do professor é entendido a partir da perspectiva do paradigma de formação conservadora; o segundo está relacionado com a racionalidade técnico- científica, reduzindo a atividade docente a uma mera técnica. Neste grupo, o professor é considerado como uma máquina executora de tarefas pré-estabelecidas e o importante é instrumentalizar os futuros professores com técnicas de ensino, concebendo-os como meros reprodutores mecânicos e acríticos dessas técnicas.

Concordamos com Pimenta e Lima (2004) ao afirmarem que o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer *algo* ou *ação*. A profissão docente é prática e o aprendizado, conforme a perspectiva da imitação, ocorre por meio da observação e reprodução. Vale frisar que uma parte



significativa dos professores, no momento que iniciam suas carreiras, observam e imitam aqueles com mais experiência, adotando metodologias e estratégias que demonstraram ser eficientes. Embora reconheçamos a relevância desse tipo de aprendizado na docência, ressaltamos que é fundamental ressignificar os modelos estabelecidos, aprendidos e consagrados, buscando transformá-los considerando as novas demandas pedagógicas exigidas na contemporaneidade.

O processo de aprendizado da docência não se limita à simples imitação. A observação reflexiva é uma etapa fundamental, pois permite que os futuros professores conheçam práticas pedagógicas que se mostraram eficientes. No entanto, é na análise crítica e na capacidade de ressignificar que reside a verdadeira maestria na educação, como já afirmava Freire (2020).

Durante a observação no estágio, os futuros pedagogos tendem a reproduzir mecanicamente o que veem, afinal, eles estão estagiando e sendo acompanhados por um profissional já com experiência, isto é, o professor supervisor. No entanto, devem questionar e adaptar essas práticas às suas próprias experiências e contextos, além de selecionar o que consideram adequado, acrescentar novos elementos e ajustar à realidade em que atuarão, pois esse é o verdadeiro sentido da inovação educacional. Essa adaptação é fundamental, pois, como afirma Oliveira (2020), é necessário renovar a prática pedagógica, reconhecendo que cada sala de aula, cada grupo de alunos e cada comunidade apresentam particularidades e desafios singulares.

Em um mundo em constante transformação, os docentes devem revisar constantemente suas práticas, adaptando-se às novas realidades sociais, tecnológicas e pedagógicas. Assim, estará favorecendo o desenvolvimento pleno dos alunos, bem como a sua própria práxis. A capacidade de análise crítica é o que diferencia um bom professor de outro excelente, pois, assim como Freire (2020) defende, faz-se necessário fomentar essa criticidade durante a formação.

Ainda sobre os grupos, há um terceiro que acreditamos pertencer e integrar o processo do estágio como um momento de superação da separação entre teoria e prática (Ferreira; Gregorio, 2019), concebendo-o como pesquisa e a pesquisa como estágio. Para este grupo, o estágio é um período de aplicação dos conhecimentos teóricos construídos ao longo do curso e uma oportunidade de integração e diálogo contínuo entre teoria e prática. A experiência do campo de estágio é vista como um processo investigativo, pois os futuros profissionais são incentivados a observar, analisar, questionar e desenvolver novas estratégias e metodologias, enriquecendo tanto o conhecimento teórico quanto as habilidades.

Vale ressaltar que o estágio constitui um terreno fértil de construção de saberes e investigação da prática docente. Consequentemente, ensinar é, ou deveria ser, inseparável do ato de pesquisar, pois ambos são processos contínuos de construção, questionamento, intervenção e comunicação. Nesse sentido, ao *ensaiar* (Brunetta, 2015) a prática docente no estágio e incorporar a pesquisa, os futuros pedagogos adotarão uma postura crítica, promovendo uma aprendizagem ativa e significativa na vida profissional.

3. O estágio supervisionado obrigatório como um *ensaio*

Inspirado em Adorno (2003), Brunetta (2015) faz uma relação entre estágio e o *ensaio* apontando a experiência dessa vivência como um processo experimental e formativo ao mesmo tempo. Ele explora a ideia de que o estágio pode ser visto como



um *ensaio* ao permitir que os estudantes experimentem e ajustem métodos de trabalho em um ambiente prático. O autor discute a importância de uma abordagem flexível, porém adaptativa durante o percurso. Isso ocorre porque os futuros profissionais aprendem a lidar com a imprevisibilidade e complexidade da prática pedagógica ao tempo que podem realizar ajustes.

