



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

JOANA DARC DE SOUZA

DESAFIOS EXISTENTES EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:
UMA REFLEXÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Cajazeiras - PB

2021

JOANA DARC DE SOUZA

DESAFIOS EXISTENTES EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:
UMA REFLEXÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Dr^a Edinaura Almeida de Araújo

Cajazeiras – PB

2021

S729d Souza, Joana Darc de.
Desafios existentes em práticas pedagógicas: uma reflexão do estágio supervisionado / Joana Darc de Souza. - Cajazeiras, 2021.
44f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Edinaura Almeida de Araújo.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2021.

1. Prática pedagógica. 2. Desafios. 3. Estágio supervisionado. 4. Educação infantil. 5. Educação. 6. Crianças. 7. Prática docente. I. Araújo, Edinaura Almeida de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 373.2

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

DESAFIOS EXISTENTES EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA REFLEXÃO
DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Joana Darc de Souza

DATA DA DEFESA: 07 / 05 / 2021

BANCA EXAMINADORA

Edinaura Almeida de Araújo

Profa. Dr^a. Edinaura Almeida de Araújo
UAE/CFP/UFCG
Orientador

Luisa de Marillac Ramos Soares

Prof^a. Dr^a. Luisa de Marillac Ramos Soares
Examinador (a) Titular 1: /UFCG-CFP-UAE

Zildene Francisca Pereira

Prof^a. Dr^a. Zildene Francisca Pereira
Examinador (a) Titular 2: /UFCG-CFP-UAE

Prof^a. Dr^a. Aparecida Carneiro Pires
Examinador (a) Suplente: /UFCG-CFP-UAE

RESUMO

O trabalho apresenta uma reflexão sobre os desafios existentes nas práticas pedagógicas na Educação Infantil acerca do Estágio, tendo como objetivo geral analisar os desafios da mediação das práticas pedagógicas. Desta maneira, tem-se os seguintes objetivos específicos: descrever historicamente como aconteceu o processo de avanços na infância e na educação infantil; verificar como as atividades didático-pedagógicas eram propostas e apresentar metodologias diferenciadas que foram desenvolvidas na educação. Sobre a metodologia, trata-se de um estudo de natureza descritiva e abordagem qualitativa. Os dados para a produção do trabalho são resultados das observações e intervenções realizadas no período do estágio supervisionado em educação infantil junto a uma escola no município de Sousa-PB. As observações ocorreram durante sete dias, por um período de quatro horas, cada dia na turma da manhã, havendo como fonte de informações o cotidiano e vivências dos docentes e alunos que compõem a Educação Infantil. O referencial está dividido em três partes. A primeira aborda os conceitos da infância no decorrer da história, sendo fundamentada por Áriés (1981), dentre outros autores que contribuíram com suas abordagens referente a infância. A segunda parte, aborda os desafios da formação do professor da educação infantil em nível superior, através de documentos legais que tratam da educação brasileira e da ação cotidiana dos educadores de creches e pré-escolas. A abordagem se respalda em autores como Aranha (2006), Bujes (2001) e Alves (2011). Na terceira parte, apresenta relatos das vivências durante o estágio supervisionado na educação infantil, com abordagens dos autores Zabalza (1998), Craidy e Kaercher (2001), que trazem a importância do espaço e das práticas adequadas para a pré-escola. A partir das reflexões acerca do estágio foi possível concluir que o professor precisa se manter atualizado, bastante preparado e motivado para desempenhar o seu papel com eficiência e presteza.

Palavras-chave: Desafios. Estágio. Educação Infantil. Práticas Pedagógicas

ABSTRACT

The work presents a reflection on the existing challenges in pedagogical practices in Early Childhood Education about the Internship, with the general objective of analyzing the challenges of mediating pedagogical practices. In this way, we have the following specific objectives: to describe historically how the process of advances in childhood and early childhood education took place; verify how didactic-pedagogical activities were proposed and present different methodologies that were developed in education. About the methodology, it is a study of a descriptive nature and qualitative approach. The data for the production of the work are the results of observations and interventions carried out during the period of the supervised internship in early childhood education at a school in the city of Sousa-PB. The observations took place during seven days, for a period of four hours, each day in the morning class, having as a source of information the daily life and experiences of teachers and students who make up Early Childhood Education. The framework is divided into three parts. The first deals with the concepts of childhood throughout history, being grounded by Áriés (1981), among other authors who contributed with their approaches regarding childhood. The second part addresses the challenges of training early childhood education teachers, through legal documents that deal with Brazilian education and the day-to-day action of daycare and pre-school educators. The approach is supported by authors such as Aranha (2006), Bujes (2001) and Alves (2011). In the third part, it presents reports of the experiences during the supervised internship in early childhood education, with approaches by the authors Zabalza (1998), Craidy and Kaercher (2001), which bring the importance of the space and the appropriate practices for the preschool. From the reflections on the internship, it was possible to conclude that the teacher needs to keep up to date, well prepared and motivated to perform his role efficiently and promptly.

Keywords: Challenges. Phase. Child education. Pedagogical practices

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

HEM – Habilidade Específica de Magistério

LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação

RCN – Referencial Curricular Nacional

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

Dedico este trabalho aos meus pais João e Cristina, meus filhos, Arthur, Alanis e Wandick Filho e ao meu esposo Wandick.

A todos minha imensa gratidão pela contribuição durante a concretização deste sonho e pelo suporte durante a árdua caminhada para minha formação.

Dedico!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela sabedoria e força nos momentos que mais precisei durante o percurso da graduação, não foi fácil, mas graças a minha perseverança, chego ao final do curso com muito orgulho dessa conquista.

Aos meus pais: João Oliveira de Souza (in memorian) e Cristina da Silva Souza a quem serei eternamente grata por me fortalecer sempre que precisei.

As minhas irmãs que apesar de estarem distante, sempre me apoiaram e deram-me força.

Ao meu esposo Wandick e os meus queridos filhos, Arthur, Alanis e Wandick Filho por me apoiarem em todos os momentos do curso me motivando para que prosseguisse com o meu sonho, compreendendo todas as minhas ausências de todas as noites para a universidade.

À universidade por me proporcionar uma profissão.

Aos professores que tive durante minha trajetória acadêmica e a contribuição que me foi concedida para minha formação.

Aos colegas de sala que juntos compartilhamos experiências que jamais esquecerei, as amigas Luísa, Luberna, Ana Paula e Cláudia, por sempre estarem presentes nas dificuldades e prontas para ajudar.

A minha orientadora Dra. Edinaura Almeida, por ter me acolhido como sua orientanda por sempre está disponível quando precisei, pacientemente, incentivando-me, sendo para mim um exemplo de profissional ético e humano, tornando-se fundamental para construção do meu TCC.

À todas as pessoas que se dispuseram em fazer parte da pesquisa de forma singular e solícita.

À todos que de forma direta ou indireta contribuíram nesta jornada acadêmica, me prestando apoio e incentivo para alcançar esse tão sonhado objetivo, a formação profissional

“Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que àquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado.”

