

Tainara dos Santos

**ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO:
Exercício da Docência na Educação Infantil**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de
Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Federal de Santa
Catarina, como exigência parcial
para à obtenção do grau de
licenciada em Pedagogia

Florianópolis
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

dos Santos, Tainara
ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO : Exercício da
Docência na Educação Infantil / Tainara dos Santos
; orientador, Kátia Adair Agostinho, 2017.
70 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia,
Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Estágio. 3. Pedagogia. 4.
Educação Infantil. I. Adair Agostinho, Kátia . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Pedagogia. III. Título.

Tainara dos Santos

**ESTÁGIOCURRICULAR OBRIGATÓRIO:
Exercício da docência na educação infantil**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 2017.

Prof.^a Dr.^a Patrícia Laura Torriglia
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Kátia Adair Agostinho
Orientadora
MEN/CED/UFSC

Prof.^a Dr.^a Patrícia de Moraes Lima
Títular
MEN/UFSC

Prof.^a Dr.^a Fernanda Ginçalves
PPGE/UFS

Para os professores em formação. Que a experiência do estágio lhes faça refletir sobre a importância de compartilhar experiências e saberes nas relações educativas vivenciadas no espaço das creches e pré-escolas.

AGRADECIMENTOS

Aos profissionais do NEI Orisvaldina Silva, local onde realizei o estágio curricular obrigatório, por permitir vivenciar, de maneira cuidadosa, o cotidiano dos sujeitos que vivem o espaço do NEI. Sou grata pelas trocas de experiências e saberes, por todo aprendizado que a viagem do estágio me proporcionou, abrindo possibilidades para a elaboração deste trabalho e a de realizar novas viagens.

À orientadora, Kátia A. Agostinho, que, deste o estágio curricular obrigatório, participa e contribui para minha formação enquanto professora/estudiosa da Educação Infantil.

À minha família: Minha querida mãe, Dona Maria, que me inspira e me faz querer dar o melhor de mim; às minhas quatro irmãs, Gabriela (Gabi), a mais nova mamãe na família, Elis (pretinha), Maiara (Mai) e Noêmia (Nono), por serem as mulheres da minha vida; ao meu irmão Marcelo (Célo), que me presenteou com sobrinho lindos; ao meu irmão José (Dé), por ser minha referência como ser humano e por tantas vezes ter feito papel de pai na minha vida; ao meu companheiro Wagner (pretinho) por todo o seu amor e cuidado comigo.

Aos amigos, tão fundamentais na minha trajetória no curso, em especial Alice, por todo incentivo e amizade.

Aos meus colegas de curso, que viraram grandes amigos, pois vivenciaram ao meu lado os momentos de angústias e felicidades, durante esses quatro anos e meio de curso. Desejo leva-los por toda minha vida.

Aos momentos de aprendizagens que tive como estudante de Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Por fim, sou grata, a todos que, de formas diversas, contribuíram para a realização deste trabalho e conseqüentemente para a minha formação.

“A viagem não acaba nunca. Só os viajantes acabam. E mesmo estes podem prolongar-se em memória, em lembrança, em narrativa. Quando o visitante sentou na areia da praia e disse: “Não há mais o que ver”, saiba que não era assim. O fim de uma viagem é apenas o começo de outra. É preciso ver o que não foi visto, ver outra vez o que se viu já, ver na primavera o que se vira no verão, ver de dia o que se viu de noite, com o sol onde primeiramente a chuva caía, ver a seara verde, o fruto maduro, a pedra que mudou de lugar, a sombra que aqui não estava. É preciso voltar aos passos que foram dados, para repetir e para traçar caminhos novos ao lado deles. É preciso recomençar a viagem. Sempre”.

José Saramago

Tainara Santos. ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO: exercício da docência na educação infantil. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

RESUMO

Esse estudo aprofunda a importância do estágio curricular para a formação docente. Os primeiros passos foram dados ao rememorar a experiência de vivenciar o estágio supervisionado na Educação Infantil no curso de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina. Posteriormente, a pesquisa centrou-se no levantamento da produção de estudos sobre o estágio curricular obrigatório nas reuniões científicas nacionais da ANPEd - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, elegendo os grupos de trabalhos, nos GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos e GT 08 Formação de professores, no período de 2010 a 2015. As leituras de Cerisara (2002) Batista (2004); Caputo (2007); Rocha e Ostetto (2008); Marques e Almeida (2012) Agostinho (2016); Agostinho e Lima (2016) me fizeram repensar as concepções de criança e infância nas creches e pré-escolas, possibilitando lançar sobre a infância um olhar mais receptivo à novidade que cada criança traz consigo. A análise dos estudos encontrados a partir do levantamento nos possibilita pensar o estágio curricular como um espaço – tempo privilegiado para produção de saberes sobre a criança com o auxílio das ferramentas da ação pedagógica e a iniciação à docência nas Instituições de Educação Básica, mostrando-se importante para o processo de formação inicial de professores, uma vez que proporciona o exercício de articulação entre teoria/prática e o vínculo entre Instituição de Ensino Superior e Instituição de Educação Básica Pública, abrindo caminhos para se pensar em novas propostas de formação de professores.

Palavras-chave: Estágio. Pedagogia. Educação Infantil.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Reconhecimento dos trabalhos 2010.....	35
Quadro 2 - Reconhecimento dos trabalhos 2011.....	37
Quadro 3 - Reconhecimento dos trabalhos 2012.....	38
Quadro 4 - Reconhecimento dos trabalhos 2013.....	41
Quadro 5 - Reconhecimento dos trabalhos 2015.....	43
Quadro 6 - Número de produções disponíveis no GT07.....	48
Quadro 7 - Número de produções disponíveis no GT08.....	48
Quadro 8 - Aproximação a temática pesquisada.....	48
Quadro 9 - Número de produções que se aproximam da temática pesquisada disponíveis no GT07.....	50
Quadro 10 - Número de produções que se aproximam da temática pesquisada disponíveis no GT08.....	50
Quadro 11 - Resumos dos trabalhos a serem analisados com autor e ano.....	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais em Educação
ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CEDES – Centro de Estudo Educação e Sociedade
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONAE – Conferência Nacional de Educação
DCNP: Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia
FAE – Faculdade de Educação
FCC – Fundação Carlos Chagas
FE/UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
FFCLRP – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto
FFP Faculdade de Formação de Professores
FNE – Fórum Nacional de Educação
FORUNDIR – Fórum Nacional de Diretrizes de Faculdades, Centro de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras
FURB – Fundação Universidade Regional de Blumenau
GT – Grupo de Trabalho
IFRS – Instituto Federal Rio Grande do Sul
NEI – Núcleo de Educação Infantil
NESP - Universidade Estadual Paulista
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PMF - Prefeitura Municipal de Florianópolis
PPC – Projeto Pedagógico do Curso
PPI – Projeto Político Pedagógico
PPP – Projeto Político Pedagógico
PUC-PR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUC-RIO - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
UCDB - Universidade Católica Dom Bosco
UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UEPA – Universidade do Estado do Paraná
UERJ– Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESC – Universidade estadual de Santa Cruz
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto
UFP - Universidade Fernando Pessoa
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas
UFRJ– Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFT – Universidade Federal do Tocantins
UIT - Universidade de Itaúna
UnB - Universidade de Brasília
UNEB – Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESA – Universidade Estágio de Sá
UNESP – Universidade Estadual Paulista
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina
UNITAU – Universidade de Taubaté
UNIVALLE – Universidade do Vale do Itajaí
UPM – Universidade Politécnica de Madrid - Espanha
USP - Universidade de São Paulo
UUND – Unidade Universitária Federal de Educação Infantil Núcleo de Desenvolvimento da Criança

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Metodologia	16
2	FORMAÇÃO DE PROFESSORES	25
3	MAPEAMENTO E ANÁLISE DAS PRODUÇÕES.....	35
3.1	Um olhar sobre as produções encontradas	51
4	CONCLUSÃO	65
	REFERÊNCIAS	69

INTRODUÇÃO

As palavras com que nomeamos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos, ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras. Larrosa (2002, p. 21)

O interesse pelo estudo e escrita é o de fazer refletir sobre a importância do estágio curricular obrigatório na Educação Infantil para constituir-se professora da área. O encantamento pelo tema surgiu da experiência em vivenciar a disciplina, Educação e Infância VII: Estágio Supervisionado em Educação Infantil, disciplina disponível na sétima fase do curso de Pedagogia.

Vivenciar o estágio requer estar aberto às novas experiências, é motivar-se por elas... “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, pg. 21).

Experenciar o estágio me fez pensar na importância deste para a formação de profissionais da educação infantil. É nessa fase que construímos uma articulação maior entre teoria e prática, e, é também o momento de grande troca de aprendizagem entre todos os sujeitos envolvidos nessa experiência.

Trata-se de momentos de observação, registro, planejamento, documentação e avaliação que contribuem para o processo de desenvolvimento humano das crianças pequenas que se encontram nos espaços das creches e pré-escolas, ocorrendo de maneira articulada e respeitosa, construindo ações baseadas em reflexões compartilhadas entre os sujeitos envolvidos afim de contribuir para avanços na prática pedagógica e na formação dos profissionais da educação, entre instituição e universidade. (AGOSTINHO, 2016).

Foi no espaço do NEI Orisvaldina Silva, localizado na Servidão Ruth de Oliveira Bastos, nº 75, no Bairro Lagoa da Conceição, na Cidade de Florianópolis/SC que exercitei a docência na educação infantil, que construí um olhar outro para criança, que constituí uma ausculta¹ sensível,

¹ “[...] o termo ausculta não é apenas uma mera percepção auditiva nem simples recepção da informação - envolve a compreensão da comunicação feita pelo outro” (ROCHA & OSTETTO, 2008, pg. 45).

além de exercitar-me nos instrumentos da ação pedagógica: observação, registro, planejamento, documentação e avaliação.

Experienciar o estágio me fez compreender que as instituições são espaços de produção de pesquisa e conhecimento dos universos infantis.

O estágio compreende o espaço-tempo curricular que permite o exercício de ampliação do olhar dirigido às crianças a à prática pedagógica, por meio da imersão no cotidiano coletivo em creche e pré-escolas públicas, no encontro com o coletivo de sujeitos que dele participam: crianças, profissionais, familiares e comunidade. Nesse contexto, aprofunda a compreensão dos contextos educacionais, prevendo diferentes níveis de observação, análise e proposições, cultivando e qualificando a interlocução com os envolvidos direta e cotidianamente com a educação das crianças pequenas, ensaiando alternativas de atuação, potencializando o diálogo teoria-prática, como um ato/exercício que se inscreve pela não dicotomização (AGOSTINHO, 2016, p. 52).

Compreendo, então, assim como Ostetto (2000), o estágio curricular como um processo de formação inicial e continuada, porque há, fundamentalmente, uma relação de troca de experiências e saberes entre o estagiário e os professores da rede pública de ensino, visando qualificar a ação pedagógica.

Um trabalho que, construído no encontro com de estudantes-educadores no campus, com profissionais-educadores em campo, tem os olhos na realidade e vai nela penetrando através de um movimento de articulações de vozes, desejos e ações daqueles que estão em processo de formação inicial e daqueles que já estão atuando e que, no movimento, experimentam uma verdadeira formação em serviço (OSTETTO, 2000 p. 20).

Assim, busco o ponto de vista de uma coordenadora pedagógica de uma creche-campo de estágio,

Para nós, o estágio é considerado uma das três vias de formação em serviço. [...] A creche, ao participar desde a discussão do projeto de estágio,

até a avaliação na sua conclusão, assume a sua responsabilidade enquanto espaço de prática pedagógica e formação em serviço. Assim, quando aponta o que foi feito e dimensiona o que está por fazer, não apenas muda a sua prática como também contribui para a sua revisão e formulação de alguns aspectos teóricos. [...] A partir desse encontro, vai-se construindo um fazer e um saber que não é apenas reprodução, mas ação, fruto de reflexão (BRORING, 2008, apud AGOSTINHO 2016, pg. 56).

Contudo, compreendo o estágio curricular como um espaço-tempo aonde acontecem aprendizagens e desaprendizagens², no sentido de ser possível pensar na educação infantil de uma outra forma, pois, segundo Batista et al. (2004), a Educação Infantil nos últimos anos vem trabalhando para romper com a ideia de criança como um ser incompleto, ideia ainda muito presente nas Instituições de Educação Infantil. A intenção é pensar em uma Pedagogia da Infância ou uma Pedagogia da Educação Infantil que tenha a criança contextualizada como base para o planejamento das ações pedagógicas, um movimento ainda ofuscado pelas práticas escolarizadas ainda fortemente presentes no contexto educativos da creche e pré-escola. Considero importante compreender que, enquanto a escola tem como objeto o aluno e como função a transmissão de conhecimento nas diversas áreas através da aula, as Instituições de Educação Infantil têm como objeto as relações educativas travadas nos espaços de convívio coletivo (ROCHA, 1999), possibilitando refletir sobre o direito das crianças pequenas de serem consultadas e ouvidas, indicando a necessidade de coloca-las como ponto de partida para o planejamento das ações pedagógicas e, conseqüentemente ir construindo um olhar que considere as múltiplas maneiras que a criança tem de ser e estar nas Instituições de Educação Infantil.