Tal como no *ensaio*, o estágio permite uma exploração criativa e crítica, considerando os erros e acertos como partes fundamentais do aprendizado. A vivência do estágio promove uma sensação de experimentação e isso acontece porque o aluno enriquece a formação profissional de maneira dinâmica e significativa de modo

que tanto a teoria como a prática são importantes no processo pedagógico, do mesmo modo que esse processo se dá na relação professor-aluno não sendo, pois, possível excluir um dos pólos da relação em benefício do outro. Dir-se-ia, pois, que teoria e prática, assim como professor e aluno são elementos indissociáveis do processo pedagógico (Saviani, 2007, p. 09).

Nos escritos de Adorno (2003), é importante mencionar que o ensaio literário não deve ser confundido com a ciência ou a arte. Em outras palavras, é uma forma de pensamento crítico que não busca a totalidade ou a sistematização como a ciência, nem a subjetividade pura como a arte. Em vez disso, o ensaio opera em uma zona intermediária, explorando ideias e conceitos de maneira fragmentada e provisória, destacando várias características do gênero literário.

O ensaio é provisório e inacabado. No contexto do estágio em Pedagogia, a prática educativa é uma esfera provisória em constante evolução. Estudantes estagiários não são esperados a aplicar métodos infalíveis ou definitivos, mas sim, experimentar diferentes abordagens pedagógicas, refletindo sobre suas práticas e aprendendo com os resultados. É um momento de exploração e aprendizado contínuo cuja as estratégias podem ser revisadas, adaptando-as, conforme a necessidade.

A segunda característica do ensaio é a *heterogeneidade e fragmentação*. Durante o estágio, os futuros pedagogos têm a oportunidade de interagir com uma diversidade de teorias, metodologias e contextos educacionais. No campo da vivência, eles precisam considerar múltiplas perspectivas, tais como: dos alunos, professores, gestão escolar e familiares dos alunos. A experiência do estágio é fragmentada, composta de diferentes experiências e aprendizagens que, juntas, formam um panorama complexo da prática pedagógica que possibilita a construção da identidade do futuro docente.

O ensaio enquanto forma é *crítico, reflexivo e filosófico* ao problematizar os conceitos estabelecidos, buscando revelar suas contradições e limitações. O estágio de Pedagogia exige uma postura crítica. Os estagiários são incentivados a questionar as práticas tradicionais, repensar sobre as desigualdades no sistema educacional, buscando formas de melhorar a prática pedagógica.

Para Adorno (2003), o ensaio possui forma e estilo que argumenta a maneira como é escrito (o estilo, estrutura e linguagem) e como é parte integrante do pensamento, rejeitando a forma linear em um raciocínio lógico da dissertação acadêmica em favor de uma abordagem mais livre, leve e associativa.

No estágio, a forma como o conhecimento é construído por meio das atividades, revelam a importância dos futuros docentes aprenderem que a didática não segue um único caminho linear, mas pode ser adaptada para melhor atender às necessidades de aprendizagens dos alunos.



4. Estágio Supervisionado: experiência na docência, na coordenação pedagógica e em espaços não-escolares

4.1 Atividades comuns dos estágios relatados

De acordo com o currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Pernambuco, *Campus Petrolina* (UPE), as duas primeiras semanas dos Estágios I, II e III, corresponderam à Fase I, isto é, etapa dedicada à observação, pesquisa de campo, diagnóstico das instituições, coleta de informações sobre o cotidiano da sala de aula, levantamento do nível de aprendizagem dos alunos e o uso dos recursos didáticos existentes, realização de conversas formais ou informais com as famílias, gestores, professores e coordenadores pedagógicos, além da participação em reuniões, eventos escolares e outras atividades inerentes. Nas três etapas dos estágios realizados, essas ações foram realizadas com sucesso, tornando uma experiência marcante na vida profissional.

Nessa primeira fase do estágio, foi realizada a análise documental do Projeto Político- Pedagógico (PPP) e dos planos de ensino, confrontando-os com as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Logo após, foram elaborados os projetos de intervenção didático-pedagógico, construídos a partir das demandas identificadas, conforme será descrito adiante. A execução dos projetos ocorreu na Fase II nas semanas consecutivas.

Já na fase inicial do Estágio IV (espaços não escolares), no primeiro momento, foi apresentado o plano de atividades, discutindo-se o papel do estagiário naquele contexto. Após essa introdução, foi realizado um estudo sobre o espaço não escolar, as atividades desenvolvidas e sua função na sociedade. As primeiras semanas foram voltadas à coleta de informações sobre a instituição e o público-alvo atendido.