Paulo Freire

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	A EDUCAÇÃO E A INFÂNCIA: REFLEXÕES PERTINENTES À LUZ DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
2.1	A EDUCAÇÃO, A INFÂNCIA E PARIDADES.....	13
2.2	CONSIDERAÇÕES SOBRE A INFÂNCIA NO BRASIL.....	19
2.3	FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS DA PRÁTICA.....	23
2.3.1	Engendrando conhecimentos para uma prática pertinente na educação infantil.....	23
2.3.2	Os desafios da formação e da ação na educação infantil.....	28
2.4	O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA À PRÁTICA.....	32
3	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	34
3.1	VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA.....	34
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	40
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
	REFERÊNCIAS.....	42

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, a educação se configurou como de grande relevância para uma sociedade que passou por diversas modificações as quais contribuíram para o seu desenvolvimento acerca da sua estruturação integral, organização e práticas educativas.

A educação tem dentre os seus objetivos contribuir para que os educandos desenvolvam hábitos, costumes, valores morais e éticos, bem como para a construção de conhecimentos por meio de um processo contínuo ao longo das fases da sua vida.

O processo educativo ocorre por toda a vida do ser humano, iniciando no ambiente familiar e estendendo-se ao âmbito social e profissional. Dessa forma, no transcurso de cada fase da vida dos indivíduos é fundamental o acompanhamento adequado visando alcançar bons resultados perante todos aqueles que estão inseridos nesse processo. Compreende-se que a educação tem um propósito essencial na sociedade, sendo ele, o de transformação e capacitação de cada indivíduo, através de suas ações, para possibilitar que haja mudanças no desenvolvimento humano e social de uma nação.

No século XIX, seguindo modelo da Europa, a Educação Infantil se dividia em dois momentos. No primeiro, as creches, que tinham função assistencialista, voltando-se para o cuidado físico, da saúde, alimentação e higiene. Esses espaços acolhiam filhos de mulheres que já eram mães e estavam inseridas no mercado de trabalho não tem com quem deixar os seus filhos. O segundo momento, eram os Jardins de Infância, que tinham funções educacionais, acolhendo crianças de classes mais favorecidas na sociedade, tendo como função contribuir para o desenvolvimento físico, social, afetivo e cognitivo dessa demanda.

Com isso, a Educação Infantil vem conquistando seu espaço na sociedade, considerando que no passado a infância não era reconhecida, portanto, não existiam instituições para estes fins. Atualmente, no Brasil, a Educação Infantil faz parte da primeira etapa da Educação Básica que correspondem as creches e pré-escolas, acolhendo crianças de 0 a 6 anos de idade, tendo como percepção de espaços escolares e não mais assistencialistas; locais estes onde cuidar e educar são indissociáveis, e com a finalidade do desenvolvimento integral da criança que envolve os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais, sociais e valores culturais.

Durante a trajetória do reconhecimento da Educação Infantil no Brasil, diversos avanços culminaram com o reconhecimento das crianças como cidadãos de direitos, principalmente quando na Constituição Federal de 1988 legitimou-se o atendimento em creches e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos de idade, preconizando como direito de todos e dever do estado. Logo depois, foi decretado à LDB, em 1996, incluindo à Educação Infantil na Educação Básica.

A escolha do tema se deu frente aos desafios existentes na mediação das práticas pedagógicas na educação infantil, buscando compreender como ocorre o processo no ambiente educativo, de modo a contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos. Tendo como a problemática: Quais são os desafios existentes na mediação das práticas pedagógicas na educação infantil?

A justificativa para a escolha do tema deste Trabalho de Conclusão de Curso se respalda no primeiro estágio, o da Educação Infantil em uma instituição pública na cidade de Sousa-PB, através do qual foi possível constatar que aquele local passava por muita carência, desde sua estrutura inadequada ao acolhimento de crianças do ensino infantil, como várias outras questões que foram percebidas.

Essa instituição terminou sendo esquecida pela gestão municipal, fato que ocasionou dificuldades na realização das ações, mas também motivada para fazer um projeto que mudasse alguns aspectos da realidade daquelas crianças. Percebeu-se que a concepção pedagógica dessa escola é de um modelo tradicional, ou seja, o professor estando no centro de todo o processo educativo. Deste modo o desenvolvimento intelectual é baseado na memorização, dispondo de poucas atividades desenvolvidas de forma lúdica e atrativa.

Ao perceber logo no início do estágio, que a escola do ensino infantil passava algumas dificuldades, buscou-se a cada planejamento socializar técnicas e metodologias apreendidas no curso de pedagogia para melhorar a realidade da rotina das crianças, já que nas observações ficaram claras às dificuldades de algumas professoras no que diz respeito às práticas pedagógicas, podendo perceber que algumas atividades desenvolvidas com as crianças não tinham objetivos definidos, nem metodologia coerente e ausência de técnicas coerentes com a atividade e com a faixa etária, sentindo, com isso, a necessidade de atividades inovadoras para que fossem desenvolvidas com as crianças e, deste modo, conseguindo atingir melhores resultados.

Para o desenvolvimento desse trabalho definiu-se como objetivo geral: analisar os desafios da mediação das práticas pedagógicas desenvolvidas durante o estágio. Já com os objetivos específicos buscou-se descrever, historicamente, como aconteceu o processo de avanços na infância e na Educação Infantil; verificar como as atividades eram propostas e, finalmente, apresentar metodologias diferenciadas que foram desenvolvidas na Educação Infantil.

O referencial teórico encontra-se dividido em três partes para melhor sistematização das discussões em torno da temática. Na primeira parte apresenta uma introdução, com esclarecimentos acerca da temática abordada, apresentando os objetivos e técnicas coerentes para o desenvolvimento do trabalho. A segunda parte aborda os conceitos da infância no decorrer da história, sendo fundamentada pelos autores: (ÁRIÈS, 1981); (KRAMER, 1994, 2006); (CHAMBOULEYRON, 2008); (DEL PRIORE, 2008); (KUHLMANN, 1999); (MAUAD, 2008); (PASSETI, 2008); (RAMOS, 2008); (SCARANO, 2008), tem como ideia principal, o estudo da infância desde sua vertente histórica.

A terceira parte traz uma reflexão, levando em consideração como os autores procuram olhar para a ação cotidiana dos educadores de creches e pré-escolas, buscando dialogar sobre as dimensões de educação e cuidado dessa prática, (ALVES, 2011); (ARANHA, 2006); (BUJES, 2001); (CORSINO, 2009); (FELICIO; OLIVEIRA, 2008); (KRAMER, 1995, 2005); (SAVIANI, 2009, 2013); (PASCHOAL, 2009); (PIMENTA E LIMA, 2005/2006, 2011); os autores reúnem um vasto conhecimento sobre a formação teórica e o compromisso com a prática pedagógica e a política educacional. (ZABALZA, 1998); (OSTETTO, 2012).