Por tanto, a proposta do estágio para a formação de professores da educação infantil constitui-se como um caminho para construção desse novo olhar, reconhecendo as instituições de educação infantil como espaço privilegia de produção de pesquisa e conhecimento sobre a

² Pois requer um olhar inverso ao que historicamente nos tem marcado: o de que as crianças são “vir a ser”, “tábula rasa”, “rastro vergonhoso de nossa natureza corrupta e animal”, “inocência em forma humana” etc (CERISARA, Ana Beatriz et al. 2002).

crianças e sua infância, rompendo com o olhar voltada para a incompletude da criança.

A construção desse outro olhar exige o abandono desse modelo histórico social de educação escolar em que as manifestações culturais das crianças são consideradas, na maioria das vezes, como pouco educativas, não-formadoras de um adulto competente. O brincar, e em especial, as brincadeiras livres, parecem ser vistas como uma atividade menos nobre na creche e na pré-escola, porque não apresentam um produto e, conseqüentemente, não têm caráter “pedagógico”. Mais ainda, na brincadeira, o adulto se vê destituído do papel de professor, de alguém que ensina, e o aluno não é mais aquele que aprende. Na brincadeira, o adulto não tem o controle do conteúdo e das aprendizagens. Não é ele quem decide as regras, o enredo, o cenário, o tempo, o produto. Portanto, a brincadeira, para ele, não tem validade como “atividade pedagógica” (CERISARA, Ana Beatriz et al. 2002, pg. 4).

Por isso, o interesse em buscar o que se tem produzido a respeito do estágio curricular supervisionado na educação infantil, direcionando para sua importância no processo de formação para os professores da área.

Assim, farei um levantamento de trabalhos aceitos nas reuniões científicas nacionais da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, dentro do período de 2010 a 2015, que conta em sua estrutura, também, com 24 Grupos de Trabalhos (GTs) temáticos. Porém, mantereí meu foco no Grupo de Trabalho (GT) 07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos e no Grupo de Trabalho (GT) 08 – Formação de professores, realizando, a princípio, a leitura dos seus títulos, resumos, palavras chaves e, se necessário, a introdução para posteriormente revelá-los em quadros.

Essa pesquisa se articula também com a necessidade de compreender que a criança não é um adulto em miniatura ou vir a ser, sendo o início para se pensar em uma educação que reconheça o tempo da infância como um tempo de direitos. É compreender que não é a atividade em si que ensina ou faz sentido para a criança, e sim as possibilidades que elas têm de promover a interação, a troca de experiências e de partilhar significados que possibilite o acesso a novos conhecimentos.

Com as contínuas transformações sociais, políticas, culturas e científicas que envolvem a infância, a criança e a sua educação, a formação de professores no país (Brasil) nos exige sempre novas conexões e desconstruções para o enfrentamento dos desafios que se colocam ao processo formativo que ocorre, principalmente, no exercício das primeiras experiências na educação infantil, ainda na formação inicial. Assim, mapear os dilemas diante dessa experiência e revisitar contributos teóricos nessa temática colocam-se como tarefas importantes na construção de um saber que assume sua historicidade, provisoriamente e incompletude (AGOSTINHO e LIMA, 2015, pg. 59).

Foi no contato direto com as crianças que me surgiu uma indagação: Estão seus professores preparados para serem seus professores? Elas, as crianças, têm muito a acrescentar à formação de seus professores que, por meio do olhar e com a ajuda de estratégias pedagógicas passam a constituir-se enquanto professor da educação infantil. Minha intenção então é o de fazer uma pesquisa que dê visibilidade a contributos do estágio supervisionado para a formação dos professores que atuam nas creches e pré-escolas.

Sendo assim, esta pesquisa tem como base uma abordagem qualitativa e para trazer as contribuições desejadas a partir de análises teve como procedimentos metodológicos os levantamentos bibliográficos.

1.1 Metodologia

Os primeiros passos foram dados para rememorar a experiência que tive em vivenciar o estágio curricular obrigatório na Educação Infantil como estudante da sétima fase do curso de pedagogia de uma universidade pública através da disciplina Educação e Infância VII: Estágio Supervisionado em Educação Infantil. Foi uma experiência que trouxe um misto de sensações e sentimentos, pois, fui compreendendo que é no convívio com as crianças e com os adultos que compõem os espaços das creches e pré-escolas que vou me constituindo enquanto professora da área, uma vez que “[...] o foco da Educação Infantil são as

relações pedagógicas, travadas por adultos e crianças [...]” (AGOSTINHO e LIMA, 2015, pg. 61).

Assim, gostaria de contar um pouco do Núcleo Educação Infantil - NEI Orisvaldina Silva, tendo como base o Projeto Político Pedagógico e a experiência que tive enquanto estagiária.

Inaugurado em 1979, o NEI Orisvaldina Silva, localizado na Servidão Ruth de Oliveira Bastos, nº 75, no Bairro Lagoa da Conceição, na Cidade de Florianópolis/SC, inicia os primeiros grupos de educação infantil com duas salas, uma sala para o período matutino e a outra sala para o período vespertino, na qual encontravam-se crianças de diferentes idades. Essas salas, durante 13 anos, estiveram localizadas no espaço da Escola Básica Henrique Veras.

Em 1992, o NEI Orisvaldina Silva conquista sua sede própria, localizada ao lado da Escola Básica e do Posto de Saúde do Bairro. Assim, o NEI pôde contar com uma estrutura mais adequada para receber as crianças, com o dobro de salas. Nesse mesmo ano, com a participação de todos os sujeitos que compõem a instituição de educação infantil, foi realizada a escolha da logomarca do NEI, no qual acompanha a instituição até os dias de hoje, podendo ser modificada da mesma maneira, com a participação de “todos”.

No ano de 2000, o núcleo conquista mais um espaço, espaço este que se trata de uma construção tombada pelo Patrimônio Histórico do Município onde funcionava o Posto de Saúde. Com esse espaço o NEI Orisvaldina Silva passa a atender mais dois grupos de crianças, aumentando para seis os números de sala, podendo atender seis grupos de crianças por turno.

Em 2010, ocorreram as últimas reformas e melhorias na estrutura da instituição, na qual permanece até hoje. Hoje o espaço é composto por seis salas para atender aos diferentes grupos de crianças (em torno de 15 a 18 crianças por sala), um hall multiuso com banheiro, uma cozinha com depósito, a sala dos professores, a secretaria, três almoxarifados, a lavanderia com banheiro, dois parques na área externa, sala da “supervisão” e da biblioteca infantil.

O NEI Orisvaldina Silva sempre manteve sua proposta pedagógica em consonância com as diretrizes pedagógicas indicadas pela Secretária Municipal de Florianópolis. Destacando-se por ações de integração de diferentes idades, envolvimento com a

comunidade e com as questões ambientais (P.P.P NEI Orisvaldina Silva, 2015, s.p.).

O Projeto Político Pedagógico do NEI Orisvaldina Silva apresenta a criança como um ser de direitos, que tem voz e vez, compreendendo que não existe apenas um modo de viver a infância. Desse modo, reconhece a Educação Infantil como uma modalidade da educação básica que tem suas especificidades e que apresenta na sua essência o respeito à criança pequena, garantindo a sua formação integral. Assim:

Entendemos a educação para as crianças de 0 a 5 anos a partir de uma concepção de infância fundamentado na perspectiva histórico-social do desenvolvimento humano, onde não temos uma infância, mas múltiplas possibilidades de viver esse tempo de acordo com o contexto social e cultural de casa criança. Nesse contexto as diferenças precisam ser reconhecidas e respeitadas, como indica o texto das Diretrizes Educacionais Pedagógicas para educação infantil da PMF, “A infância é reconhecida em sua heterogeneidade considerando fatores como classe social, etnia, gênero e religião, como determinantes da constituição das diferentes infâncias e suas culturas.” A criança nesta perspectiva deve ser compreendida nas suas múltiplas possibilidades, um sujeito de direitos de vez e voz.

A Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino é pautada nos fundamentos norteadores apontados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais: Princípios Éticos, Estéticos e Políticos. A educação infantil, reconhecida como primeira etapa da educação básica, e possuidora de especificidades, tem sua função sustentada no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas (Linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal social e cultural (P.P.P NEI Orisvaldina Silva, 2015, s. p.).

De acordo com o que apresenta o Projeto Político Pedagógico do NEI, a organização do seu trabalho pedagógico baseia-se em três eixos, são eles a linguagem, a interação e a brincadeira. Segundo o referido

documento, esses três eixos auxiliam a prática pedagógica na intenção de intensificar, ampliar e diversificar as ações das crianças, respeitando os núcleos da ação pedagógica: Linguagem; Relações Culturais e Sociais e as Relações com a Natureza. Essa organização também está pautada em projetos coletivos, considerando que o planejamento não tem formato único a ser seguido e que também não é utilizado somente nos momentos ditos das atividades, todo o tempo e espaço precisam ser planejados, pois também são elementos que proporcionam experiências às crianças.

O PPP do NEI trata da avaliação como algo contínuo e que possibilita a organização e a reorganização das práticas pedagógicas, porém para que isso seja possível é indispensável o exercício de observar, registrar e refletir sobre o vivido. Portanto, de acordo com o PPP, a avaliação não tem caráter classificatório ou seletivo.

E, por fim, segundo o que apresenta o projeto Político Pedagógico do NEI Orisvaldina Silva, é dada grande importância ao vínculo entre instituição, família e comunidade. Acredita-se que, por meio desse vínculo é possível, também, dar mais visibilidade ao trabalho desenvolvido pela unidade.

Na relação estabelecida com a unidade, a coordenadora pedagógica tinha uma ação constante e importante, para ela, ser professora dos pequeninos é estar em constante aprendizagem, pois a todo momento as crianças nos ensinam exigindo novas demandas. Ainda, segundo a coordenadora, o planejamento coletivo é fundamental para que as estratégias da ação pedagógica e os núcleos de ação sejam contemplados nos planejamentos das professoras. O planejamento se faz necessário, pois a ação da professora da educação infantil é intencional, portanto precisa ser planejada.

Os momentos coletivos são fundamentais, onde o grande grupo se encontra para o planejamento compartilhado e, todos precisam estar comprometidos, do mesmo modo, o espaço para reuniões coletivas torna-se fundamental para a reflexão da ação/prática. No NEI os planejamentos acontecem mensalmente para o grande grupo. Os planejamentos quinzenais e semanais são feitos para cada grupo. A equipe também realiza estudo em grupos, as ações coletivas estão pautadas no PPP e são discutidas com o envolvimento e comprometimento de todos os funcionários do núcleo.

A aproximação a esse contexto teve início com estudos de alguns referenciais teóricos indicados pela orientadora de estágio, entre eles: Cerisara (2002) Batista (2004); Caputo (2007); Rocha e Ostetto (2008); Marques e Almeida (2012) Agostinho (2016); Agostinho e Lima (2016). Referenciais esses que fazem repensar as concepções de criança e infância

nas creches, possibilitando lançar sobre a infância um olhar mais receptivo à novidade que cada criança traz consigo.

Lembro-me da ida para a primeira tarde de observação com um grupo de crianças de 5 a 6 anos de idade e duas professoras...

O trajeto percorrido para o primeiro dia de observação para a instituição de educação infantil, NEI Orisvaldina Silva, foi acompanhado de um friozinho na barriga e de um pouco de insegurança, pois foi minha primeira aproximação com a docência e as especificidades que ela apresenta (REGISTRO DE ESTÁGIO, 2016).

Minha chegada na sala fez com que as crianças voltassem suas atenções para mim com muita curiosidade, o que penso ser natural tendo em vista que estavam curiosas por me conhecer assim como eu a elas. Pretendia, para esse primeiro encontro, me aproximar um pouquinho dos pequenos, com a intenção de ir construindo um vínculo com eles. A experiência foi maravilhosa, a troca de carinho, de atenção, de saberes foram experiências que pensei que não fossem possíveis para o primeiro dia.

Compartilho os registros e memórias dessa tarde, porque observei algo que me fez pensar sobre o encontro com a criança, conforme descrevo a seguir.

As professoras do grupo convidam as crianças para assistirem a um teatro de bonecos. O espaço próximo ao tapete foi organizado para isso. Nesse momento a professora pede minha ajuda para conseguir deixar as crianças em silêncio, concentradas no teatro de bonecos que ela conduzia. Foi uma tarefa difícil, pois estava eu ali de “penetra” em um espaço tão particular, despertando a curiosidade das crianças e a necessidade de contarem um pouquinho das suas vidas, mas tudo ocorreu bem, com as crianças sendo chamadas atenção em alguns momentos. Depois o convite ao teatro de bonecos veio das crianças, foi divertido, elas se apresentavam em duplas e podiam escolher os bonecos disponíveis que fariam parte de suas histórias.