O estágio é um período para conhecer melhor a instituição, sendo portanto, indispensável analisar os documentos que a regem. Compreendendo essa importância, foi analisado o plano de ação do NUCA (Núcleo de Cidadania de Adolescentes) - projeto do Selo Unicef voltado para adolescentes de 12 a 18 anos, fortalecendo a capacidade destes em participar das políticas públicas e desenvolver suas habilidades- a partir do qual foi possível dialogar com as mobilizadoras que são as orientadoras das atividades do NUCA, sobre formas de realizar a proposta de intervenção pedagógica de maneira participativa, executada na Fase II do ESO IV.

4.2 Estágio na educação infantil: vivenciando a docência

O lócus da realização deste estágio foi em um Centro Municipal de Educação Infantil de Petrolina, estado de PE, o qual ocorreu nos meses de agosto a setembro de 2022, em uma turma de maternal II (alunos com 3 anos de idade). De acordo com o Plano de Atividades do Curso de Pedagogia (UPE, 2019), o Estágio I tem como objetivo:

[...] possibilitar a formação de profissionais para atuar na Educação Infantil, realizando intervenções pedagógicas que contribuam para a ressignificação de valores, numa perspectiva de aproximação do saber, do saber fazer, e do saber ser, a fim de desenvolver competências e habilidades necessárias ao exercício da atividade profissional (Documento Plano de Atividades de Estágio I - UPE, s/p, 2019).



Considerando o documento, após a Fase I, iniciamos a parte prática do estágio em educação infantil. Tivemos a oportunidade de conviver com crianças com necessidades específicas diversas, como por exemplo o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Transtornos do Espectro Autista (TEA).

As primeiras semanas de estágio foram desafiadoras, pois a partir do momento que entramos na sala de aula, fomos imediatamente cativadas pela energia singular de cada criança. Lidar com alunos que apresentam o TDAH e o TEA nos trouxeram o entendimento da importância da empatia, paciência e compreensão na educação. A cada dia, enfrentamos situações únicas e aprendemos adaptar-nos de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

No início, estávamos apreensivas, pois sabíamos que as crianças com TDAH podem ser inquietas e as crianças com TEA podem ter diferentes formas de comunicação para interação social. No entanto, rapidamente descobrimos que, com a orientação adequada a partir da observação atenta, poderíamos estabelecer conexões significativas com essas crianças e, então, conseguirmos realizar o Plano de Atividades do Estágio I.

Uma das questões que nos impressionou foi a imaginação dessas crianças com TDAH e com TEA. Elas nos ensinaram a olhar para o mundo de uma maneira completamente diferente e, conseqüentemente, olhar para prática de outra forma, compreendendo a necessidade de buscar cada vez mais conhecimento, visando atender a esses educandos da melhor forma.

[...] cada árvore é a revelação de um habitat, cada uma delas tem cidadania num mundo específico. A primeira, no mundo do mistério, a segunda, no mundo da organização, das instituições, das finanças. Há árvores que têm uma personalidade, e os antigos acreditavam mesmo que possuíam uma alma. É aquela árvore, diferente de todas, que sentiu coisas que ninguém mais sentiu. Há outras que são absolutamente idênticas umas às outras, que podem ser substituídas com rapidez e sem problemas (Alves, 2004, p. 13).

Assim como cada árvore revela um habitat único, cada aluno com TEA apresenta características, necessidades e formas de interação específicas. Alguns possuem uma "personalidade" marcante, demonstrando talentos e percepções singulares que desafiam a uniformidade, enquanto outros podem necessitar de suporte para enfrentar as estruturas do "mundo da organização". A comparação evoca a importância e valorização das diferenças, compreendendo que, como as árvores, cada discente é único em sua essência e merece um ambiente acolhedor.

Ainda durante o estágio, percebemos que os alunos com TDAH e TEA precisam ter um cuidado que respeite a sua inclusão de forma ajustada às suas particularidades. No entanto, naquele momento, não identificamos nenhuma adaptação sendo realizada para eles, isto é, nem nas atividades e nem na forma de explicá-las ou até mesmo um simples material adaptado para contribuir na efetivação da aprendizagem dos conteúdos trabalhados, estando em desacordo com a Política Nacional de Educação Inclusiva (Brasil, 2008), e com a Lei nº 13.146/2015 que preconiza que o poder público deve garantir um sistema educacional inclusivo e em todos os níveis e modalidades.