Os autores destacam também alguns elementos para a construção de uma proposta pedagógica direcionada para as instituições valorizando o processo de desenvolvimento integral da criança e propõem registrar fatos considerados relevantes, como meio de reflexão para o professor, levando-o a analisar e tomar tais registros como suporte de sua prática pedagógica.

No quarto tópico discorre-se acerca das experiências do Estágio Supervisionado, destacando as experiências vivenciadas no cotidiano da sala de aula. Após esse ponto vê-se a metodologia utilizada para realização deste trabalho, e em seguida as considerações finais e referências.

2 A EDUCAÇÃO E A INFÂNCIA: REFLEXÕES PERTINENTES À LUZ DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, A INFÂNCIA E PARIDADES

Nesse tópico, apresenta-se, brevemente, um resgate histórico da construção do reconhecimento da infância nas sociedades. É importante destacar que esse resgate é necessário para melhor compreensão desse processo.

A discussão em que se insere a história da educação, e mais particularmente a história da infância e da educação na infância, configura-se como temática imprescindível na formação do educador e mais especificamente do pedagogo. Isso se justifica pelo fato de vivermos hoje numa sociedade que apresenta formas de organização educacional totalmente diferentes, ou seja, a percepção de educação e de infância passou por reconfiguração, não apenas de seu conceito, mas principalmente na concepção do próprio processo que ao longo dos anos foi se modificando e incorporando novos preceitos.

Nas sociedades antigas a infância não era vista como uma fase frágil da criança, que necessitava de atenção e acompanhamento no seu desenvolvimento, entendia-se que as crianças só eram frágeis até seus primeiros anos de vida, já que não tinham ainda autonomia para realizar qualquer atividade simples, mas logo que conseguiam andar, falar ou praticar atividades que fossem comparadas as de um adulto, eram misturadas aos mesmos para que partilhassem de seus trabalhos e jogos, passando de crianças para adultos em miniatura. De acordo com Aries (1981, p.10)

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos.

As famílias da antiguidade não mantinham um vínculo natural como acontece atualmente, logo as crianças se afastavam dos seus pais ou cuidadores, se socializando sem que seus pais os controlassem e nem garantissem sua segurança. Desse modo, para que as crianças recebessem os cuidados necessário, viviam na

sociedade junto aos adultos, aprendendo a realizar atividades que não eram adequadas para idade e vivenciavam outras situações onde aprendiam atividades e comportamentos adulto.

Como conviviam naturalmente com adultos e eram tratadas como adultas, as crianças não eram preservadas de nenhuma situação que os mantivessem em perigo ou constrangimento. Para Aries (1981, p. 10) “A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade”.

A infância era nitidamente invisível e, segundo os estudos de Aries (1981), as famílias na época tinham inúmeros filhos que morriam com muita facilidade. Os pais não tinham ou não demonstravam nenhum sentimento pelas suas perdas. Para eles, as crianças, não eram importantes, não interessava se ocorressem mortes durante a infância, logo outros nasceriam e as que morriam eram esquecidas sem ao menos terem seus nomes registrados com suas datas de nascimento. As crianças eram seres que viviam no anonimato de uma época que ainda não entendia a importância que a infância tinha para o desenvolvimento posterior a essa fase. Aries (1981, p.26)

A Concepção de desenvolvimento que deveria distribuir as crianças na escola em séries, tornou-se ausente: a criancinha pequena transformava-se em homem-jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem consideradas antes da Idade Média e que se tornavam essenciais das sociedades de hoje.

O autor em sua pesquisa fala a respeito das atividades cronológicas, baseando-se nos séculos XII ao XVII, onde aponta como aconteciam as mudanças nas etapas de vida das pessoas no decorrer do tempo. Ele explica com clareza, que as idades eram ligadas aos 12 signos do zodíaco, já que a sociedade da idade média partilhava das crenças populares ligadas à natureza e acontecimentos sobrenaturais.

Segundo Philippe Ariès (1981, p. 36), as idades eram divididas em três etapas, “idades que planta os dentes”, iniciando quando a criança nascia até os sete anos, pois eles entendiam que as crianças não tinham seus dentes, logo não falavam e nem formulavam suas palavras com clareza, caracterizando a infância como a fase que se diferenciava das outras pela ausência da fala e por não raciocinarem como os adultos, deixando ainda mais evidente a falta de compreensão dessa fase. Em seguida, vinha

outra fase adulta, que é representada quando o indivíduo agia de acordo com a razão, ou seja, quando se entendia que aquele indivíduo tinha capacidade para raciocinar.

Quando chegava a última fase nomeada como velhice que tinha início aos 50 anos até a morte, o indivíduo era caracterizado pela sociedade como um ser desprovido da força física, já que não era mais tão produtivo e não tinha tanto valor como na juventude, então pode-se fazer um comparativo com a fase da infância que era representada por seres incapazes e insignificantes que não tinham importância alguma para a época. Desse modo, entende-se que apenas a juventude que era uma fase entre trinta anos e quarenta e cinco anos, detinha a valorização da sociedade, deixando as demais fases sem seu espaço no contexto social da época.

Foi somente no século XVII que os poderes públicos começaram a intervir para que a infância tivesse seu reconhecimento e seu espaço na sociedade. A igreja católica também teve sua contribuição para essas mudanças que ocorreram, porque durante muito tempo como foi estudado até agora, a infância era desrespeitada e negligenciada por meio de infanticídios, abusos de diversas maneiras, com isso os principais componentes da sociedade começaram a se preocupar com o tratamento que as crianças recebiam dos adultos em relação aos cuidados. As mudanças que ocorrem a partir desses sentimentos de preocupação, geraram grandes avanços culturais para a valorização da infância, surgindo transformações em relação à afetividade entre pais e filhos. Ariès (1981, p. 68) destaca exemplos que justificam a afirmação no que se refere a comunicação das crianças com os adultos.

[...] ela fala de um modo engraçado: etitota, tetita ytotata [...] e [...]eu a amo muito. [...] ela faz cem pequenas coisinhas: faz carinhos, até, faz o sinal da cruz, pede desculpas, faz reverência, beija a mão, sacode os ombros, dana, agrada, segura o queixo: enfim, ela é bonita em tudo o que faz. Distraio-me com ela horas a fio [...].

Foi por meio dessas mudanças ocorridas durante os avanços da sociedade, no que se refere a relação da família com a criança, que a infância começou a ser compreendida como realmente deveriam, os pais entenderam que mesmo os filhos sendo pequenos, era necessário mantê-los vivos, porque eram seres que tinham importância apesar de serem frágeis; eles tinham o dever de cuidar e garantir sua sobrevivência. Com isso, melhorou a preocupação com a saúde das crianças diminuindo o índice das mortes infantis. Outro fator importante favorável aos cuidados

com as crianças refere-se às condições de higiene que foi melhorada, pois antes, as próprias crianças que se cuidavam. Com o surgimento do reconhecimento da infância esse fato mudou e os adultos passaram a cuidar das necessidades das crianças já que entenderam não serem capazes sozinhos.