No final da tarde, a professora “liberou” as crianças para irem brincar no parque, dizendo que elas estavam tempo demais em sala. Nesse momento tive a impressão de que as crianças se sentiam mais à vontade para executarem suas ações.

As crianças exploram muito o potencial do parque como espaço para os movimentos amplos e suas

possibilidades de lugar de novidades, onde algo inusitado pode acontecer. Nesses espaços não construídos, ao ar livre, temos um contado direto com os espaços naturais, o frio, o calor, o vento, as aves, aviões, chuva, etc.: o contato direto com a vizinhança, potencializa as chances de algo ou alguém chegar e passar (AGOSTINHO, 2003, pg. 97).

E, foi no momento do parque que o encontro com as crianças foi mais rico. Foi o momento em que fiquei mais à vontade para conhece-las e participar um pouco mais do seu universo. Foi o momento em que me aproximei “daquilo que em nós são resíduos insistentes e, por vezes, impertinentes sinais pueris daquilo que não conseguimos deixar de ser” (LEAL, 2004, pg. 23).

O tempo do lanche também é tempo de interação entre as crianças e entre as crianças e os adultos do grupo. A segunda tarde de observação teve início no momento do lanche das crianças. Elas estavam sentadas em círculos, no centro havia uma bandeja com bananas, os pequenos tinham autonomia para pegar a fruta, sendo orientadas pelas professoras para que voltassem aos seus lugares para comê-las, pois pareciam ter necessidade e se movimentar, ir até o colega, ir até as estagiárias, pegar um objeto, ir até as professoras.

Rosa Batista (1998) nos fala da capacidade que as crianças têm de simultaneidade de ações. Verificou em seu estudo, junto a um grupo de crianças, “que suas práticas são constituídas pela simultaneidade de ações onde a participação corporal gestual, cognitiva, emocional, motora, afetiva e individual se dão de forma indissociáveis” (AGOSTINHO, 2010, pg. 155).

Mais uma vez, pude observar um contento maior das crianças quando foi anunciado que elas poderiam ir ao parque, foi uma correria só. Os pequenos estavam animados para continuar ou repetir a brincadeira que teve início no primeiro dia de observação com o grupo. E, mais uma vez esta eu, a aniversariante e um dos convidados de uma festa de aniversário muito especial a procurar ingredientes para fazer um bolo para a festa. Então, flores se transformavam em morangos, pequenas pedras se transformavam em chocolates, a areis do parque se transformava em

açúcar etc. Assim, tudo no parque poderia transforma-se e podia ser o que quiséssemos.

[...] as crianças durante as brincadeiras davam outros sentidos e significados aos objetos, interagindo com eles de outro jeito, fugindo ao convencionalmente colocado, mas em outras ocasiões, ou no momento seguinte, utilizavam o objeto de forma real, demonstrando que a crianças não se comporta de forma puramente simbólica no brinquedo. Assim, quando brincam, as crianças repetem e também inovam as ações esperadas pelos adultos. Nessa sua inovação, nesse seu outro jeito de se apropriar dos objetos, por vezes, confrontam-se com a lógica adulta [...] (Agostinho, 2003, pg. 80).

E foi assim que fui construindo um vínculo com as crianças, pois compreendo que temos na brincadeira com a criança a oportunidade de nos aproximar delas e, com essa experiência tive a sensação de que as crianças têm necessidade da presença dos adultos nas suas brincadeiras.

A capacidade de imaginar e fantasiar inicia com a espécie, porém seu desenvolvimento está profundamente vinculado às possibilidades que o ambiente oferece para cada um. Ao brincar as crianças desenvolvem argumentos narrativos, tomam iniciativas, representam papéis, solucionam problemas, vivem impasses. Criam formas dilatadas da vida: fantasias, reminiscência. Estimulam a invenção de modos de ser e estar no mundo e ampliam o campo dos possíveis, fazendo apostas para o futuro. Se as crianças inventam mundos fictícios em suas brincadeiras, maior disposição para a criação de novos mundos sociais, científicos e culturais elas poderão vir a ter quando adultas (BARBOSA, 2013, pg. 220).

Desse modo, compreendo a brincadeira como algo indispensável para o pleno desenvolvimento da criança que precisa ser objeto de reflexão das professoras da educação infantil.

Ao longo das minhas observações, e das reflexões acerca dos registros escritos, e com base nos textos estudados na disciplina Educação

e Infância VII: estágio supervisionado na educação infantil e com a experiência da proximidade a criança, foi possível perceber que, em todos os momentos, elas demonstram de diferentes formas a necessidade de se envolverem nas ações cotidianas da creche, participando ativamente das propostas de ações das professoras e rotina diárias da creche demonstrando interesse, ou não, propondo outras formas de fazer, ensinando para os colegas como fazer, incentivando umas às outras, demonstram alegria da participação dos adultos nas suas brincadeiras. A todo tempo seus corpos indicam a necessidade de movimento, seus gestões e expressões pedem atenção para a compreensão das suas necessidades, suas curiosidades deixam pistas para planejamentos de ações.

[...] a emancipação das crianças, isto é, a vivência da condição de autor e ator social de direitos no espaço de educação coletiva, exige uma revisão das práticas que as submetem à condição de adulto em miniatura, de sujeito em maturação que um dia vai ser, de um ser frágil, incompleto, sem poder de escolha e de decisão sobre a vida vivida nas instituições; libertá-las de uma rotina homogênea, previsível, ordenada, assim como da temporalidade institucional onde todos têm que dormir, comer, fazer atividade, sentar na roda, ouvir a história, brincar no parque, ao mesmo tempo; libertá-las da lógica escolarizante, que insiste em ensinar de forma fragmentada “o mundo que já existe”, que insiste em preparar para o futuro quando a experiência de ser criança está apenas começando a ser vivida. E, acima de tudo, desconstruir a ideia de que existe uma infância homogênea e universal (BATISTA, 2003, pg. 54).

Percebo o estágio supervisionado como uma experiência fundamental para a formação de professores, embora considere que ela ocorra em curto período de tempo, suscitando a vontade de querer saber mais a respeito do universo infantil, considerando que a infância muito mais do que analisada precisa ser sentida, porque é no encontro com a criança que nos aproximamos do que a infância tem a nos dizer.

Afim de trazer contributos para compreender o estágio supervisionado na formação docente na primeira etapa da educação básica, a presente pesquisa centrou-se no levantamento e análise da produção de estudos sobre o estágio curricular obrigatório na educação

infantil nas reuniões científicas nacionais da ANPEd - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, elegendo os grupos de trabalhos, GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos e GT 08 formação de professores, no período de 2010 a 2015.

Para localizar esses trabalhos utilizei do descritor *estágio e formação inicial*, atentando para o seu contexto, pois nem sempre as palavras-descritoras dizem respeito a temática estudada. Então, além do auxílio das palavras-descritoras, explorei o título, o resumo, as palavras-chave e em alguns momentos a introdução do trabalho para me certificar da sua abordagem quanto ao tema estabelecido. Sendo assim, este estudo foi desenvolvido sob os seguintes procedimentos metodológicos:

- Leitura dos meus registros escritos realizados no estágio supervisionado na educação infantil para trazer contributos a esta pesquisa;
- Estudo das Diretrizes e outros instrumentos normativos que tratem da formação do professor da educação básica;
- Levantamento de trabalhos dos Grupos de Trabalho (GTs) 07 e 08 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) nos anos de 2010 a 2015 com as palavras-descritoras: estágio e formação inicial;
- Leitura dos títulos, palavras-chaves, resumos e em alguns casos da introdução dos trabalhos encontrados para compreender o contexto das palavras-descritoras;
- Mapeamento dos trabalhos encontrados;
- Mapeamento dos trabalhos a serem analisados;
- E análises dos trabalhos.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Segundo Dourado (2015), há vários movimentos na esfera do Conselho Nacional de Educação S (CNE) para se repensar a valorização e formação do professor da Educação Básica que buscam levantar questões a respeito das Diretrizes e outros instrumentos normativos que se destinam a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica destacando as deliberações da Conferência Nacional de Educação (Conae).

[...] as deliberações da Conae cumpriram papel singular nesse processo ao destacar a articulação entre Sistema Nacional de Educação, as políticas e a valorização dos profissionais da educação, bem como ao reafirmar uma base comum nacional para a formação inicial e continuada cujos princípios devem ser considerados na formulação dos projetos institucionais de formação inicial e continuada – incluindo a licenciatura – por meio da garantia de concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos(as) e nas áreas específicas de conhecimento científico quanto pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, como também pelo entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação. Importante ressaltar que tais concepções, historicamente, vêm sendo defendidas por entidades da área, especialmente, Anfope, Anpae, Anped, Cedes e Forumdir (DOURADO, 2015, p. 301).

A Lei nº 13.005/2014, resultado da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, apresenta além das suas Diretrizes, entre elas, a melhoria na qualidade da educação e a valorização dos profissionais da educação, 20 metas, em especial as metas 12, 15, 16, 17 e 18, e inúmeras estratégias que abrangem, além da educação básica a educação superior, base para a formação inicial dos profissionais da educação, que quando articuladas objetivam a qualidade e a expansão desse nível de ensino, inaugurando uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras (DOURADO, 2015). Adiante destaco tais metas.

META 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público.

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

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

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

Meta 18: assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. (PNE, 2014 p. 82)

A META 15 supracitada, busca garantir política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do *caput* do art. 61 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, são eles.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

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;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Uma das estratégias de que apresenta a META 15 do Plano Nacional de Educação, busca também valorizar os estágios nos cursos de formação de nível superior dos profissionais da educação. Conforme exibo,

15.8. valorizar as práticas de ensino e os estágios nos cursos de formação de nível médio e superior dos profissionais da educação, visando ao trabalho sistemático de articulação entre a formação acadêmica e as demandas da educação básica.

Destaco também a estratégia 15.9,

15.9. implementar cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício.

As metas e estratégias apresentadas incidem nas bases para a efetivação de uma política nacional de formação dos profissionais da educação, sendo consideradas nas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica.

O Conselho Nacional de Educação em sua trajetória vem buscando discutir a formação dos profissionais do magistério da educação básica, resultando na aprovação de várias Resoluções voltadas para a formação desses profissionais. O CNE, criou ainda Comissão Bicameral de Formação de Professores, formada por conselheiros da Câmara de Educação Superior e da Câmara de Educação Básica, com o intuito de desenvolver estudos e proposições a respeito do assunto, sendo várias vezes recompostas devido a renovação periódica dos membros do Conselho Nacional de Educação.

No ano de 2014, a Comissão Bicameral buscou aprofundar os estudos e discussões acerca das normas gerais e as práticas curriculares vigentes nas licenciaturas com ênfase na formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, definindo como foco para a sua atuação a discussão e a proposição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada destes profissionais. No mesmo ano, a Comissão Bicameral submeteu nova versão do documento base e proposta de minuta das DCNs para discussão pública, envolvendo reuniões ampliada, debates e participação em eventos sobre a temática. Membros da Comissão também tiveram participação nas conferências municipais, estaduais e nacional onde a temática a respeito da formação inicial e continuada dos profissionais da educação estavam presentes no eixo VI nos documentos referencial, base e final da Conae 2014, e em atendimento a diversas demandas da comunidade educacional para discussão das novas Diretrizes Curriculares Nacionais propostas. Tais movimentos, destacaram a importância e os avanços presentes nas propostas das DCNs, além de darem sugestões. O texto foi homologado pelo Ministério da Educação, sem alterações, no dia 24 de junho de 2015 em sessão pública no MEC (DOURADO, 2015).

Na busca de maior organicidade das políticas, as novas DCNs enfatizam que estes processos implicam o repensar e o avançar nos marcos referenciais atuais para a formação inicial e continuada por meio de ações mais orgânicas entre as políticas e gestão para a educação básica e a educação superior, incluindo a pós-graduação e, nesse contexto, para as políticas direcionadas à

valorização dos profissionais da educação (DOURADO, 2015, pg. 304).

As novas Diretrizes sinalizam para maior articulação entre as instituições de educação superior e de educação básica, definindo que a formação inicial e continuada deve contemplar:

- I. Sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais;
- II. A inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente;
- III. O contexto educacional da região onde será desenvolvido;
- IV. Atividades de socialização e avaliação dos impactos;
- V. Aspectos relacionados à ampliação e ao aperfeiçoamento do uso da língua portuguesa e à capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores e à aprendizagem de Libras;
- VI. Questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade.

Desse modo, compreendo que é necessária a articulação entre as Instituições de nível superior e instituição de educação básica, tendo como intenção qualificar o processo de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, garantindo o direito a uma educação de qualidade que respeite os sujeitos donos desses direitos.