Ao abordar essa questão, buscamos ratificar a importância da inclusão e da formação continuada dos professores para atender pessoas com deficiência, especialmente as crianças. Como afirmam Batista e Cardoso (2020, p. 2), "a inclusão contrapõe-se a todo e qualquer tipo de discriminação, e nessa perspectiva é preciso



que a escola reavalie todos os seus conceitos, em busca de uma educação que respeite a heterogeneidade”.

Além de convivermos com crianças com TDAH e TEA, tivemos a oportunidade de aprender outras questões discutidas na Universidade, como por exemplo: reconhecer a importância de adequar o plano de aula, quando as atividades planejadas pela professora não estavam atraindo a atenção das crianças, exigindo uma adaptação no momento da aplicação.

A Fase II foi a atuação em sala de aula, ou seja, a observação, realização de atividades e execução do Plano de Intervenção Didático-Pedagógico com os alunos sob a supervisão da professora, o qual foi voltado aos numerais, pois os alunos não identificavam os números de 0 (zero) a 10 (dez). Por esta razão, atuamos com os alunos com TEA e TDAH, utilizando diversas atividades lúdicas.

Esse estágio, portanto, possibilitou-nos vivências, tais como:

- Observar e compreender as características individuais de cada criança na sala de aula;
- Desenvolver habilidades de comunicação efetiva com os alunos, incluindo os alunos com TDAH e TEA;
- Repensar sobre a criação de um ambiente educativo seguro e acolhedor;
- Compreender que o planejamento e a implementação de atividades educativas devem ser adequados ao desenvolvimento infantil, conforme a realidade da turma;
- Compreender o ato de brincar no processo de aprendizagem das crianças;
- Atuar no atendimento às necessidades especiais das crianças, nos aspectos físicos, emocionais ou cognitivos;
- Dialogar com os pais e/ou responsáveis das crianças, mantendo uma comunicação colaborativa;
- Aplicar estratégias de mediação e/ou resolução de conflitos entre as crianças;
- Utilizar recursos didático-pedagógicos adequados para estimular o desenvolvimento integral das crianças;
- Resignificar criticamente as práticas pedagógicas adotadas pela professora, buscando o aprimoramento profissional.

No Estágio I, constatamos que “vale uma pitada da sabedoria freudiana: o que é determinante, em última instância, é o amor” (Alves, 2004, p. 59). Assim, presenciamos, no campo de estágio, a importância de realizar o trabalho com afetividade/efetividade, visando uma aprendizagem significativa (Ausubel, 2003).

4.3 Estágio no ensino fundamental I: vivenciando a docência

O Estágio II ocorreu no mês de março de 2023 (referente ao segundo semestre de 2022) com uma turma do 1º ano do ensino fundamental. Durante esse período, tivemos a oportunidade de observar a rotina dos alunos, professores e demais funcionários; vivenciarmos diversas situações cotidianas de um ambiente escolar (reuniões, situações conflitantes inerentes ao ambiente de uma escola); e experienciar, de fato, a docência em sala de aula por meio do projeto de intervenção didático-pedagógico.



Foram inúmeros aprendizados durante os 30 dias. Primeiramente, notamos uma boa relação entre os funcionários da escola e a comunidade, isso contribui para o ambiente acolhedor. A importância de um ambiente escolar com um clima organizacional positivo é significativa, pois possibilita o bem-estar dos alunos, melhora na satisfação dos professores e na imagem positiva da escola diante da sociedade, conforme ratifica Moro (2024, s/p):

uma escola que é percebida com um bom clima apresenta boas relações entre as pessoas; um ambiente de cuidado e confiança; qualidade no processo de ensino e de aprendizagem; espaços de participação e de resolução dos conflitos de forma dialógica; proximidade dos pais e da comunidade; uma boa comunicação; a sensação de que as regras são justas, além de um ambiente estimulante e apoiador, em que os alunos se sintam seguros, apoiados, engajados, pertencentes à escola e respeitosamente desafiados.

Um ambiente escolar saudável é essencial para promover o desenvolvimento integral dos alunos e para fortalecer o relacionamento entre todos os membros da comunidade escolar. Uma escola que cultiva um bom clima se destaca por apresentar relações interpessoais positivas, um ambiente de cuidado e confiança mútua, e um processo de ensino e aprendizagem de qualidade.

Um fator importante é a percepção de que as regras são justas, promovendo um senso de segurança e respeito entre os alunos. Esse ambiente acolhedor e desafiador, em equilíbrio, estimula os estudantes a se engajarem e a desenvolverem um verdadeiro sentimento de pertencimento.