A partir desse novo pensamento da infância que começou a surgir na Europa com a imagem das crianças em pinturas e esculturas com aparência de “anjos”, já que a sociedade da época preservava os costumes religiosos da fé cristã, então o “anjo” estava ligado as passagens bíblicas, assim como alguns trechos do evangelho que Jesus está rodeado de crianças, sendo ainda mais valorizado a etapa da infância. Entendendo-se através também da fé que a criança era relevante e merecia atenção por ser um indivíduo inocente, puro e que necessitam de um tratamento especial se diferenciando das particularidades do tratamento dos adultos. Como bem destaca Ariès (1981, p. 65)

A descoberta da infância começou sem dúvida no século XVIII, essa evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas, os sinais de desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII.

Durante a evolução do reconhecimento da infância percebe-se que as vivências ocorridas no contexto social de cada época influenciaram para que ocorressem transformações pertinentes às necessidades de cada momento histórico dessa fase. Sendo assim, as crianças fazem parte do meio social, incluindo a cultura, os valores e todos os acontecimentos ocorridos em cada tempo e lugar. Desse modo, são totalmente dependentes da interação com os adultos. Logo a autora, Kramer (1994, p.19), enfatiza:

[...] se na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa, ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Esse conceito de infância é, pois determinado historicamente pela modificação das organizações da sociedade. [...]

Nessa perspectiva, a autora diz que a criança, anteriormente, era um sujeito que fazia parte da sociedade, mas não existia um olhar atencioso para suas

especificidades, assim, deixando que sua essência natural de infância não existisse. Com isso, nas camadas mais pobres da sociedade da época, quando se passava o período de alta mortalidade, a criança servia de objeto de produção para os adultos, já os burgueses, davam-lhes escolaridade e os cuidados eram mais atentos pois, precisavam investir para que se tornassem adultos que promovessem lucros aos pais, e dessa forma, vivia-se em meio ao capitalismo, com as crianças participando de forma econômica e social.

Desse modo, é percebido que ocorreram modificações significativas em relação a organização da sociedade envolvendo a criança, mas no contexto atual continuam sendo educadas e cuidadas pelos adultos, e que só será um sujeito capaz quando se tornarem adultos, e assim ocupar seu espaço, desenvolvendo atividades lucrativas para sociedade. A autora, Kramer (2006, p.22), diz que,

A dependência da criança frente ao adulto é uma característica social da infância que está presente, de uma forma ou de outra, nas diversas classes sociais qualquer que seja a organização da sociedade. Trata-se, no entanto, de um fato social e não de um fato natural.

Partindo da ideia de Kramer (2006), a sociedade entende que as crianças são sujeitos desprovidos de possibilidades que os tornem seres produtivos, enquanto pequenos, sendo dependentes dos adultos em todos os aspectos que envolva a sua sobrevivência. Esse entendimento foi construído pelo o fato da criança fazer parte do meio social, e torna-se dependente do adulto, já que não tem como ser um sujeito produtivo economicamente para à sociedade.

2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A INFÂNCIA NO BRASIL

O processo histórico da infância no Brasil teve início na sua colonização, quando durante as navegações vindas de Portugal, crianças foram embarcadas nos navios em diversas situações que eram impostas e de acordo com a realidade da sociedade europeia do século XVI, trazendo consigo o reflexo da negação da infância que a idade média provocou. No início do século XVI, chega ao Brasil imigrantes vindos em navios de Portugal cheios de tripulantes, entre adultos e crianças, em condições diferenciadas de acordo com sua situação social, como afirma Ramos

(2008, p.19), “[...] as crianças subiam a bordo somente na condição de grumetes ou pajens, como órfãos do Rei enviadas ao Brasil para se casarem com os súditos da coroa, ou como passageiros embarcados em companhia dos pais ou de algum parente.”

As situações que as crianças forma submetidas ao embarcarem eram desumanas, principalmente os pajens e os grumetes, nome dado para diferenciar o tipo de trabalho que iriam desempenhar nos navios. Entretanto, além da exploração física, também eram expostas aos maus tratos e abusos sexuais praticados pelos marujos e oficiais que os negligenciavam com mais intensidade sem se sentirem culpados, já que, a pedofilia e os maus tratos às crianças não eram caracterizados como crimes e dessa forma não havia punição.

Os grumetes eram submetidos aos trabalhos mais pesados comparados aos dos marujos, também tinham a mesma alimentação e viviam em condições insalubres. Já os pajens, apesar dos seus serviços considerados mais leves, partilhavam das mesmas condições vivenciadas pelas outras crianças, Ramos (2008, p.48) diz: “[...] em meio ao mundo adulto, o universo infantil não tinha espaço: as crianças eram obrigadas a se adaptar ou perecer.”

Durante as viagens marítimas poucas crianças sobreviviam devido a muitas doenças que assolavam os tripulantes dos navios. As condições dessas embarcações eram de extrema insalubridade. Os alimentos não eram bem conservados, proporcionando acesso a presença de insetos e ratos. A água potável era armazenada em tonéis de madeira, cuja proliferação de microrganismos era intensa, causando doenças entre eles. Dessa forma, a consequência era a morte e, com isso, impedindo que poucos chegassem com vida em terra firme.

Em 1549, desembarcou no Brasil a Companhia de Jesus criada por Inácio de Loyola, cujos missionários eram chamados de jesuítas. Essa companhia tinha como missão catequizar todos aqueles que ainda não manifestavam doutrina pelo catolicismo. Mas, quando aqui chegaram, encontraram muitos indígenas e colonos em conflitos, por isso, além de catequizar, conseguiram estabelecer um pouco de entendimento entre ambos. Os religiosos iniciaram seu trabalho missionário primeiro com as crianças, por compreenderem que na sua essência eram como “papel em branco”, sendo livres do pensamento e de atitudes más como os adultos, estando preparadas para reescreverem uma nova história civilizatória naquelas terras.

Segundo Chambouleyron (2008), os padres entendiam que a infância era o melhor momento para desenvolver um processo de ensino, por acreditarem que nesse período o mal e os pecados ainda não os tinha penetrado. Os jesuítas foram responsáveis por dar início ao processo de descoberta da infância no país, sendo eles os fundadores das primeiras instituições escolares voltadas para crianças. Nessas escolas inicialmente, só frequentavam indígenas e filhos de colonos do sexo masculino.

As atividades desenvolvidas eram a leitura, escrita, matemática, música e a catequese. Assim, como esclarece Chambouleyron, (2008, p.57).

É bem verdade que a infância estava sendo descoberta nesse momento no velho mundo, resultado da transformação nas relações entre indivíduo e grupo, o que ensejava o nascimento de novas formas de afetividade e a própria “afirmação do sentimento de infância”, na qual a igreja e estado tiveram um papel fundamental. Neste sentido, foi também esse movimento “que fez a companhia escolher as crianças indígenas como o “papel branco”, a cera virgem, em que tanto se desejava escrever, e inscrever-se.”