As novas diretrizes definem como fundamental para as instituições de nível superior a autonomia nos projetos de formação, e que estes estejam em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Definem também como fundamental para a melhoria da formação do profissional do magistério, a garantia de base comum nacional, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente que reconhece a especificidade do trabalho docente “[...] que conduz a práxis como expressão de articulação entre teoria e prática e a exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão” (DOURADO, 2015, p. 307).

Segundo DOURADO (2015, p. 309), as novas Diretrizes definem que,

1. Compete à instituição formadora definir, no seu projeto institucional de formação, as formas de desenvolvimento da formação inicial dos profissionais do magistério da educação básica articuladas às políticas de valorização desses profissionais e em consonância ao Parecer CP/CNE 2/2015 e respectiva resolução;

2. Que a formação inicial capacite o profissional do magistério da educação básica, para o exercício da docência e da gestão educacional e escolar na educação básica, o que vai requerer que essa formação em nível superior, adequada à área de conhecimento e às etapas e modalidades de atuação, possibilite acesso a conhecimentos específicos sobre gestão educacional e escolar, bem como formação pedagógica para o exercício da gestão e coordenação pedagógica e atividades afins.

3. Que a formação inicial de profissionais do magistério será ofertada, preferencialmente, de forma presencial, com elevado padrão acadêmico, científico e tecnológico e cultural.

A respeito da estrutura e do currículo dos cursos de formação inicial, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais definem que para estes deverá ser garantido, entre outras coisas, a efetiva articulação teoria/prática, “[...] uma vez que a prática é resultante da reflexão ancorada nos estudos teóricos da infância e sua educação. Ou seja, a prática é o fruto da reflexão crítica sobre ela própria[...]” (ROCHA et al.,2016), gerando elementos que contribuem para a formação docente.

Importante apreender tais processos e, sobretudo, situar a concepção e o entendimento do papel da prática como componente curricular e do estágio supervisionado, resguardando a especificidade de cada um e sua necessária articulação, bem como a necessária supervisão desses momentos formativos (DOURADO, 2015, pg. 310).

Assim,

Nas licenciaturas em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, cursos de pedagogia, a serem desenvolvidos em projetos de cursos articulados, deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetos de ensino e, nas demais licenciaturas, o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total (DOURADO, 2015, pg. 310).

No que se refere a formação continuada, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais apontam como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional, buscando o desenvolvimento dos profissionais do magistério afim de obter aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político, ofertando, entre outras atividades, cursos de atualização e extensão, cursos de aperfeiçoamento, cursos de especialização, cursos de mestrado e doutorado, possibilitado novas experiências e saberes articulados às políticas, às gestões de educação, às instituições de educação básica. O processo formativo será definido pelas instituições formadoras articulado ao planejamento estratégico do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, os sistemas de ensino e as instituições de educação básica.

Portanto, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (2014) definem profissionais do magistério da educação básica aqueles que exercem atividades de docência e de gestão educacional na educação, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância, e tenham formação mínima exigida pela legislação federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. E, para que ocorra a valorização desses profissionais é essencial que aconteça a articulação entre formação inicial, formação continuada, carreira, salário e condições de trabalho.

Na atual conjuntura do país temos sérios ataques a todas as discussões aqui postas, com a ementa constitucional 95 que congela os gastos públicos por 20 anos e, os ataques a ordem democrática, incluindo a recomposição à revelia do Fórum Nacional de Educação (FNE) com a exclusão de entidades históricas do campo educacional e a abertura ao capital privado.

Em 2006 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia³ (DCNP, 2006), que dá ênfase na formação a partir do diálogo reflexivo entre a teoria e a prática. O documento também explicita os princípios que devem guiar o exercício da profissão e que, portanto, constituem as bases da formação:

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

As novas Diretrizes explicitam que a finalidade dos Cursos de Pedagogia é a:

Formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos e 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 (BRASIL, 2006, P.11).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia/UFSC - implementado a partir de 2009, resultado de um processo de intensas discussões coletivas, travadas no decorrer dos anos de 2006 e 2007, explicita o compromisso do curso e da universidade com a construção e desenvolvimento de processos formativos voltados para o fortalecimento da escola pública, gratuita, de qualidade e com compromisso social, tendo a docência como princípio e considerando a (o) professor(a) como “sujeito histórico que deve dominar as bases epistemológicas de seu campo específico de atuação, dos conhecimentos pedagógicos que com

³ Aprovada pela Resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, de 15 de maio de 2006. (Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11).

estes se relacionam, compreendendo as bases e métodos que os constituem.” (PEDAGOGIA/UFSC. 2008, p. 3).

Neste sentido, os dois princípios orientadores do Projeto Pedagógico do Curso consistem na docência “como base da formação do professor”, este compreendido como “intelectual e pesquisador” (PPP, 2008, p. 21):

Trata-se de formar, como evidenciamos nos princípios que orientam esse Projeto, o professor como um intelectual da educação que tem a docência como base, com domínio do conhecimento específico de sua área em articulação com o conhecimento pedagógico em uma perspectiva de totalidade do conhecimento socialmente produzido, sendo capaz de compreender as relações existentes entre o campo educacional e o campo das relações sociais, econômicas, culturais e políticas em que o processo educacional está inscrito. É compromisso social, portanto, do Curso de Pedagogia da UFSC a promoção de uma formação teórico-prática densa que tendo a prática educativa como ponto de partida a esta não se restringe (UFSC, PPP – Pedagogia, 2008, p. 10-11).

Estes dois princípios – a docência e a formação do professor como intelectual e pesquisador – são assegurados pelos eixos estruturadores da matriz curricular, a saber: o eixo educação e infância; o eixo organização dos processos educativos e o eixo pesquisa. O currículo do curso é formado por um conjunto de disciplinas que se organizam a partir de três eixos estruturantes da matriz curricular. Articulados entre si, os eixos: a) Educação e Infância; b) Organização dos Processos Educativos, e; c) Pesquisa tomam como foco a docência de 0 a 10 anos e a formação do professor como intelectual e pesquisador.

Os estágios curriculares são parte do eixo “Educação e Infância”, que tem como objetivo articular organicamente as disciplinas basilares para a atuação docente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental preservando, em cada um destes níveis, “tanto a transmissão dos conteúdos relacionados aos fundamentos de seus campos disciplinares, como os conhecimentos específicos relacionados à organização dos processos de ensino/educativos” (PPP, 2008, p. 21)

O estágio curricular obrigatório na Educação Infantil (Educação e Infância VII – estágio supervisionado em Educação Infantil) no Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da UFSC (2009) visa,

[...] a atuação na docência em creches e pré-escolas da rede pública municipal baseada na definição de plano de ação pedagógica e análise de contextos educativos. É constituído por momentos de observação, registro e documentação de contextos de atuação, processos considerados fundamentais à elaboração de planos de ação que tenham como foco as relações educativas com as crianças de zero a seis anos. Os projetos de estágios/planos de ação são elaborados de forma partilhada com as instituições campo de estágio, mantendo-se dessa forma uma relação articulada entre universidade e rede pública. Os estágios são finalizados mediante a entrega do documento final – relatório crítico das intervenções realizadas. A avaliação do processo é feita conjuntamente com as instituições que participaram dos estágios, em seminário de socialização de experiência, evento realizado semestralmente na UFSC. O estágio é previsto para ocorrer na 7ª fase do curso, em concomitância com disciplinas que são suporte à elaboração do projeto de estágio e à ação docente neste nível de ensino. A carga horária é de 12 créditos (216 horas), distribuídas em atividades nos locais de estágio e atividades de orientação com os professores responsáveis (PEDAGOGIA/UFSC. 2008, p. 38).

3 MAPEAMENTO E ANÁLISE DAS PRODUÇÕES

Nos dias 17 a 20 de outubro de 2010 em Caxambu/MG, deu-se a 33ª Reunião Nacional da ANPED tendo como tema central *EDUCAÇÃO NO BRASIL: o balanço de uma década*. Dentro do GT 07 Educação de Crianças de 0 a 6 anos não foram encontrados trabalhos que tratavam do estágio supervisionado na educação infantil. No GT 08 - Formação de Professores, foram encontrados seis trabalhos, conforme revelo no quadro a seguir.

Quadro 1 - Reconhecimento dos trabalhos 2010.

	Autor (a), Título, Link para acesso online e Banco de dados	Instituição Ano
1	<p>RAUSCH, Rita Buzzi. Concepções e experiências em pesquisa de licenciados em conclusão de curso.</p> <p>Link para acesso online: http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6476--Int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPed - GT 08 Formação de professores</p>	<p>FURB 2010</p>
2	<p>PRUDENTE, Paola Luzia Gomes e MENDES, Cláudio Lúcio. O currículo de formação dos cursos de educação física: novas rupturas ou antigas continuidade?</p> <p>Link para acesso online: http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6531--Int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd - GT 08 Formação de professores</p>	<p>UIT FUMEC UFOP 2010</p>
3	<p>BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. “A formação como tessitura de Intrigas”: Diálogos entre Brasil e Portugal</p> <p>Link para acesso: http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6554--Int.pdf</p> <p>Banco de dados:</p>	<p>UERJ UNESSA 2010</p>

	ANPEd GT 08 Formação de professores	
4	<p>ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso et. al. Os saberes e o trabalho do professor num contexto de mudanças</p> <p>Link para acesso online: http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6743--Int.pdf</p> <p>Banco de Dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	PUC-SP UNESP UNIVALL E UNITAU UNICAMP 2010
5	<p>COUTINHO, Laura Maria e TELES, Lucio. O registro reflexivo: uma concepção de avaliação aplicada ao curso de licenciatura em pedagogia a distância</p> <p>Link para acesso online: http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6843--Int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UnB 2010
6	<p>GENTIL, Heloisa Salles. Formação de professores na perspectiva de docentes dos cursos de pedagogia da UNEMAT/CÁCERES e SINOP</p> <p>Link para acesso: http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT08-6969--Int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UNEMAT 2010

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017

No ano seguinte, a 34ª reunião nacional da ANPED aconteceu no município de Natal/RN com o tema central *Educação e Justiça social*, deu-se nos dias 2 a 5 de outubro. No GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos também não foram encontrados trabalhos publicados que abordassem o tema desejado. Já no GT 08 Formação de Professores encontrei três trabalhos que de alguma maneira tratavam do tema de estudo, conforme apresento no quadro a seguir.

Quadro 2 - Reconhecimento dos trabalhos 2011.

	Autor (a), Título, Link para acesso online e Banco de dados	Instituição Ano
1	<p>MURY, Rita de Cassia Ximenes. Profissionalização docente: da aderência à vocação</p> <p>Link para acesso online: http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT08/GT08-520%20int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	PUC – Rio 2011
2	<p>ALMEIDA, Patricia Cristina Albiere de et.al. Secretaria de educação e as práticas de formação continuada de professores</p> <p>Link para acesso online: http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT08/GT08-520%20int.pdf</p> <p>Banco de Dados: ANPEd GT 08 Formação de Professores</p>	UPM PUC-SP FCC 2011
3	<p>BRAZ, Márcia Cristina Dantas Leite. Representações sociais de física e do ensinar por um grupo de licenciandos em física da UFRN</p> <p>Link para acesso online: http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT08/GT08-801%20int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UFRN 2011

Fonte: *Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017*

No ano de 2012 a 35ª reunião científica nacional da ANPED aconteceu em Porto de Galinhas/PE nos dias 21 a 24 de outubro. O tema central ficou denominado *Educação, cultura, pesquisa de desenvolvimento: o Brasil do século XXI*. Nessa edição foram encontrados doze trabalhos, um deles no GT 07 Educação de Crianças de 0 a 6 anos e os demais trabalhos levantados do GT 08 Formação de Professores, conforme exibo no quadro que segue.

Quadro 3 - Reconhecimento dos trabalhos 2012.