Pedagogicamente, a alfabetização das crianças era um foco importante, especialmente devido aos déficits causados pela pandemia de Covid-19. Os planos de aula eram elaborados de acordo com as Diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas não eram adaptados para a realidade local. Além disso, havia recursos didáticos em quantidade suficiente na escola, principalmente para Matemática, mas eram poucos utilizados pelos professores. Constatamos que as aulas se concentravam, principalmente, nos componentes curriculares de Português e Matemática, ficando os demais em segundo plano.

Na rotina escolar, todas as aulas começavam com uma oração e canção para que os alunos se sentissem acolhidos. Em seguida, a professora revisava o alfabeto e o silabário simples, seguindo sempre a mesma sequência, tendo a repetição como ação principal para que os alunos aprendessem as sílabas, uma vez que, segundo ela, os alunos chegavam da série (ano) anterior com uma base alfabética insuficiente. Diante dessa prática, foi percebido o quanto o processo de alfabetização ocorria em desconforto com o que Soares (2003, p. 10-11) defende, no qual o processo de alfabetizar deixa de considerar os estímulos externos e o aluno “passa a ser sujeito ativo capaz de progressivamente (re)construir esse sistema de representação, interagindo com a língua escrita em seus usos e práticas sociais”.

Um aspecto que nos chamou a atenção foi o fato de a professora sempre conversar com os alunos, principalmente na acolhida e no retorno do recreio escolar, momento aberto para conversas, as quais eram voltadas para aconselhamento e incentivo. “São atos de amor e paixão que se encontram nos momentos fundadores de mundos, momentos em que se encontram os revolucionários, os poetas, os profetas, os videntes” (Alves, 2004, p. 19).

Vale ressaltar que a professora mesclava práticas de ensino tradicionais, como a repetição do alfabeto (memorização), com dinâmicas e jogos nas aulas de



Português e Matemática. Segundo os professores da escola, esse foco nos dois componentes, deve-se à pressão institucional da Secretaria Municipal de Educação.

No final do Estágio II, realizamos uma intervenção didático-pedagógica voltada ao tema *água*. Em função deste processo interventivo, planejamos atividades com base nas lacunas identificadas durante a fase de observação (Fase I). Desse modo, associamos o tema ao fortalecimento da prática discursiva da escrita, a fim de ocorrer leitura crítica sobre o consumo de água e assim, de forma divertida, por meio do lúdico, realizarmos o processo do aprendizado escolar e alfabetização (Soares, 2003).

Uma aprendizagem significativa durante esta fase do estágio foi uma oportunidade de observar e vivenciar a gestão de situações conflitantes na sala de aula. A professora, com uma postura admirável, enfrentou os desafios utilizando o diálogo como principal ferramenta para resolver os conflitos, conquistando, assim, a confiança dos alunos. Essa abordagem evidenciou que o professor não precisa adotar uma postura autoritária para lidar com essas situações, mas, sim, atuar de forma respeitosa e empática, promovendo um ambiente mais harmonioso e favorável à aprendizagem.

Nesse sentido, destacamos a importância de uma educação emancipatória, sendo preciso que o professor seja “aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa [...] de ensinar e não a de transferir conhecimento” (Freire, 2020, p. 25).

No contexto do Estágio II, sentimos um paradoxo nas ações da docente. Relacionando com a Pedagogia da autonomia de Paulo Freire (2020), víamos o cuidado, as trocas e o carinho entre alunos e professora. No entanto, na parte pedagógica, havia divergências nas abordagens de ensino - ora progressista, ora tradicional, uma vez que a professora utilizava estratégias diversificadas, como jogos pedagógicos, músicas e brincadeiras, integrando-os a um processo de memorização direcionado à alfabetização.

Assim, pudemos identificar métodos de ensino utilizados no processo de alfabetização, percebendo que a professora, em alguns momentos, não considerava as necessidades de aprendizagem dos alunos para uma prática alinhada ao conceito de “alfabetizar” ou ao letramento como prática social, conforme defendido por Magda Soares (2003). Durante as observações, notamos o interesse e a participação ativa dos alunos durante as atividades, o que nos inspira a buscar inovações didáticas. Afinal, um professor que ministra aulas diferenciadas e escuta seus alunos, promove ao mesmo tempo: aprendizagem, segurança e engajamento.