Esse foi um longo processo que causou muitos avanços durante a colonização, mas também ocasionou conflitos e resistências dos indígenas em decorrência das tentativas de desconstruir a cultura e as crenças locais. Já no século XVII, começou a surgir um fato atípico pelas ruas de algumas cidades do país envolvendo um número excessivo de crianças abandonadas, principalmente recém nascidos, causando preocupação entre as autoridades e a igreja. Essas crianças eram deixadas em ruas, praias, em portas de famílias, ou até mesmo em lixeiros. Então, na tentativa de conter essa situação criou-se no Brasil a “roda dos expostos”, sendo a primeira na Bahia na Casa da Misericórdia. De acordo com Passeti, (s/a p.9),

Esta roda era uma espécie de dispositivos onde eram colocados os bebês abandonados por quem desejasse fazê-lo. Apresentava uma forma cilíndrica, dividida ao meio, sendo fixada no muro ou na janela da instituição. O bebê era colocado numa das partes desse mecanismo que tinha uma abertura externa. Depois, a roda era girada para o outro lado do muro ou da janela, possibilitando a entrada da criança para dentro da instituição. Prosseguindo o ritual, era puxada uma cordinha com uma sineta, pela pessoa que havia trazido a criança, a fim de avisar o vigilante ou a rodeira dessa chegada, e imediatamente a mesma se retirava do local.

O abandono de crianças é um acontecimento muito antigo, tendo diversos fatores contribuintes para se efetivarem. No Brasil colônia, essas crianças eram rejeitadas por mães que tinham filhos sem serem casadas, ou fora do casamento. A primeira, por falta de recursos financeiros, a segunda pela desmoralização provocada. Também tinha as escravas que tinham filhos com senhores donos de terras que as obrigavam a se desfazerem das crianças. Assim, com a existência das “rodas”, essas mulheres iam até essas casas e deixavam seus filhos sem que ninguém soubesse da sua origem. Para Passeti (s/a, p.10),

A primeira foi aberta na Santa Casa de Misericórdia em Salvador, no ano de 1726. Ainda no período colonial uma segunda e última roda é estabelecida em Recife. Mesmo, após a independência do Brasil, essas rodas continuaram a funcionar. Em 1825, uma outra roda é instalada na Santa Casa de Misericórdia de São Paulo.

Essas instituições foram as primeiras assistencialistas pra crianças no País, porém no século XIV, começaram a ser fechadas por reconhecerem que os cuidados desenvolvidos entre as crianças não eram adequados, havia falta de higiene, pouca alimentação, exploração de trabalhos ocasionando um alto índice de mortes.

No Brasil entre o período colonial e imperial, a infância já estava sendo descoberta, os adultos já demonstravam sentimentos afetuosos com os seus filhos. De acordo com Del Priore (2008, p. 96),

[...] Brincava-se com crianças pequenas como se brincava com animalzinho de estimação [...] onde a presença de crianças de todas as idades e colaterais era permanente, criava-se uma multiplicidade de convivências que não deixavam jamais os pequeninos sós [...].

Com esses novos comportamentos começava-se a perceber o amor materno aflorando e se fazendo cada vez mais presente na infância de seus filhos. Priore (2008) afirma que apesar das atenções voltadas para as crianças estarem se modificando, o descaso com o bem estar delas ainda prevalecia. O alto índice de mortalidade infantil era alarmante, as doenças erram frequentes e como não existia hospitais adequados para atender nessa faixa etária, elas não resistiam, sendo assim, impedindo-as, com raras exceções, de passarem dessa fase.

Scarano (2008) ressalta que a criança era participativa nos eventos religiosos a partir do seu nascimento, quando eram batizadas, se tornando cristãos, seguindo os ritos, faziam a primeira comunhão entre os 7 e os 9 anos de idade e tornavam-se sujeitos sociais e participativos por compreenderem que já detinham a razão. Embora a sua presença em comunhão com adultos estivesse assídua, a morte não era notada, era apenas um acontecimento natural, por sua vez, como a taxa de natalidade era altíssima, a substituição pelas crianças mortas era algo comum.

No mesmo período, a distinção de gênero na infância era constante, as crianças filhos da elite ao chegarem à idade dos 7 anos tomavam rumos diferentes. Os meninos partiam para escolas do império, onde se tornariam advogados, médicos, engenheiros, ou seguiam os serviços militares. Já as meninas frequentavam as escolas até os 14 anos, lá iriam aprender a ler e a escrever, também tinham que desenvolver habilidades em atividades extras como, aula de piano, de desenho, bordar e tricotar, e supostamente iriam se casar. Hoje, é possível perceber as diferenças impostas pela sociedade de outrora para definir o papel que meninos e meninas iriam desempenhar na sociedade. Estes fatores foram marcantes e designaram que os homens deveriam desenvolver uma postura viril e poderosa, sendo detentores das habilidades intelectuais, enquanto as mulheres tinham como as atividades domésticas e a maternidade, como atribuições femininas, assim como argumenta Mauad (2008).

No período republicano, com a industrialização, exigia-se mão de obra para as grandes fábricas que se instalavam em muitas cidades do país, sendo a oferta maior no estado de São Paulo. Inicia-se assim, uma preocupante exploração do trabalho infantil. Nas primeiras décadas teve início à industrialização no país, fato relevante para o crescimento e a modernidade, porém para as fábricas produzirem, exigia-se mão de obra, mas como o 'fim da escravatura', iniciou-se uma exploração do trabalho imigrante, sendo a grande maioria entre crianças e adolescentes que adentravam no mundo do trabalho, assim negando e ceifando sua infância. Para Moura (2008, p. 259),

Para muitos menores, a atividade produtiva traduziu-se, portanto em sequelas físicas irreversíveis e na morte prematura. Não foram poucas as crianças e adolescente vitimados em acidentes do trabalho em decorrência de funções impróprias para a idade, das instalações precárias dos estabelecimentos industriais. Enfim, de condições de trabalho deploráveis.

Durante muitos anos, as crianças estiveram expostas a vulnerabilidade do trabalho perigoso e insalubre de fábricas. Eram submetidas à atividades com maquinários que por muitas vezes causaram mortes ou as incapacitaram em diversos acidentes de trabalho. Os casos de negligências eram permanentes, pois que permitiam que seus filhos fossem explorados e maltratados pelos patrões no ambiente de trabalho, a miséria assolava a população pobre que não tinham como intervir nessas condições as quais os filhos eram impostos. Talvez, pelo não conhecimento dos direitos diante à legislação brasileira para a proteção das crianças.

No Brasil no início do século XX, ocorreram diversas lutas, envolvendo famílias, estudiosos e especialistas em busca de prioridades que assegurassem todos os direitos que as crianças necessitavam para garantir uma vida mais justa. A partir desses avanços, iniciou-se um longo caminho para garantir uma infância mais digna. Kuhlman Jr. (1999), afirma que: a “proteção à infância” é o novo motor que impulsiona a criação de uma série de associações e instituições para cuidar da criança sob diferentes aspectos: da sua saúde e sobrevivência.”

2.3 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DESAFIOS DA PRÁTICA.