	Autor (a), Título, Link para acesso online e Banco de dados	Instituição Ano
1	<p>NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço e ALMEIDA, Ordália Alves. Há luz no início do túnel? A formação de professores iniciantes em educação infantil e dos acadêmicos residentes em foco</p> <p>Link para acesso online: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-2556_int.pdf</p> <p>Banco de Dados: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	UEMS UFMS 2012
2	<p>RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães. Anatomia e fisiologia de em estágio</p> <p>Link para acesso online: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-1566_int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	PUC -RIO/ CBNB 2012
3	<p>SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos e SÁ, Carmem Silva da Silva. Identidade de cursos de licenciatura e o seu caráter Bacharelizante: Análise de um curso de química</p> <p>Link para acesso online: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-1640_int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UnB UNEB 2012
4	<p>ROCA, Maria Eugenia Carvalho de la. A formação do professor de educação infantil: interfaces luso-brasileiras</p> <p>Link para acesso online: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-2221_int.pdf</p>	UERJ – FFP 2012

	<p style="text-align: center;">Banco de Dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	
5	<p>SÁ, Patrícia Teixeira de. Como “se faz” o professor de história entre a formação inicial e os primeiros anos de sua prática?</p> <p style="text-align: center;">Link para acesso online: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-2222_int.pdf</p> <p style="text-align: center;">Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	PUC – RIO 2012
6	<p>SLAVEZ, Milka Helena Carrilho. A identidade das professoras alfabetizadoras: entre as diferenças e o pertencimento comum</p> <p style="text-align: center;">Link para acesso: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-2435_int.pdf</p> <p style="text-align: center;">Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	PUC-SP 2012
7	<p>RINALDI, Renata Portela. Desenvolvimento profissional de formadores da educação básica: uma experiencia envolvendo a parceria universidade-escola</p> <p style="text-align: center;">Link para acesso online: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-2473_int.pdf</p> <p style="text-align: center;">Bancos de dado: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UNESP 2012
8	<p>ROCHA, Áurea Maria Costa e AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho. Aprender a ensinar, construir identidade e profissionalidade docente no contexto da universidade: uma realidade possível</p> <p style="text-align: center;">Link para acesso:</p>	UFPE 2012

	<p>http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-1829_int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPED GT 08 Formação de professores</p>	
9	<p>ANDRADE, Ludmila Thomé de. Por uma didática da formação de professores da educação básica: do ecletismo ao patchwork</p> <p>Link para acesso: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-1703_int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UFRJ 2012
10	<p>COSTA, Euler Oliveira Cardoso da e RAMOS, Lilian Maria Paes de Carvalho. Trabalho, lugar e identidade profissional docente: um estudo de caso em Austin, Baixada Fluminense</p> <p>Link para acesso online: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-1782_int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UFRRJ 2012
11	<p>DUARTE, Joaquina Roger Gonçalves. Uma experiência de formação continuada de professores: a formação da rede</p> <p>Link para acesso online: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-1916_int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	FAE/UFM G 2012
12	<p>RIBEIRO, Luiza Alves. O registro de classe das escolas públicas municipais do Rio de Janeiro: formação docente continuada ou tarefa burocrática?</p> <p>Link para acesso:</p>	UFRJ-FE- LEDUC 2012

	http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-2103_int.pdf	
Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores		

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017

Aconteceu em Goiânia/GO a 36ª reunião nacional da ANPEd com tema *Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: desafios para as políticas educacionais*, acontecendo nos dias 29/09 a 02/10 de 2013. Encontrei um trabalho no GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos e seis trabalhos no GT 08 Formação de professores, conforme mostro no quadro a seguir.

Quadro 4 - Reconhecimento dos trabalhos 2013.

Autor (a), Título, Link para acesso online e Banco de dados	Instituição Ano
<p>1 SILVA, Marta Regina Paulo da Silva. Crianças, Culturas infantis e linguagem dos quadrinhos: entre subordinações e resistências</p> <p style="text-align: center;">Link para acesso online: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt07_trabalhos_pdfs/gt07_3301_texto.pdf</p> <p style="text-align: center;">Banco de Dados: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	FE/ UNICAMP 2013
<p>2 SOUZA, Valdinei Costa. Qualidade dos cursos de pedagogia: discursos e práticas da base docente</p> <p style="text-align: center;">Link para acesso: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_2600_texto_valdinei_costa_souza.pdf</p> <p style="text-align: center;">Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UnB 2013
<p>3 ALVES, Cristovam da Silva e ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A constituição da profissionalidade docente: os efeitos do campo de tensão do contexto escolar sobre os professores</p>	PUC-SP 2013

	<p>Link para acesso online: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_2640_texto.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	
4	<p>CALDERANO, Maria da Assunção. Tecendo relações entre teses e ações desenvolvidas por professores supervisores de estágio curricular</p> <p>Link para acesso online: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_2668_texto.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UFJF 2013
5	<p>CARTAXO, Simone Regina Manosso. A articulação dos cursos de licenciatura com os anos iniciais da educação básica</p> <p>Link para acesso online: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_3089_texto.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	PUC-PR 2013
6	<p>NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço et. al. A docência expressa nas visões e nas vozes de professores iniciantes e acadêmicos: revelações na/da pesquisa-formação</p> <p>Link para acesso online: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_3327_texto.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UEMS UFMS UEMS/ UCDS 2013
7	<p>CYRINO, Marina e NETO, Samuel de Souza. Interventoria: uma proposta para o acompanhamento de estagiários</p> <p>Link para acesso online: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_3293_texto.pdf</p>	UNESP Rio Claro 2013

	Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores	
--	---	--

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017

Por fim, trarei os trabalhos levantados na 37ª Reunião Nacional da ANPEd que se deu nos dias 04 a 08 de outubro de 2015 em Florianópolis – UFSC. Ao todo identifiquei 18 trabalhos nos GTs pesquisados com a temática desejada, GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 nas e GT 08 Formação de professores. Sendo sete trabalhos retirados do GT 07 e onze trabalhos retirados do GT 08, conforme demonstro no quadro abaixo.

Quadro 5 - Reconhecimento dos trabalhos 2015.

Autor (a), Título, Link para acesso online e Banco de dados	Instituição Ano
<p>1</p> <p>SIMÃO, Márcia Buss. Professoras de educação infantil: uma análise da configuração da docência no contexto catarinense</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-3505.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 07 Educação de criança de 0 a 6 anos</p>	<p>UNISUL 2015</p>
<p>2</p> <p>BATISTA, Rosa e ROCHA, Eloisa Acires Candal. A constituição histórica da docência na educação infantil: um estudo a partir do contexto catarinense no início do século XX</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4052.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	<p>PPGE/ UNISUL CED/ UFSC 2015</p>
<p>3</p> <p>DRUMONT, Viviane. O estágio na educação infantil: o olhar das estagiárias</p> <p>Link para acesso online:</p>	<p>UFT 2015</p>

	<p>http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4266.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	
4	<p>ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Linguagem e educação infantil: o que contam as professoras sobre o trabalho pedagógico?</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4507.pdf</p> <p>Banco de dado: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	<p>UFRJ/ FFP- UERJ 2015</p>
5	<p>PEREIRA, Jorgina Ricardo. A coordenação pedagógica na educação infantil: o que dizem a coordenadora pedagógica e as professoras?</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-3622.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	<p>UUNU/ UFC 2015</p>
6	<p>PENA, Alexandra. “Para explicar o presente tem que estudar a história do passado”: narrativas de profissionais de escolas comunitárias de educação infantil da baixa fluminense</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4385.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	<p>PUC-RIO 2015</p>
7	<p>CORREA, Bianca. A gestão da educação infantil em 12 municípios paulista e algumas relações com sua qualidade</p> <p>Link para acesso online:</p>	<p>FFCLRP/ USP 2015</p>

	<p>http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4043.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	
8	<p>LOSS, Adriana Salet. A autoformação no processo educativo e formativo do profissional da educação</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3479.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UFFS 2015
9	<p>DEMARCHI, Thyara Antonielle e RAUSCH, Rita Buzzi. Princípios que norteiam a formação inicial de professores na Finlândia</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3584.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	FURB 2015
10	<p>SILVA, Arlete Vieira da. Estágio: Pesquisa-formação e escrita de si como prática de iniciação à docência</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3628.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UESC 2015
11	<p>MOTTA, Flávia Miller Naethe e QUEIROZ, Isabele Lacerda. Do outro que me constitui: o proinfantil e a construção da identidade docente</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3925.pdf</p>	UFRRJ UNESA 2015

	<p align="center">Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	
12	<p>FLASH, Ângela e FORSTER, Mari Margarete dos Santos. Formação de professores nos institutos federais: identidade por construir</p> <p align="center">Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4027.pdf</p> <p align="center">Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	IFRS UNISINOS 2015
13	<p>LUCINDO, Nilzilene Imaculada. Perfil, formação e trajetórias: um estudo sobre os pedagogos que atuam nas instituições de ensino público da S.R.E. de Ouro Preto</p> <p align="center">Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4097.pdf</p> <p align="center">Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UFP 2015
14	<p>REBOLO, Flavinês e BROSTOLIN Marta Regina. Os encantamentos da docência na voz de professores iniciantes na educação infantil</p> <p align="center">Link para acesso: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4231.pdf</p> <p align="center">Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UCDB 2015
15	<p>CYRINO, Marina e NETO, Samuel de Souza. O acompanhamento de estagiários de pedagogia na escola: análise e reflexão das práticas de ensino</p> <p align="center">Link para acesso online:</p>	UNESP 2015

	<p>http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4594.pdf</p> <p>Banco de dado: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	
16	<p>HAGE, Maria do Socorro Castro e FELDMANN, Marina Graziela. Histórias e memórias docentes na Amazônia Paraense: o cenário da formação do professor de educação infantil</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3835.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	<p>UEPA PUC/SP 2015</p>
17	<p>MOLLICA, Andrea Jamil Paiva e ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O professor especialista iniciante e o apoio do coordenador pedagógico.</p> <p>Link para acesso: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3806.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	<p>PUC/SP 2015</p>
18	<p>NORNBEG, Marta e CAVA, Patrícia Pereira. Aprendizagem compartilhada da ação docente</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4274.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	<p>UFPEL 2015</p>

Fonte: Elaboração própria a partir da pesquisa, 2017

Em seguida apresento nos quadros 6 e 7 o total de trabalhos levantados por ano, dentro do período de 2010 a 2015, dos Grupo de

Trabalho 07 Educação de Crianças de 0 a 6 anos e 08 Formação de Professores de acordo com as palavras-descritoras estabelecidas.

Quadro 6 - Número de produções disponíveis no GT07.

Grupo de trabalho	Ano	Quantidade
GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos	2010	0
	2011	0
	2012	1
	2013	6
	2015	7
Total de trabalhos		14

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017

Quadro 7 - Número de produções disponíveis no GT08.

Grupo de trabalho	Ano	Quantidade
GT 08 Formação de professores	2010	6
	2011	3
	2012	11
	2013	6
	2015	11
Total de trabalho		37

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017

Após localizar esses trabalhos, por meio dos palavras-chaves *estágio* e *formação inicial*, realizei uma leitura de reconhecimento dos mesmos, afim de explorar os trabalhos que mais se aproximam da temática desta pesquisa. Assim, dos 51 (cinquenta e um) trabalhos levantados das Reuniões Científicas Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), dentro dos Grupos de Trabalhos (GTs) 07 Educação de Crianças de 0 a 6 anos e 08 Formação de Professores, no período de 2010 a 2015, seis deles pensei estarem mais próximos do assunto que venho tratando. São eles:

Quadro 8 - Aproximação a temática pesquisada.

Autor (a), Título, Link para acesso online e Banco de dados		Instituição Ano
1	RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães. Anatomia e fisiologia de um estágio Link para acesso online:	PUC -RIO/ CBNB 2012

	<p>http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-1566_int.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	
2	<p>CALDERANO, Maria da Assunção. Tecendo relações entre teses e ações desenvolvidas por professores supervisores de estágio curricular</p> <p>Link para acesso online: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_2668_texto.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UFJF 2013
3	<p>CYRINO, Marina e NETO, Samuel de Souza. Interventoria: uma proposta para o acompanhamento de estagiários</p> <p>Link para acesso online: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_3293_texto.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UNESP Rio Claro 2013
4	<p>DRUMONT, Viviane. O estágio na educação infantil: o olhar das estagiárias</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4266.pdf</p> <p>Banco de dados: ANPEd GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos</p>	UFT 2015
5	<p>SILVA, Arlete Vieira da. Estágio: Pesquisa-formação e escrita de si como prática de iniciação à docência</p> <p>Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3628.pdf</p>	UESC 2015

	Banco de dados: ANPEd GT 08 Formação de professores	
6	<p>CYRINO, Marina e NETO, Samuel de Souza. O acompanhamento de estagiários de pedagogia na escola: análise e reflexão das práticas de ensino</p> <p style="text-align: center;">Link para acesso online: http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4594.pdf</p> <p style="text-align: center;">Banco de dado: ANPEd GT 08 Formação de professores</p>	UNESP 2015

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017

Os quadros 9 e 10 exibem a quantidade de trabalhos que considerei se aproximarem mais da temática desta pesquisa. É possível observar a quantidade de trabalhos por Grupo de Trabalho e ano, conforme segue.

Quadro 9 - Número de produções que se aproximam da temática pesquisada disponíveis no GT07.

Grupo de trabalho	Ano	Quantidade
GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos	2010	0
	2011	0
	2012	0
	2013	0
	2015	1
Total de trabalhos		1

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017

Quadro 10 - Número de produções que se aproximam da temática pesquisada disponíveis no GT08.

Grupo de trabalho	Ano	Quantidade
GT 08 Formação de professores	2010	0
	2011	0
	2012	1
	2013	2
	2015	2
Total de trabalhos		5

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa, 2017

3.1 Um olhar sobre as produções encontradas

O quadro que segue exhibe os resumos dos seis trabalhos que selecionei, dentre o cinquenta e um trabalhos levantados da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), nas reuniões nacionais ocorridas nos anos de 2010 a 2015, através das palavras-chave *estágio* e *formação inicial*. São trabalhos que considereei estarem mais próximos da temática estabelecida nessa pesquisa. Os identifico pelo autor e ano.