4.4 Estágio III: vivenciando a gestão e coordenação pedagógica

O ESO III é dedicado ao trabalho pedagógico do coordenador e do gestor escolar. De acordo com o Plano de Estágio III (Documento Plano de Atividades de Estágio III - UPE, s/p, 2019), o graduando deve analisar e acompanhar as rotinas organizacionais dos espaços educativos e as relações existentes; analisar os fundamentos de gestão, políticas educacionais e a prática de resoluções de questões no cotidiano, inclusive realizando intervenção.

Assim, durante o mês de julho de 2023, tivemos a oportunidade de realizar o estágio na coordenação pedagógica e gestão escolar. Nesse contexto, é fundamental compreender as funções desses dois agentes. Para começar, destacamos o papel do gestor, que é a figura responsável pela administração da instituição, incluindo a



organização interna, a gestão dos recursos financeiros, a aquisição de materiais, entre outras atividades. Em resumo, o foco do gestor está em tomar decisões relacionadas ao funcionamento operacional da escola, garantindo que todas as áreas da instituição funcionem de maneira eficiente e alinhada aos objetivos educacionais, conforme ratifica Libâneo:

As questões de organização e de gestão referem-se ao conjunto das normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações, procedimentos e condições concretas que asseguram o bom funcionamento da escola e da sala de aula, tendo em vista a aprendizagem dos alunos. Consideramos que a organização escolar necessária é aquela que assegura os meios mais eficazes para atender aos objetivos e funções da escola (2008, p. 263).

Já em relação à função do coordenador pedagógico, este ator social da escola é o responsável por auxiliar os professores, organizar as rotinas pedagógicas e cuidar pelo andamento das atividades escolares, ou seja, gerenciando, coordenando e supervisionando todas as atividades que estejam voltadas ao processo de ensino da escola.

São inúmeras as atribuições do coordenador. Contudo, este profissional precisa estar apto à função porque “[...] a realização do trabalho na coordenação pedagógica exige daqueles que desempenham a função, conhecimentos de diferentes elementos presentes no complexo processo educacional” (Fernandes, 2010, p. 1), ou seja, é preciso haver dedicação aos estudos, formação continuada para poder motivar e orientar a equipe docente com competência.

Um aspecto importante a ser destacado na fase do estágio é o compromisso da coordenadora pedagógica com a organização e o acompanhamento dos planos de aula. Todas as segundas-feiras pela manhã, ela se dedicou à correção dos planos, analisando cada um detalhadamente, fazendo perguntas e oferecendo sugestões. Além disso, realizava visitas às salas de aula para observar como o professor implementava o planejamento escolar, orientando-o em uma prática pedagógica voltada para a “práxis da pedagogia exercida na realidade da prática educativa, guiada pelo objetivo de potencializar a educabilidade humana em face de uma perspectiva ampla de desenvolvimento social” (Severo, 2015, p. 572).

Nesta fase do estágio, observamos o alto grau de organização da equipe gestora, o que ficou evidente na forma como o cotidiano-pedagógico dos professores foi estruturado. A coordenadora pedagógica e a gestora demonstraram uma excelente capacidade de alinhar as questões administrativas e pedagógicas, garantindo que os professores exercessem a docência com foco em uma prática pedagógica emancipatória, voltada para a formação humana dos alunos, conforme defendido por Brunetta (2015).

Lições aprendidas no Estágio III (gestão e coordenação pedagógica):

- Como conduzir o planejamento pedagógico;
- Como estimular a fala dos profissionais e escutar a equipe;
- Importância da relação com a família (problemas complicados são bem resolvidos quando a família sabe que pode confiar na escola para fazer o seu melhor);
- Importância de acompanhar o plano semanal dos professores, pois, muitas vezes, eles não conseguem perceber detalhes que farão a diferença em uma aula;
- Ser um profissional organizado, pois conseguirá cumprir todas as atribuições como fazer agenda semanal e monitorar;



- A visão do coordenador como parceiro;
- Coordenação e gestão andam juntas;
- Compreender que há desafios diários na coordenação pedagógica e na gestão, estando, portanto, preparados para imprevisibilidades;
- Conhecer diversas estratégias de como lidar com os professores e equipe (saber falar e escutar!);
- Analisar os planos de aula, observando se estão de acordo com a BNCC e sugerir ajustes sem causar desconforto aos professores, entre outros aprendizados.

Assim, percebemos a gestão escolar como um espaço de diálogo, acolhimento, escuta, respeito, inclusão e compreensão das práticas e processos educativos, sem agir de forma improvisada, ou seja, às cegas, conforme defende o Prof. Nilson Machado, da USP (2017), ao enfatizar a importância da reflexão e do agir consciente diante de qualquer situação.