Nas últimas décadas, a formação do professor para atuar na educação infantil tem sido de uma relevância ímpar, principalmente pela necessidade de atender as demandas infantis e as exigências de trabalho, dado o processo de globalização, que tem restringindo ainda mais a participação dos pais na vida escolar dos filhos, além de atender as peculiaridades e particularidades das crianças num mundo repleto de inovações técnico-científico-informacional. Por estas e outras razões é imprescindível que se compreenda o processo de engendramento dos conhecimentos ao longo de décadas para uma prática pedagógica construtiva na educação infantil

2.3.1 Engendrando conhecimentos para uma prática pertinente na educação infantil.

Para que haja um embasamento sobre o contexto da formação de professores da Educação Infantil, é interessante destacar que no Brasil durante muitos anos, os

espaços destinados para faixa etária de 0 a 6 anos de idade seguiam o modelo assistencialista, limitando-se aos cuidados com alimentação e higiene. Logo, essas instituições surgiram em decorrência da inserção da mulher no mercado de trabalho, com isso, surgiu a necessidade de um local para acolher os filhos dessas trabalhadoras.

Bujes (2001, p,15) diz que: “[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher [...]. Alves (2011, p.2) reforça que:

No final do século XIX, foram criados os primeiros “asilos”, as primeiras creches para os filhos das classes menos favorecidas, que funcionavam como “depósitos” de crianças para que as mães pudessem trabalhar. [...] Sendo o trabalho ali realizado voltado para questão de higiene, alimentação e cuidados físicos, sem investimentos nos aspectos pedagógicos.

Quanto aos profissionais que atuavam nesses locais, não eram capacitados para exercer essa função, mediante a falta de nível de escolaridade que os privava de conhecimento necessários para que desempenhassem um papel satisfatório. Alves (2011, p.3) acrescenta que “para trabalhar nessas instituições admitiam pessoas sem qualquer qualificação profissional: bastava gostar de crianças”. Como afirma Lobo (2001, p. 141)

[...] a política assistencialista presente historicamente na dinâmica do atendimento à infância brasileira fez com que a formação e a especialização do profissional na área se tornassem desnecessárias, pois, para tanto, segundo a lógica dessa concepção, bastariam a boa vontade, gostar de que faz e ter muito amor pelas crianças.

Segundo Kramer (1995) compreende-se que o poder público da época não tinha interesse em qualificar as instituições e os profissionais voltados para o desenvolvimento integral das crianças, sendo apenas uma atuação compensatória na tentativa de suprir as dificuldades econômicas de famílias desfavorecidas. Para que as crianças tivessem seus direitos efetivados nas leis brasileiras, ocorreram diversas lutas envolvendo profissionais de áreas distintas e famílias de diferentes classes

sociais que se uniram para garantir melhorias no atendimento de acordo com suas especificidades. Para Paschoal e Machado (2009, p. 35).

[...] até meados do final dos anos setenta, pouco se fez em termos de legislação que garantisse a oferta desse nível de ensino. Já na década de oitenta, diferentes setores da sociedade, como organizações não governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros, uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito à criança a uma educação de qualidade desde o nascimento. Do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação, foi somente com a carta constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido.

Foi a partir das mudanças nas leis brasileiras, principalmente a partir da Constituição Federal CF promulgada em 1988, concedendo direitos a educação e a responsabilidade ao Estado, conforme o Art. 205, afirma que: Brasil (1998)

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Posteriormente, a criação da CF (1988), criou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por meio da Lei nº 8.069/90, que veio conjugar-se com a CF dando ênfase aos direitos das crianças, respeitando suas necessidades e dispondo da proteção integral conforme diz o Art. 4: É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, a cultura, à dignidade, ao respeito a liberdade e a convivência familiar e comunitária.

Com a efetivação dessas leis, a criança passou a ser sujeito de direito na sociedade brasileira, tendo o seu atendimento garantido nas esferas que são necessárias para o seu desenvolvimento, responsabilizando a sociedade em geral e o poder público ao cumprimento no que trata esta lei. Consolidando a Educação Infantil para que permanecesse ganhando destaque, criou-se a Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (LDB) de nº 9394/96, que a inclui ao ensino básico, priorizando suas especificidades conforme:

Art. 29. A educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5(cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Conforme o fortalecimento em debates educacionais acerca das condições adequadas das instituições e a importância dada as particularidades, surge a inquietação sobre formação dos profissionais que atuavam e atuam com crianças na educação infantil. Ainda em concordância com a LDB 9394/96 que traz em seu Art. 62 que a formação docente para atuar na educação básica far-se-á em nível superior. Para tanto, Kramer (2005) acrescenta que “a formação é necessária não apenas para aprimorar a ação profissional ou melhorar a prática pedagógica. A formação é direito de todos os professores, é conquista e direito da população, por uma escola pública de qualidade”.

Nesse sentido, percebe-se que a formação de docentes para atuarem na educação infantil é uma conquista que percorreu uma longa trajetória em meio as lutas, avanços e retrocessos, políticas e estruturação direcionadas para uma educação de qualidade.

Para que a educação infantil tivesse um desempenho adequado nos espaços de creches e pré-escolas, foram inseridos também documentos que dão suporte pedagógico para que as crianças se desenvolvam conforme deve. Entre esses documentos está a Resolução CNEI/CP nº 2 de 22 dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas respectivas nas modalidades no âmbito da educação básica, sendo um documento atual e que o sistema de ensino deve seguir e se adaptar as suas propostas pedagógicas.

Este documento traz dois eixos estruturantes, às interações e as brincadeiras, que a estes estão ligados: o brincar, conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se; eixos que devem ser assegurados para que as crianças se desenvolvam e aprendam. Essas orientações reforça a visão da criança como protagonista em

todos os contextos de que faz parte, ela não apenas interage, mas cria e modifica a cultura e a sociedade, assim Brasil (1998, p. 23), enfatiza que

[...] educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Para agregar-se a essas novas propostas para a educação infantil que estavam sendo articuladas, Oliveira (2010, p. 119) afirma que “novas concepções acerca do desenvolvimento da cognição e da linguagem modificaram a maneira como as propostas pedagógicas para a área eram pensadas.”

Sendo elaborados o Referencial Curricular nacional para educação infantil (RCNEI) e as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI). Ambas, se juntam e se articulam ao tratarem e orientarem propostas pedagógicas direcionadas para o desenvolvimento integral da criança. Destacando, que RCNEI não é obrigatório, por não se tratar de uma lei, mas trouxe avanços para educação brasileira por dispor de um conjunto de reflexões educativas sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas, servindo como guia para os professores que atuam nesta fase.

Enquanto que as diretrizes compreende um documento obrigatório em todo o sistema de ensino, em sua Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 suas propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios. De acordo com o Ministério da Educação (2013, p. 87-88)

[...] Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

As DCNEI estão interligadas com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, (BRASIL, 1998) apresentando em seu conteúdo princípios,

fundamentos e procedimentos que servem para orientar e desenvolver propostas pedagógicas e currículos. Percebe-se que essa primeira etapa da vida necessita ser explorada para que a criança se desenvolva adequadamente, respeitando todos os aspectos descritos nas leis e em outros documentos que mostram de maneira detalhada o que se deve trabalhar nas creches e pré-escolas, não podendo esquecer que o educar e cuidar são indissociáveis nesses espaços, são ações importantes que promovem um desenvolvimento apropriado para a formação da criança.