Quadro 11 - Resumos dos trabalhos a serem analisados com autor e ano.

AUTOR E ANO	RESUMO DO TRABALHO
RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães (2012)	A pesquisa investiga como um estágio supervisionado na formação de professores acontece em uma escola de educação básica. Este estudo tem por base um projeto que juntou todos os envolvidos no estágio — estagiários, professores regentes e supervisores — para a discussão conjunta sobre o papel deste na formação de docentes. Os sujeitos centrais deste estudo são aqueles envolvidos nesse projeto, que contou com entrevistas e observação de reuniões e aulas dos professores regentes. A literatura que entende a escola como espaço real da formação inicial, continuada e do desenvolvimento profissional de professores, como se vê em Nóvoa, Perrenoud, Canário, Roldão, Tardif, entre outros, dá sustentação à pesquisa, junto a estudos sobre o estágio. As constatações indicam que o estágio, no contexto aqui estudado, constitui rica possibilidade de troca entre os envolvidos. O estágio revelou-se mais significativo e menos burocrático para os estudantes, favorecendo a imersão desses em seu contexto de trabalho. Constata-se que a adesão de todos os sujeitos a um projeto comum de estágio abre possibilidades para se pensar em futuras propostas de formação docente em real colaboração entre as duas instituições formadoras de professores: universidade e escola.
CALDERANO, Maria da Assunção (2013)	Escolhendo o estágio curricular como possibilidade de diálogos fecundos entre formação e trabalho docente, o presente texto, apoiado no conceito gramsciano - intelectual orgânico -, busca analisar as ações desenvolvidas pelos professores da escola básica, enquanto supervisores do estagiário curricular. Tais ações são relatadas por eles mesmos, pelos gestores da

	<p>escola básica, pelos alunos-estagiários de distintas licenciaturas e por professores orientadores de estágio da Faculdade de Educação de uma universidade pública. Ao todo, 429 participantes. Busca-se, a partir da análise das ações descritas, identificar as concepções de estágio que as orientam. Tais ações são analisadas com o auxílio de estudiosos do tema, tendo por referência também algumas reflexões extraídas de 11 (onze) teses de doutorado que tratam do assunto, defendidas no Brasil, entre 2004 a 2009. Analisando diferentes contextos, destaca-se a inorganicidade de concepções teórico-práticas sobre estágio curricular. Isto revela em primeiro lugar a ausência de um projeto pedagógico consistente da (s) Instituições do Ensino Superior (IES) para a formação de professores e também a ausência de uma política nacional neste campo.</p>
CYRINO, Marina; NETO, Samuel de Souza (2013)	<p>O estudo focaliza o estágio curricular supervisionado no curso de Pedagogia de uma Universidade Pública do interior paulista, tendo como objetivos identificar na literatura as várias nomeações e tipos de acompanhamento de estágios no Brasil e em outros países; e apresentar os possíveis elementos que caracterizam uma proposta de acompanhamento de estágio que segue uma perspectiva de interação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que utilizou fonte bibliográfica e documental e entrevista semiestruturada com estagiários, professores, coordenadores e responsáveis pelo estágio na Secretaria de Educação desse Município. Identificamos como formas de acompanhamento de estagiários a tutoria, a mentoria e a supervisão. Para a perspectiva interativa de acompanhamento de estagiários, nomeamos de Interventoria que envolve diretamente a universidade e o professor supervisor em interação com a escola e seus professores no processo. Já o professor universitário que acompanha os estágios, nomeamos de Interagente, o que nos permite olhar a universidade e a escola como espaços de formação. Nas considerações pontuamos que a Interventoria permite compreender o estágio como um campo de conhecimento e possibilita ver a formação de professores voltada para dentro da profissão.</p>

<p>DRUMOND, Viviane (2015)</p>	<p>Este texto apresenta uma pesquisa de doutorado concluída, que investigou a formação de professores (as) de Educação Infantil no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins. Teve como objetivo: analisar uma experiência de estágio em creches e pré-escolas, com uma turma de estudantes-estagiárias do curso de Pedagogia. O estudo elegeu o estágio como campo de pesquisa e, evidenciou a centralidade deste na formação de professores (as), como espaço de produção de saberes sobre as crianças pequenas. No trabalho com os estágios nas creches e pré-escolas as crianças são vistas como atores sociais, como protagonistas do próprio processo de formação e produtoras de culturas. O estudo destaca a observação como principal ferramenta metodológica, pois permitiu conhecer mais sobre as crianças e as práticas educativas e, também, analisar as relações entre as crianças, entre elas e os (as) adultos (as) e entre os(as) adultos(as) no cotidiano das instituições. O caderno de campo foi usado como recurso para o registro das observações.</p>
<p>SILVA, Arlete Vieira da (2015)</p>	<p>Este texto trata do estágio na formação inicial a partir do suporte da pesquisa autobiográfica. Ao adotar o ateliê biográfico, como o procedimento metodológico, desenvolvido em etapas e articulados em eixos temáticos, os estudantes-estagiários foram motivados a revisitar suas experiências escolares, de ensino e de docência, como possibilidade de apreensão de seus processos de formação. A escrita de memoriais, oportunizou que, ao narrarem suas histórias, fossem apreendendo sentido às experiências e resignificando a representação de si. No movimento da escrita o atorescritor reflete sobre as aprendizagens experienciadas que foram importantes para a sua formação e nesse movimento se reinventar, recriando-se pessoal e profissional. Com o registro de suas experiências – da trajetória pessoal e familiar, até o tornar-se professor/professora, suas representações de si foram transformadas, configurando-as, dessa forma, em experiências formadoras. O estágio configurou-se, também como experiência formadora ao articular-se em reflexão e aprendizagens acerca da docência, revividas no movimento da escrita e lugar aprendente da formação.</p>

<p>CYRINO, Marina; NETO, Samuel de Souza (2015)</p>	<p>O artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa de doutorado de natureza colaborativa. Objetiva compreender o processo de acompanhamento de estágio do curso de Pedagogia de uma universidade pública de São Paulo. Apresentamos duas das três etapas da investigação a qual ao elaborar dispositivos formativos de acompanhamento de estagiários, abarca tanto os interesses da universidade quanto os da escola. Foram realizadas observação participante na universidade e Grupos Focais (GFs) com professores e coordenadores das escolas (18 participantes), identificando necessidades e possibilidades do estágio. Nos resultados encontramos que os estagiários passam por três fases marcantes durante o estágio. Nos GFs foram apontaram cinco elementos centrais para o desenvolvimento do estágio. Assim, construímos com a supervisora de estágio dois dispositivos (RAAR e RAPE) que: sistematizam o acompanhamento de estagiários; possibilita que os licenciandos observem e reflitam sobre sua prática; formaliza o papel do professor da escola na formação dos estagiários; fomenta o processo de profissionalização do ensino.</p>
---	--

Fonte: Elaboração própria a partir da pesquisa, 2017

O texto de Rodrigues (2012) intitulado *Anatomia e fisiologia de um estágio*, aborda o tema estágio supervisionado como uma possibilidade de se pensar em novas propostas de formação de professores da educação básica com efetiva articulação entre a instituição de nível superior e as instituições de educação básica, rompendo com a dicotomização teoria prática.

A autora traz para a conversa Pimenta (1994) para dizer das dificuldades encontradas no estágio supervisionado, como por exemplo, a dificuldade em assegurar a relação teoria/prática proposta. Além de Gatti e Barreto (2009) que sugerem que o estágio supervisionado não está sendo planejado junto ao currículo e que a carga horária está de acordo com as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais, porém alguns cursos não deixavam claro a quantidade de horas destinadas a realização do estágio e da prática de ensino. Com todas as dificuldades destacadas a respeito do estágio supervisionado ele é considerado uma experiência importante para os professores em formação, no sentido de melhor prepara-los para a docência.

Rodrigues (2012) busca Nóvoa, 1993, 2007; Perrenoud, 1993, 1999; Canário, 2001, 2002; Roldão, 2006, 2007; Tardif, 1991, 2001, 2008; Borges, 2008; Formosinho (2001) para tratar da escola como espaço de formação inicial e continuada de professores, apontando para a importância da parceria entre universidade e escola para uma formação de qualidade, enfatizada pela legislação brasileira. Porém, “[...] o lugar da escola ainda é relegado a campo de aplicação e não como lugar de construção de saberes [...]” (RODRIGUES, 2012, p. 3).

Entende-se com isso, que a experiência do estágio é fundamental para o processo de formação inicial e continuada de professores. Rodrigues (2012) atenta para tais dificuldades enfrentadas na experiência de vivenciar o estágio supervisionado e traz contributos da sua pesquisa que analisa como acontece o estágio em uma escola de educação básica, com a intenção de contribuir para se pensar em uma proposta de formação docente que considere a articulação teoria/prática.

Rodrigues (2012), busca relatos de estagiários a respeito do estágio que dizem ser mais um requisito burocrático, sinalizando para a falta de envolvimento por parte dos estagiários nessa experiência, demonstrando a necessidade de um estágio mais participativo, considerando que se trata de uma primeira etapa da formação docente.

Canário (2011), convidado por Rodrigues (2012) para compor seu texto, ressalta a importância da parceria entre universidade e escola exercitando a articulação entre os saberes, abrindo espaço para reflexão a respeito dos obstáculos e contributos que o estágio curricular oferece para a formação inicial e continuada de professores.

Ao se exercitarem na docência, os estagiários foram percebendo que poderiam discutir sua própria formação, dando sugestões com a intenção de qualifica-las. Além de poder pensar e reconhecer o papel que cada sujeito envolvido na experiência do estágio supervisionado tem com a formação docente, passando de uma experiência apenas burocrática, aproximando-se das necessidades do futuro docente (RODRIGUES, 2012).

Rodrigues (2012), aponta ainda em sua pesquisa a dificuldade que os professores regentes encontram na aproximação com os professores supervisores de estágio para a avaliação dos estagiários e, a necessidade de repensar a proposta de formação de professores para que não se ignore a distribuição de tempos e funções dos envolvidos no estágio, para torná-lo um rico espaço de construção de conhecimento.

Tecendo Relações entre teses e ações desenvolvidas por professores supervisores de estágio curricular, é um texto que discute o processo formativo docente, escolhendo o estágio curricular como

possibilidade de diálogos fecundos entre formação e trabalho docente. Não diferente ao texto anterior de Rodrigues (2012), Calderano (2013) busca Gatti e Barreto (2009) para discutir a profissão docente e a formação de professores levantando questões do estágio supervisionado. Buscando clareza quanto ao seu objetivo, organização, exigências e planejamento junto ao currículo e ementas dos cursos de formação de professores, consideram que esses elementos interferem no processo de formação docente.

Calderano (2013), busca Pimenta e Lima (2004) para ressaltar a importância do estágio supervisionado para a formação docente, sugerindo que proporciona ao professor em formação um campo de atuação, estudo e pesquisa sobre a docência na educação básica. Busca também Felício e Oliveira (2008), que consideram o estágio supervisionado como importante para o processo de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, proporcionando aprendizagem para professores em exercícios e professores em formação.

A simples afirmação de que a prática de ensino e os estágios são momentos privilegiados de articulação das disciplinas teóricas com a realidade escolar não é suficiente, pois não dá conta das contradições presentes na realidade da escola pública e dos cursos de pedagogia que criam entraves a essa forma de articulação (FREITAS, 1996, p. 35 apud Calderano, 2013).

Assim, Calderano (2013) aponta para algumas questões relativas ao estágio obrigatório, como a articulação entre universidade e instituição de educação básica, sugerindo que essa articulação precisa ser reparada e qualificada.

Calderano (2013), busca teses defendidas entre 1998 a 2009 com o tema estágio curricular. As que foram destacadas pela autora apontam para a importância de se dar atenção para todos os sujeitos envolvidos na experiência do estágio curricular, apontando para a importância de planejá-lo efetivamente para que suas ações ganhem organicidade e efetividade.

Além da busca a teses, Calderano (2013), a partir de uma enquête realizada com professores supervisores de estágio no campo, com os coordenadores e diretores da educação básica, com os estagiários e com os professores de estágio na universidade, destaca que, para alguns participantes o estágio é compreendido como uma possibilidade de

exercitar-se na docência. Enquanto outros indicam como uma aproximação entre teoria e prática. Outros falam ainda do estágio enquanto contato inicial com a prática pedagógica. Alguns avaliam como um espaço para avaliação da escola. Outros como uma atividade dispensável. Ou ainda uma experiência marcada pela burocracia.

De todas as maneiras, o estágio curricular é considerado um espaço de articulação de saberes de diversas ordens com a finalidade de qualificar a formação docente (CALDERANO, 2013).