4.5 Espaços não-escolares: vivenciando o estágio IV

O estágio IV é voltado para atuação do pedagogo em espaços não-escolares, com a intencionalidade de expandir o ensino e a aprendizagem em diversos contextos. O estágio foi vivenciado no Núcleo de Cidadania dos Adolescentes (NUCA) do município de Lagoa Grande, estado de PE, durante os meses de novembro e dezembro de 2023.

O NUCA é um grupo que visa oportunizar aos adolescentes participantes, aprendizados sobre seus direitos e desenvolver habilidades como liderança, comunicação e capacidade de resolver problemas. De acordo com análise documental do Guia de Participação Cidadã de Adolescentes (2020), as temáticas desenvolvidas são sempre relacionadas com a vida em sociedade, como autonomia, conscientização, liderança, saúde, respeito, igualdade, inclusão, sendo trabalhadas por meio de rodas de conversas, palestras com convidados especializados no tema, e/ou exposições, como também ocorrem visitas a campo.

Essa vivência contribuiu para o processo de ensino-aprendizagem, envolvendo participação em reuniões com mobilizadores do NUCA e do Selo UNICEF, análise de documentos do Núcleo e observação de suas ações. A intervenção com uma turma do sexto ano abordou temas como racismo, antirracismo e consciência negra, promovendo reflexões sobre o papel da educação na luta por uma educação antirracista e o desenvolvimento de um letramento racial, que, segundo Schucman (2022), *apud* Nascimento (2023, p. 407), este termo se refere aos “sujeitos brancos adquirem consciência dos privilégios da branquitude e da estrutura racista da sociedade”.

Mediante ao exposto, constatamos que nesta fase do estágio estudamos o papel da teoria e prática (Ferreira, 2019; Saviani, 2007) a partir das múltiplas áreas de atuação possíveis para o Pedagogo, bem como a importância do NUCA no município, tendo um papel pedagógico e social preponderante diante do exercício de trabalho do pedagogo. Ademais, o foco é ir além dos muros das escolas, formando os jovens para atuarem de forma ativa na sociedade, a fim de agirem como protagonistas de suas próprias histórias, impactando a realidade local.

Portanto, a experiência do ESO em espaços não-escolares foi essencial para consolidar a importância do pedagogo em diferentes contextos sociais, expandindo outros horizontes. Essa vivência ressaltou o papel da educação na construção de uma



sociedade mais justa, inclusiva e igualitária, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que promovam reflexão crítica e engajamento dos jovens em situações relevantes na sociedade.

Considerações finais

Vivenciar um Estágio Supervisionado é um misto de sensações, pois é o primeiro contato com a área de atuação, sendo um ambiente novo, no qual ainda não se tem experiência. Com isso, são diversos sentimentos: insegurança, medo, preocupação (em não cumprir o esperado), mas também há curiosidade, animação (nova experiência a ser adquirida); sentimentos distintos, mas naturais por estarmos em um processo de adaptação de um novo contexto. Assim, a tensão e o entusiasmo coexistem, tornando da experiência uma oportunidade de crescimento, profissional e pessoal, de modo a superar a nós mesmos.

Assim, refletimos o quão relevante o estágio supervisionado é na formação pedagógica, ampliando nossos conhecimentos, visto que o pedagogo pode atuar em diversas áreas, seja no âmbito educacional, cultural, social, saúde, entre outros. Quanto à sala de aula, percebemos a importância de estarmos atentos ao desenvolvimento de cada aluno, pois cada um tem sua própria maneira e ritmo de aprendizado.

A diversidade de personalidades reforça a necessidade de estarmos sempre atualizados com informações e metodologias adequadas, de modo a enxergarmos as particularidades de cada aluno e podermos fazer uma autoavaliação da prática pedagógica, sempre visando o pleno desenvolvimento dos educandos.

É importante ressaltar que o estágio supervisionado que realizamos não se enquadra nas concepções dos dois primeiros grupos discutidos por Pimenta e Lima (2004), pois o primeiro grupo vê o estágio como uma prática de imitação de modelos e o segundo enxerga como uma prática de instrumentalização técnica. Pelo contrário, nossa experiência se alinhou ao terceiro grupo que representa a superação da separação entre teoria e prática, conforme relatado.