2.3.2 Desafios da formação e da atuação na educação infantil.

A história da formação de professores no Brasil é congênere a própria história do seu desenvolvimento educacional, que desde o início do povoamento pelos colonizadores buscou-se implantar um projeto educativo pautado nos interesses e necessidades dos colonizadores. Durante todo o período colônia a educação jesuíta pautou-se na educação de índios aldeados e aos filhos dos colonos. Uma educação desenvolvida por padres com objetivos principalmente religiosos.

No período imperial as mudanças não caracterizaram um desenvolvimento significativo, e a formação de professores também foi lenta e tardia acontecia nas escolas normais que foram pensadas para melhorar a qualidade e a competência dos mestres. Segundo Aranha (2006) a primeira escola normal no Brasil foi fundada em Niterói em 1835, capital da província no Rio de Janeiro. No entanto, essas escolas não supriam as necessidades pertinentes para uma formação de qualidade.

O descaso do governo, que não valorizava a educação e nem a qualificação dos professores repercutia no lento desenvolvimento de um projeto educacional que atendesse as necessidades das províncias, vilas e povoados do Brasil. As poucas escolas instaladas em algumas regiões não corresponderam as expectativas e sofria com a falta de professores qualificados.

Saviani (2013) ao analisar a educação do período imperial destaca Couto Ferraz que foi presidente da província do rio de Janeiro, conselheiro de Estado e senador do Império do Brasil de 1867 a 1886, e era insatisfeito com o ensino dessas escolas. Para ele, “eram muito onerosas, ineficientes quanto à qualidade da formação que ministravam, e insignificante em relação ao número de alunos que nelas se formavam”.

Dessa forma, Couto Ferraz tratou de reformar e organizar a estrutura do ensino público a partir do ensino primário até a formação do magistério Aranha, (2006, p. 396), destaca que:

Não se pode negar, portanto, que nas últimas três décadas do século XIX tenha fermentado o debate sobre questões propriamente metodológicas. Esse processo começou com a reforma Couto Ferraz em 1854, que visava regulamentar a instituição primária e secundária do município da corte. Nessa ocasião foram instituídas as conferências pedagógicas, com a intenção de difundir as ideias novas para professores.

Em suas propostas educacionais estava a de professores adjuntos, que atuariam como auxiliares do professor regente, e assim se aperfeiçoariam no conteúdo e nas práticas para ensinar, substituindo as escolas por mais esse novo modelo de formação.

Apesar dos esforços em promover uma educação qualificada, pouco se avançou devido à falta de interesse do governo e da elite que temia que os pobres tivessem instrução. Assim, com o fracasso dessas novas reformas, deu-se continuidade a abertura das escolas normais em muitas províncias, segundo Aranha (2006), quanto do ensino eram ofertados dois ou três anos de permanência, para o ingresso, bastava saber ler e escrever, ser brasileiro, ter 18 anos de idade ou mais e ter bons costumes. A autora ainda relata que no início, em algumas dessas escolas estudavam apenas rapazes, só depois gradativamente foi que as mulheres foram inseridas, isso porque a profissão do magistério possibilitava conciliar com seus serviços domésticos da sua vida matrimonial (ARANHA, 2006).

De acordo com Aranha (2006), a partir das décadas de 1860, o interesse pela educação cresceu tornando-se mais sólida diante da sociedade e conseqüentemente a formação de professores tornou-se destaque. A partir da criação da Escola Normal de Niterói na província do Rio de Janeiro em 1835, até 1889 quando foi proclamada a República apenas 21 Escolas Normais foram implantadas em algumas províncias do império.

Para Saviani (2009), as escolas normais eram insuficientes no preparo dos alunos para a prática e o programa de estudos por apresentar conteúdo inadequado, houve assim, uma reforma direcionada para os conteúdos do currículo para o enriquecimento teórico e o preparo para à prática. Então, durante o final do século XIX

e o início do século XX, articularam-se muitas reformas e decretos com a intenção de normatizar o ensino e qualificar os docentes.

Foi a partir da publicação do manifesto dos pioneiros (já no Brasil república) no ano de 1932, composto por 26 intelectuais (a maioria professores) que lutavam por reformulação no sistema de ensino com o propósito de uma educação nova e a qualificação dos professores, que mudanças significativas começaram a ocorrer. De acordo com Saviani (2009) “[...] os institutos de educação foram pensados e organizados de maneira a incorporar as exigências da Pedagogia, que buscava se firmar como um conhecimento de caráter científico.”

A formação condizente com os conhecimentos apropriados à docência, caminhavam no sentido de chegar a sua capacitação almejada durante muitos anos, entre idas e vindas de reformas governamentais que não se firmava trazendo insegurança para a formação. Saviani (2009) confirma dizendo que [...] à consolidação do modelo pedagógico – didático de formação docente que permitiria corrigir as insuficiências e distorções das velhas escolas normais, com algumas reformas instituídas em 1932, que propuseram um novo currículo com disciplinas distintas, com intenção de garantir uma melhor preparação.

Ao encontro desses conteúdos vinha a complementação do acompanhamento nas práticas que funcionavam por meio de observações e a participação em locais destinados para desenvolver esse processo formativo configurando-se as reformas no sistema de ensino, focadas na evolução da formação docente.

A esse respeito, Saviani (2009) mostra que no ano de 1971, a Lei nº 5.692 modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação para 1º grau e 2º grau, com uma nova estrutura, retirando as escolas normais desse novo modelo de ensino, pois não mais se adequavam, sendo substituída e instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM).

Logo depois Saviani (2009, p.147) reforça que o magistério era organizado em duas modalidades que diferenciavam os professores quanto a sua habilitação para ensinar. Uma tinha duração de três anos, deixando aptos a lecionarem até a 4ª série, e a outra com duração quatro anos, habilitando-os ao magistério até a 6ª série do 1º grau. O autor complementa ao mencionar quanto “Ao curso de Pedagogia, além da formação de professores pra habilitação específica de magistério (HEM), conferiu-se a atribuição de formar os especialistas com outras competências para a educação” (SAVIANI, 2009, p. 147).

Durante cinco décadas, a educação e formação de professores no Brasil, sofreu as consequências de uma organização política e econômica direcionada aos interesses administrativos e desenvolvimentista cuja intenção educacional era atender os interesses de uma elite econômica que se firmava no país e que não tinha nenhum interesse pelo desenvolvimento da educação do País.