Cyrino e Neto (2013), autores do texto *Interventoria: uma proposta para o conhecimento de estagiários*, buscam Pimenta e Lima (2011) para contar que o estágio curricular já passou por várias concepções, ora conhecido enquanto uma “prática como imitação de modelos” ou “prática artesanal”, ora sendo concebido enquanto “prática como instrumentalização técnica” (PIMENTA; LIMA, 2011 apud CYRINO; NETO, 2013, p 1).

O texto de Cyrino e Neto (2013) foi organizado considerando, a princípio, o acompanhamento de estagiários e seus modos de ser e estar no estágio supervisionado, para depois explicitar o que entenderam por interventoria para, por fim, apontarem reflexões acerca da proposta de acompanhamento de estudantes enquanto possibilidade formativa, tanto para estagiários quanto para professores das instituições-campo de estágio.

Cyrino e Neto (2013), apresentam diversos autores para tratar das diferentes formas de acompanhamento de estágio, em seus mais diferentes termos, alertando que existem diferentes campos que utilizam os mesmos termos no acompanhamento de estagiários, podendo gerar uma confusão no modo de concebê-los e desenvolvê-los. Os autores observaram que os termos que se referem ao acompanhamento específico de estagiários seguem uma perspectiva reflexiva.

Desse modo, propõem o termo Interventoria, fruto de uma necessidade pensada a partir da pesquisa de mestrado, realizada com um curso de Pedagogia de uma universidade pública, que apresenta como objetivo principal o compromisso da escola na formação dos futuros professores. Durante esse estudo, Cyrino e Neto (2013), realizaram observações de estágio para compreender como ele é conduzido, percebendo que não se tratava de um modelo de supervisão e que não segue somente um aspecto reflexivo.

Os autores passaram a denominar o estágio curricular obrigatório como uma prática de Interventoria e os professores da instituição formadora e que acompanham o estágio denominados como Interagente, enquanto que o professor que recebe o estagiário é denominado de

professor-parceiro. Cyrino e Neto (2013) alegam que o termo Interventoria e interagente refletem a interação entre o estagiário e o meio escolar, possibilitada pelo professor da universidade. E, acrescentam dizendo que a palavra Interventoria, muito mais do que seu significado, carrega modos de agir por parte dos Interagente no campo de estágio.

O texto intitulado *O estágio na educação Infantil: o olhar das estagiárias* de Drumond (2015), apresenta uma pesquisa de doutorado que buscou investigar a formação de professores da educação infantil no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Tocantins, analisando uma experiência de estágio na instituição de educação infantil com uma turma de estudantes-estagiárias do curso de pedagogia. Elegendo o estágio curricular como campo de pesquisa, Viviane Drumond (2015) evidenciou o estágio como espaço de produção de saberes sobre as crianças pequenas. Destacando a observação como principal ferramenta metodológica, uma vez que permite conhecer melhor a criança e a prática educativa destinadas a elas, sendo possível também analisar as interações entre as crianças, entre criança e adulto e entre os adultos no cotidiano das instituições.

A autora considera a experiência do estágio um momento privilegiado da formação dos professores para atuar na primeira etapa da educação básica, em creches e pré-escolas. Viviane Drumond (2015) considera, assim como os autores dos textos anteriormente analisados, que o tema formação de professores tem sido bastante discutido nas políticas e pesquisas educacionais. Porém, observa que os estudos que abordam essa temática não têm privilegiado o trabalho docente na educação infantil. Mas, por outro lado, observa que as pesquisas sobre o curso de pedagogia, com destaque na área de educação infantil, entre elas a de Gatti; Barreto, 2009; Kishimoto, 2005; Silva, 2003, sugerem que, no Curso de Pedagogia os saberes sobre a educação da criança pequena ocupam um espaço restrito e limitado, não contemplando os saberes e afazeres que caracterizam a docência com essas crianças.

Viviane Drumond (2015), acrescenta que a docência na educação infantil se constitui em um campo em construção, diferente do modelo de professor da escola, uma vez que apresenta o binômio educação e cuidado como marcas das suas especificidades.

Na educação das crianças pequenas são as relações entre os sujeitos: adulto-adulto, adulto-criança e criança-criança que conferem sentido à existência das instituições educativas. Assim, o (a) professor (a) de creche ou de pré-escola não é um professor

(a) de disciplina escolar que ensina conteúdos – é outra profissão, uma profissão que está sendo inventada (Mantovani; Perani, 1999), bem com as concepções contemporâneas do que são a criança, a infância e a Educação Infantil (DRUMOND, 2015, p. 2).

Segundo a autora, a aproximação ao estágio na Educação Infantil fez perceber a importância da construção de uma pedagogia centrada na criança, convidando a repensar a formação de professores de crianças de 0 a 6 anos. A autora considera que “o fato de preceder a escola de Ensino Fundamental não deve retirar da Educação Infantil aquilo que a singulariza” (DRUMOND, 2015, p. 2).

Enquanto a escola se coloca como espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põem, sobretudo, com fins de complementaridade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno e como o objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas no espaço de convívio coletivo, que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (ou até o momento que entra na escola) (ROCHA, 1999, apud DRUMOND, 2015, p. 2).

As pesquisas na área da Educação Infantil apontam para a necessidade de se pensar em uma pedagogia que forme professores para trabalharem com crianças de 0 a 6 anos que levem em consideração os saberes próprios dessa etapa educacional. Para isso é preciso problematizar os cursos de formação inicial de professores da Educação Infantil, analisando os saberes neles produzidos por meios das disciplinas curriculares e dos estágios supervisionados (DRUMOND, 2015).

Viviane Drumond (2015), considera o estágio como um momento privilegiado na formação inicial de docentes, pois possibilita o contato direto com a Instituição de Educação Infantil, favorecendo a pesquisa, pois, compreende que o estágio promove reflexão e formação.

A autora destaca Infântino (2013) e Freitas (1996) que apontam para a falta de articulação entre teoria/prática nos cursos de formação de professores. Esses autores buscam o reconhecimento do estágio como campo de produção de saber, na medida em que articula os conhecimentos

teóricos e práticos. Além de destacar autores que discutem as especificidades da Educação Infantil, como Ávila (2002), Ongari e Molina (2003) e Rosemberg (2001) que destaca em suas pesquisas que se trata de uma profissão de gênero feminino. A autora destaca Bonomi (1998) e Spaggiari (1998) para dizer que se trata de uma pedagogia de três atores: criança, família e docente. Russo (2007) para dizer que é uma pedagogia que tem características diversas do modelo convencional, um exercício que se estabelece com intencionalidade educativa e, fundamentalmente, nas relações entre as próprias crianças e entre elas e os adultos. Bufalo (1997) e Godoi (2006) para dizer da intencionalidade do trabalho pedagógico na Educação Infantil, manifestada, principalmente, na organização dos seus espaços e tempos, possibilitando que as crianças produzam suas culturas. A autora busca ainda Finco (2010) que aborda como eixo do trabalho educativo, o brincar.

Viviane Drumond (2015), descreve em seu texto que ainda temos uma herança pedagógica que não considera a criança o centro do planejamento pedagógico, orientando o professor a uma relação mais de vigia do que de diálogo e observação com as crianças. E, para fugir de tal herança, destaca os estágios nas creches e pré-escolas que tomam os três protagonistas da Educação Infantil: a criança, o professor e a família como fundamental para a formação dos profissionais envolvidos.

A discussão do cotidiano das creches e das pré-escolas, a partir das categorias de análise dos estágios, permitiu olhar para as crianças pequenas em um contexto de relações, uma criança em relacionamento. Além disso, permitiu: conhecer a organização do tempo e do espaço das creches e das pré-escolas e o que revelam sobre a intencionalidade educativa e pedagógica da instituição e dos(as) professores(as); identificar as relações de poder entre os(as) professores(as) da Educação Infantil e discutir a formação docente; problematizar as políticas públicas construídas para a Educação Infantil; observar as brincadeiras de meninos e meninas e a produção das culturas infantis; analisar como adultos e crianças convivem com as diferenças e diversidades de gênero e étnico-raciais na Educação Infantil (DRUMOND, 2015 p. 5).

Os estudos de Drumond (2015), trouxeram contributos para se pensar a formação de professores que atuam ou irão atuar nas Instituições de Educação Infantil, contribuíram também para se pensar em uma pedagogia para a Educação Infantil.

A autora (2015), compreende que, juntamente com a proposta das creches como caráter educativo e não mais assistencialista, surge a necessidade de se pensar no papel e formação de professores para essa área de atuação, ou seja, a profissão de professor (a) de creche está sendo inventada, sendo necessário repensar o papel do professor. Assim, nesse processo a aproximação à criança e suas singularidades tornou-se importante ferramenta para a prática pedagógica. Além de repensar o processo de formação desses professores, que contemplem, além dos conhecimentos teóricos os da pesquisa empírica.

Drumond (2015) busca Mantovani e Perani (1999), para ressaltar que a experiência do estágio se revelou significativa para a formação de professores da Educação Infantil, tornando-se central para esse processo. As autoras enfatizam a observação como principal proposta metodológica da pesquisa sobre as crianças. Porém, mesmo nos dias atuais, onde as pesquisas avançam nos estudos sobre a criança institucionalizada, a observação continua sendo uma ferramenta importante para a aproximação a criança e sua infância. “A observação determina o tipo de intervenção a ser realizada e, nesse sentido, representa uma atitude de respeito para com a criança” (DRUMOND, 2015, p. 8).

Em seu texto a autora descreve sobre os registros das observações relativas aos estágios na Educação Infantil, destacando como recurso o caderno de campo. A autora busca Fiad e Silva (2009) que dizem que esse registro é uma forma de pensar em outras práticas de linguagem no contexto acadêmico, como por exemplo, associar as experiências vividas à reflexão teórica. “[...] —Antes de tudo, fazer um diário de campo é instalar-se em uma prática concreta, para pensar a si mesmo e se experimentar como sujeito da escrita” (Silva, 2011 apud DRUMOND, 2015, p.10) ”.

Viviane Drumond (2015), destaca autores como Faria; Finco, 2011; Fernandes, 2004; Prado, 1999, além de Albano, 2007, 2008; Gobbi, 2007; Faria e Richter, 2009, para contribuir na construção de um olhar que permita perceber as crianças e as culturas infantis. Porém, a autora considera que esse processo não é fácil, por isso a importância do estágio supervisionado para a formação de professores, pois é o momento em que se exercita esse novo olhar para com a criança.

Nesta perspectiva o estágio é compreendido como um campo educativo e formativo, integrante e obrigatório nos cursos de formação de professores (as), com a finalidade de produzir conhecimentos e reflexões, privilegiando os momentos e as dinâmicas ligadas principalmente ao contexto das instituições educativas. (DRUMOND, 2015, p. 12)

Desse modo, o estudo faz pensar como principal finalidade do estágio supervisionado a formação dos estudantes, promovendo o saber pedagógico sobre a criança nas Instituições de Educação Infantil, estimulando a reflexão por parte os estagiário e professores envolvidos na experiência do estágio.

A autora alerta ainda para a forma hegemônica de uma pedagogia que ainda insiste em vigiar e controlar as crianças, apontando como fundamental a construção de uma “pedagogia da escuta”, uma “pedagogia das relações”, uma “pedagogia descolonizadora” e uma “pedagogia da infância”. Para isso, a autora indica como necessário a ação de profissionais docentes compromissados com uma pedagogia não escolar, uma educação emancipatória para a primeira infância, que tenha a criança como ponto central para se pensar o planejamento pedagógico.

Arlete Vieira da Silva (2015) aborda em seu texto intitulado *Estágio: Pesquisa-Formação e escrita de si como prática e iniciação à docência, que* o estágio curricular, nos cursos de formação inicial de professores, tem se constituído como um espaço-tempo para iniciação à docência, considerando que é na experiência do estágio que o exercício da docência acontece efetivamente.

A autora traz contributo de Souza (2006) para dizer que o estágio, considerado como um espaço-tempo de iniciação à docência, também é uma possibilidade para rememorar experiências vividas na trajetória de escolarização dos estagiários, pois, o autor compreende o estágio, com base na ideia construída de iniciação à docência, como um processo marcado pelas experiências e aprendizagens de vida, por tanto rememorar a trajetória de escolarização passa a ser também um processo formativo.

A autora busca Josso (2007) para dizer que o encaminhamento ao estágio é uma experiência que contribui para a formação de todos os sujeitos envolvidos. Josso (2007) considera que no estágio ocorrem aprendizagens reflexivas e interpretativas entre todos os sujeitos envolvidos nessa experiência, pois, se tratando de uma prática reflexiva o sujeito tem a possibilidade de reinventar-se.

O texto, *O acompanhamento de estagiários de pedagogia na escola: análise e reflexão das práticas de ensino*, de Marina Cyrino e Samuel de Souza Neto (2015) a partir de uma pesquisa de doutorado, discute a importância da articulação entre as Instituições de Ensino Superior e as Instituições de Educação Básica, argumentando que ambas têm seus papéis definidos e podem ser complementares na formação de professores. Porém, os autores descrevem que algumas Instituições de Nível Superior permanecem o campo da teoria, enquanto as Instituições de Educação Básica se restringem a prática.