Cada estágio representou uma oportunidade para observar essa aprendizagem em ação. A escola foi um ambiente propício para refletir sobre a prática pedagógica, pensar nos ajustes e adaptação às necessidades específicas dos alunos, garantindo que a aprendizagem ocorra de forma que atenda as necessidades de estudo dos alunos. A inclusão de alunos com deficiências na sala de aula foi um ponto de destaque do estágio, evidenciando a urgência de aprimorar as práticas pedagógicas para assegurar que todos os alunos tenham acesso a uma educação de equidade.

Portanto, os estágios supervisionados foram essenciais para nossa formação pedagógica, unindo teoria e prática e ampliando a visão sobre a diversidade e inclusão na sala de aula, e além dela. Essa experiência permitiu reflexões sobre a prática docente, destacando a importância de uma educação equitativa e de uma formação ética e contínua para atender às necessidades dos alunos. Por fim, enfatizamos a Pedagogia como um instrumento de transformação social e de fortalecimento da cidadania.

Referências

ADORNO, Theodor. O ensaio como forma. In: Adorno, W. T., **Notas de Literatura I**.



Tradução de Jorge de Almeida, Editora 34, Coleção Espírito Crítico, p. 15-45, 2003.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2004.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

BATISTA, Leticia Alves; CARDOSO, Maykon Dhones de Oliveira. Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. *Revista Educação Pública*, v. 20, nº 44, 17 de novembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/educacao-inclusiva-desafios-e-percepcoes-na-contemporaneidade>.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm >. Acesso em 26 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> >. Acesso em: 03 set. 2024.

BRUNETTA, Antonio Alberto. Estágio como ensaio, ensaio como forma: apropriações metódicas de como proceder metodicamente sem método. *Em tese*, v. 12, n. 2, p. 174, ago./dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1806-5023.2015v12n2p174>. Acesso em: 22 out. 2024

FERNANDES, M.J.S. Coordenador pedagógico. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

FERREIRA, Denize Cristina Kaminski; GREGORIO, Claudia Alessandra. **O Estágio Supervisionado na Educação Infantil: Uma relação dialética entre teoria e prática**. Curitiba-PR: Olhar de Professor, vol. 22, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 63 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GIL, Antônio Carlos. Como fazer pesquisa qualitativa *in* GIL, Antônio Carlos. **O que é pesquisa qualitativa?**. São Paulo: Editora Atlas, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática / 5. Ed.** Revista e aplicada - Goiânia: MF Livros, 2008.



LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES. *Póiesis Pedagógica*, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 9 nov. 2024.

MACHADO, Nilson. **Competências docentes**. 2017. Canal USP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sJ465INfs44>. Acesso em: 30 set. 2024.

MORO, Adriano. **Nova Escola: Clima escolar: para uma escola mais segura e mais justa, é preciso se conhecer melhor**. Unesp/Unicamp. 08 de dez. 2018. Disponível em: < <https://www.fcc.org.br/fcc-noticia/nova-escola-clima-escolar-para-uma-escola-mais-segura-e-mais-justa-e-preciso-se-conhecer-melhor/>>. Acesso em: 26 dez. 2024.

NASCIMENTO, Júlia do; SILVA, Gimima Beatriz Melo da. O letramento racial como ferramenta para a erradicação do racismo. *Mosaico*, versão online, v. 15, n. 24, p. 397-415, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/mosaico/article/view/89973>. Acesso em: 26 nov. 2024.

OLIVEIRA, Rosilene. S. de. **Metodologias ativas: 35 estratégias para inovar suas aulas de forma simples e criativa**. 1. ed. Petrolina: Hotmart, 2020. 65p.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação. Série Saberes Pedagógicos).

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: O espaço da Educação na Universidade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, jan. /abr., p. 99-134, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/06.pdf>. Acesso em 13 set. 2024.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. *Rev. bras. Estud. pedagog. (online)*, Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, set./dez. 2015.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. In: GT Alfabetização, Leitura e Escrita, 26^{a.}, out. 2003, Poços de Caldas, MG. *Anais. Poços de Caldas: Revista Brasileira de Educação*, 2003. p. 05-17.

UNICEF. **Guia de Participação Cidadã de Adolescentes**. Brasília, DF: UNICEF (2020). Disponível em: <<https://www.selounicef.org.br/documento/guia-de-participacao-cidada-de-adolescentes>>. Acesso em: 03 nov. 2024.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO (UPE). **Projeto Pedagógico de Curso Licenciatura em Pedagogia**. Petrolina, PE. 2019.