Essas Instituições, segundo os autores, são consideradas complementares na formação de professores, relacionando-se a partir do estágio curricular, sendo o principal vínculo entre formação universitária e ambiente profissional. Considerando necessário para essa articulação um acompanhamento mais sistemático dos estagiários.

Para discutir a respeito de um acompanhamento mais sistematizado dos estagiários, os autores citam Pimenta e Lima (2011) para afirmar que o estágio curricular está presente na realidade Educacional desde as escolas normais, passando pelo magistério e permanecendo, posteriormente, no curso de formação de professores, passando assim por diversas concepções de formação. Entre elas a concepção de prática como imitação de modelos ou prática artesanal e a prática como instrumentalização técnica, prevalecendo, no que descreve os autores, o modelo de observação participação e regência.

Desse modo, Cyrino e Neto (2015) buscam Alarcão (2003) para dizer que há Instituições de formação, dentro e fora do país, que segue o modelo de supervisão baseado na prática reflexiva. Assim, propõem que os professores em formação confronte e associem a experiência do estágio com as teorias apreendidas até o momento no curso. Para isso, o papel do professor supervisor de estágio seria o de apresentar questionamentos para que os estagiários possam rememorar suas vivências nas Instituições de Educação Básica, fazendo refletir sobre suas concepções de escola, ensino e educação ao mesmo tempo que os fazem refletir sobre tais concepções. Nesse sentido, a vivência do estágio seria o vínculo entre as instituições de formação, onde seria possível compartilhar experiência e saberes entre todos os sujeitos envolvidos nessa experiência em um exercício de análise das práticas pedagógicas. Cyrino e Neto (2015) buscam Altet (2000) para dizer que esse exercitar-se passa a contribuir para a construção da identidade do professor ao mesmo tempo que contribui para o seu desenvolvimento.

Para a construção dessa identidade profissional, Cyrino e Neto (2015) trazem alguns autores para tratar de diferentes ferramentas para

analisar a prática pedagógica, tais como Amigues, Fajta e Saujat (2004) que trata da autoconfrontação cruzada; Vermesch (1994) que trata da entrevista de explicação e Perrenoud (2001) que trata da análise coletiva de práticas.

Cyrino e Neto (2015), compreendem que a parceria entre Instituição de Ensino Superior e Instituição de Educação Básica não deve ser uma relação hierárquica, “mas sim multifacetadas” (CYRINO e NETO, 2015, p. 5.). Porém, os autores descrevem o desafio dos professores supervisores de acompanharem os professores em formação no estágio curricular, assim como o estabelecimento de parceria entre Instituição de Ensino Superior e Instituição de Educação Básica.

Cyrino e Neto (2015), em suas pesquisas, elaboram duas ferramentas ou dispositivos com a intenção de estreitar o vínculo entre Instituição de Ensino Superior e Instituição de Educação Básica, além de desenvolver um olhar reflexivo sobre a prática pedagógica afim de qualificar o processo de formação docente. Dessa maneira, os dispositivos ou ferramentas foram voltados para a formação inicial e continuada.

Após leitura dos seis textos definidos para análise, apenas o da autora Viviane Drumond (2015) intitulado *O estágio na educação Infantil: o olhar das estagiárias*, tratou diretamente do estágio curricular obrigatório na educação infantil, abordando as ferramentas da ação pedagógica como fundamentais para a docência nessa área, realçando a observação como sendo uma ferramenta importante para a aproximação a criança e sua infância, pois a autora considera que a observação representa uma atitude de respeito para com a criança.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebo, após leitura dos textos eleitos para análise, a importância que os autores partilham da vivência do estágio curricular obrigatório na Educação Básica, considerando indispensável para a formação inicial e continuada de professores da área, no sentido, também, de expor suas dificuldades com a intenção de superá-las uma vez que possibilita pensar em novas propostas de formação. Os autores reforçam em seus trabalhos a relevância da articulação entre Instituição de Ensino Superior e Instituição de Educação Básica, rompendo com a dicotomização teoria/prática.

O estágio também é compreendido como um espaço privilegiado de produção de saberes sobre a criança pequena com o auxílio das estratégias da ação pedagógica, indispensáveis para o trabalho na Educação Infantil, possibilitando conhecer os pequenos em sua inteireza. O estágio possibilita aprendizagens reflexivas e interpretativas entre todos os sujeitos envolvidos nessa experiência, pois é considerando uma prática reflexiva onde o sujeito tem a possibilidade de reinventar-se.

Destaco que o estágio não é um prescritivo, ou seja, de aplicar o como fazer, porém, um exercício de reflexão através das ferramentas pedagógicas em um movimento contínuo e circular em que realizamos as proposições baseadas na observação em diálogo com a teoria.

Compreendo que é no estágio curricular que se experiencia a articulação teoria/prática. É o momento em que o professor em formação se dedica a se aproximar das crianças e suas infâncias, vivenciando e compartilhando novas experiências, construindo aprendizados que não se esgotam. Desse modo, pode-se dizer que o estágio é a formação em exercício que, na relação entre os sujeitos envolvidos, contribui para a reflexão acerca das ações pedagógicas realizadas nos espaços das creches e pré-escolas.

Quanto a essa articulação teoria/prática, Rocha, et al. (2016, p. 36) descreve que:

A articulação teórico-prática como eixo formativo para a pedagogia da Infância envolve uma dimensão que temos chamado de praxiológica, uma vez que a prática é resultante da reflexão ancorada nos estudos teóricos da infância e sua educação. Ou seja, a prática é o fruto da reflexão crítica sobre ela própria, dando contorno para uma

ação educativa orientada as crianças, suas infâncias e contextos sociais.

Considero importante salientar que a experiência de se dedicar à construção de um memorial ao final do estágio supervisionado abre a oportunidade de pensar sobre o que sentimos e experienciamos na aproximação com as crianças pequenas e com os adultos da creche. A escritura de um memorial nos permite refletir sobre a experiência que é viver o estágio na educação infantil de maneira a contribuir para nossa formação enquanto futuras professoras, permitindo reviver experiências que nos trazem novos elementos ao pensá-las.

A compreensão da importância de refletir sobre o vivido atenta a garantia do direito da criança em viver a infância, ou seja, de ter seus direitos garantidos tendo em vista que a criança é um sujeito social de direitos que pensa, que tem seus desejos e necessidades e se expressam por diferentes linguagens. Porém, de acordo com Rocha e Ostetto (2008), erroneamente ainda se pensa que a criança é um ser incompleto, “um vir a ser”.

É no estágio obrigatório que temos a oportunidade de construir um olhar e uma escuta sensível, tornando possível conhecer os meninos e meninas nas suas particularidades. É importante então, que o professor construa um olhar sensível para que seja possível compreender as diferentes linguagens que a criança utiliza para se expressar e se comunicar com o mundo.

Assim, ressalto a importância de construir um olhar ampliado para observar as múltiplas formas de linguagens das crianças, e com isso entender também, que o ser humano, de forma geral, e não somente as crianças, possuem linguagens diferenciadas, e que prestamos demasiada atenção a fala, esquecendo das outras formas de linguagem.

Considero possível construir registros escritos a partir da observação das crianças nas instituições de Educação Infantil, de maneira participativa, exercitando o olhar e a escuta sutis. E, no processo de reflexão dessa observação é possível arriscar propostas e alternativas de encaminhamentos, respeitando as particularidades de cada criança e as necessidades do grupo. Educar o olhar e a escuta para compreender as diversas linguagens e expressões das crianças é fundamental para conhecer os pequenos na sua inteireza. E, o estágio obrigatório é uma possibilidade para a construção desse olhar e dessa escuta.

A docência na educação infantil tem suas especificidades. Aproximar-se da criança para conhecer como ela vive a sua infância, conhecendo um pouco das suas experiências é importante para dar início

a um trabalho que considere a criança o foco do planejamento pedagógico. Elas, as crianças, têm muito a acrescentar à formação de seus professores que, por meio da ausculta sensível e com a ajuda de estratégias pedagógicas passam a constituir-se enquanto professor da educação infantil. O olhar e as estratégias pedagógicas, assim como a docência, constituem-se ao longo do seu exercício.

Nessa etapa da educação básica, o exercício sistemático das ferramentas da ação pedagógica é fundamental, uma vez que elas, são instrumentos indispensáveis para a ação docente. Para assim se obter um trabalho pedagógico respeitoso, levando em consideração que a docência na educação infantil é algo que vai se constituindo nas relações com os sujeitos que dela fazem parte. Desse modo, é possível compreender que, a docência nas creches e pré-escolas têm suas especificidades e, a documentação pedagógica e as relações humanas à constituem (AGOSTINHO & LIMA, 2015). Planejar os espaços e tempos nessas instituições de maneira intencional é fundamental, pois são fatores que incidem nas interações entre criança-criança, criança-adultos e criança-objetos.

Da mesma maneira, a ausculta é fundamental nessa etapa da educação básica, uma vez que a criança é o centro da ação pedagógica e se expressa de muitos modos, assim como a relação entre adultos e criança é indispensável. A professora precisa construir um vínculo com a criança, conhecer seu contexto e suas experiências para poder ampliá-las, relacionando-as com os conhecimentos sócio históricos da humanidade que é fundamental para o desenvolvimento integral da criança pequena.

É essencial reconhecer as especificidades da docência na educação infantil, articulando as vivências sociais às vivências institucionais das crianças. A aproximação às crianças e às suas vivências é algo que necessita de sutileza, de ausculta, comprometimento, cuidado, é estar em constante aprendizagem e desenvolvimento enquanto professora da educação infantil, é fazer parte das vivências e do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Experienciei e concluí que, o observar e o registrar possibilitam a ampliação dos conhecimentos sobre as crianças e suas experiências e, ao organizar, refletir e analisar os registros produz-se documentação pedagógica (conjunto de materiais que contribui significativamente para avaliar o proposto, planejar e replanejar os núcleos da ação pedagógicas). Assim garantimos à criança um direito a infância, porém não a qualquer infância (OSTETTO & ROCHA, 2008), uma vez que a vivência da criança como autor e ator social de direitos nos espaços das creches e pré-

escolas, requer pensar nas práticas que ainda a submetem à condição de adulto em miniatura (BATISTA, 2004).

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Kátia Adair. **O Espaço da Creche: que lugar é este?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- AGOSTINHO, Kátia. **O estágio na educação infantil no curso de pedagogia: nova configuração, novos desafios e outros nem tão novos assim.** Zero-a-Seis,
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Tempo de Cotidiano-tempos para viver a infância.** Leitura: Teoria & Prática, v. 31, n. 61, p. 213-222, 2013.
- BATISTA, Rosa, et al. **Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na educação infantil.** 12º Encontro Nacional de Prática de Ensino (ENDIPE), Curitiba. Conhecimento Local e Conhecimento Universal. CD Room (2004).
- BATISTA, ROSA. **Cotidiano da educação infantil: espaço acolhedor de emancipação das crianças.** 1º Congresso do Fórum de Educação Infantil dos Municípios da AMREC. Anais... Criciúma, SC. 2013, pg. 53-67.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação.** Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 mai. 2006, Seção 1.
- CERISARA, Ana Beatriz et al. **Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na educação infantil.** Zero-a-Seis. Florianópolis: CED/NUPEIN, v. 05, 2002, p. 1-13.
- FERNANDES DOURADO, Luiz. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios.** Educação & Sociedade, v. 36, n. 131, 2015
Florianópolis, v. 18, n. 33, jan./JUN. 2016: (50-64).

KOHAN, Walter O. (org.). Lugares da infância: filosofia. In: LEAL, Bernardina. **Leituras da infância na poesia de Manoel de Barros**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 19 – 30.

LARROSA, Jorge B. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. n. 19, Janeiro/Abril, 2002.

OSTETTO, Luciana (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

P.P.P. NEI Orisvaldina Silva, 2015.

ROCHA, Eloísa A. C. OSTETTO, Luciana Esmeralda. **O estágio na formação universitária de professores de Educação Infantil**. In: SEARA, Izabel Christine et al. (Orgs.). Práticas pedagógicas e estágios: diálogos com a cultura escolar. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008, p. 103-116.

ROCHA, Eloisa A. C.; BUSS-SIMÃO, Márcia; LESSA, Juliana S. **Pedagogia da Infância: interlocuções disciplinares na pesquisa em educação**. Revista Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional, v.6, n.1, Lisboa, 2016.

SANTOS, Tainara. **Registro de observação de crianças de cinco a seis anos de idade no NEI Orisvaldina Silva**. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, curso de Pedagogia, disciplina de Educação e Infância VII – Estágio Supervisionado em Educação Infantil. 2016.

UFSC/CED. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**, 2008.