A partir da década de 1980, tivemos novos olhares voltados para a formação de professores e o curso de pedagogia, despertando movimentos que exigiam uma reformulação no curso e nas licenciaturas, passando a compreender que a formação de docentes poderia constituir-se para os profissionais que atuavam na educação infantil e não apenas para as séries que iniciam a escolaridade, com isso muitas instituições atribuíram ao curso de pedagogia a formação de professores para essa fase. Posteriormente, durante longos debates entre intelectuais, educadores e com influência política, foi promulgada em 20 de dezembro de 1996 a LDB (9.394/96) que estabelece em seu art. 62.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Portanto, segundo Saviani (2009) durante décadas de lutas na tentativa de priorizar à educação no país, despertando expectativas quanto a qualidade de formação de professores na nova LDB 9394/96. Porém, foi introduzido como alternativas aos cursos de pedagogia e licenciatura, os Institutos Superiores de Educação e as Escolas Normais. Permanecendo assim, a formação de docentes desvalorizada e sem qualidade, pois exigia-se os cursos superiores, mas o que se percebe são instituições que ofertam uma formação rápida e precária, desqualificando a preparação desses profissionais, prejudicando a sua atuação futura. Conforme Saviani (2009, p. 149).

[...] a formação de professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. Em consequência, além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deve assegurar, de forma deliberada e sistemática por meio da organização curricular, a preparação pedagógica-didática, sem a qual não estará, sem sentido próprio, formando professores.

Desse modo, pode-se observar que durante muito tempo não era necessário ter formação docente e nem conhecimento acerca do trabalho com crianças na educação infantil. Foi partindo de exigências ocorridas no contexto social de cada época, que chegou-se as leis atuais, tornando a formação de nível superior como exigência para exercer a profissão.

Devendo-se compreender que a exigência da formação foi uma conquista relevante para a educação do país, e para a sociedade, pois é sabido que o profissional da educação infantil atualmente necessita ter formação superior no curso de pedagogia, assim, iniciando o conhecimento teórico que corresponde as necessidades exigidas para o exercício da docência, quanto ao desenvolvimento adequado das crianças.

2.4 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA À PRÁTICA.

Nesse tópico, trago a importância do estágio supervisionado na Educação Infantil para a formação do professor, pois é com sua realização que podemos ter a oportunidade de vivenciar experiências em sala de aula que são oportunas para a construção da formação, visto que, durante o Estágio concretizam-se os momentos da aplicação das práticas pedagógicas embasadas com as teorias que são mediadas no decorrer do Curso.

O Estágio proporciona ao formando, a construção da sua identidade como docente, pois é sabido que o reconhecimento da docência surge de suas vivências, sendo esse momento do Estágio, reflexivo e enriquecedor para ampliar o aprendizado da formação.

Para, Ostetto, (2012, p. 22) “As estagiárias, profissionais em formação, ganham possibilidades de experimentar e construir seu papel de “Professor-Pesquisador”, exercitando sua capacidade de ler a realidade, visualizar ou detectar as necessidades e, no processo coletivo de reflexão”.

O estágio torna-se uma ocasião que requer atenção sobre a realidade presente, para que se reflita e compreenda quais ações posteriores deverão ser desenvolvidas. Nesse sentido Pimenta e Lima (2011, p. 24) contribuem afirmando que:

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

Com isso, o estágio se configura como um processo indispensável, dividindo-se entre a observação e a intervenção. Iniciando pela investigação e análise do estagiário acerca do contexto da escola, levando em consideração a realidade das crianças, as práticas aplicadas, a metodologia utilizada, o espaço disponível, material utilizado, a rotina das crianças e quais as ações que o professor regente pratica durante o cotidiano. Posteriormente, para que propicie um planejamento de acordo com as dificuldades observadas, buscando aprimorar as metodologias com práticas direcionadas para o desenvolvimento satisfatório das crianças, é importante entender que “o planejamento é o momento de reflexão do professor, que a partir das suas observações e registros, prevê ações, encaminhamentos e o espaço da educação infantil”. (CORSINO, 2009, p.119)

O planejamento deve ser estruturado, seguir um roteiro sequenciado de atividades, obedecendo aos objetivos propostos para que consiga alcançá-los. Logo depois, encaminha-se para a intervenção, momento mais esperado do estágio, ocasião que se vivencia experiências novas que servirão para contribuir para a profissão.

É necessário destacar que durante a experiência do estágio, colhem-se múltiplos aprendizados com a professora regente, através de seus saberes e relatos vivenciados durante sua trajetória docente, transformando-se em uma oportunidade para partilhar conhecimentos pertinentes para ampliar a profissão. Sobre isso, Souza Neto, Benites e Medeiros (2016, p .319) dizem que [...]” Essa parceria na docência possibilita aos estagiários assumirem um papel mais próximo à docência diante da comunidade escolar e estabelecerem uma relação bastante estreita com um profissional pertencente a outra geração”.

Ressaltando que, a disciplina de estágio supervisionado, é orientada por intermédio da professora do curso que consolida a teoria e prática mediante a organização de planejamentos minuciosos das aulas, considerando a realidade da escola e das crianças. Nesse sentido [...] “O estágio curricular se bem fundamentado,

estruturado e orientado, configura-se como um momento relevante na perspectiva do processo de formação dos futuros professores” (FELICIO; OLIVEIRA, 2008, p. 215).

Desse modo, o estagiário não deve atuar em uma intervenção pedagógica sem está fundamentado e nem devidamente orientado para desenvolver a regência, pois é nesse momento que se assume as teorias de autores que dão suporte as propostas pedagógicas e aos planejamentos das aulas. Quando não se associa o conhecimento científico com a prática, não há como propor ações assertivas. Como destaca Silva e Gaspar (2018, p. 206)

O estágio supervisionado é um espaço de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional. Assim, ele é compreendido como campo de conhecimento e a ele deve ser atribuído um estatuto epistemológico indissociável da prática, concebendo-o como *práxis*, o que o define como uma atitude investigativa que envolve a reflexão e a intervenção em questões educacionais.

Por isso, é importante compreender que a teoria e a prática são inseparáveis para que se desenvolva uma prática segura e precisa com um respaldo teórico. “O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 17).

Portanto, o docente não deve se desprender das teorias para a sua atuação durante sua trajetória, pois infelizmente o que é percebido nesses espaços, são profissionais que algumas vezes desempenham de forma inadequada o exercício da docência, muitas vezes não tendo conhecimento acerca de algumas teorias que são imprescindíveis para que se compreenda as especificidades das crianças, e assim desenvolver práticas apropriadas.

3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA

Compreende-se que o Estágio Supervisionado é o momento crucial do curso, propiciando vivenciar na sala de aula os primeiros contatos com a realidade educacional. Como já foi citado anteriormente, essa etapa da formação docente é de suma importância, porque é nesse momento que se confronta os nossos saberes construídos no curso de Pedagogia com a realidade da sala de aula.

O estágio também propicia um espaço que se pode interligar as disciplinas que compõem o currículo do curso, as quais foram mediadas, como base para compreender quais atitudes se deve tomar na realização das práticas. Esse momento também se constitui como o primeiro contato com o exercício da docência, devendo ser uma experiência construtiva para a formação, mas muitas vezes estudantes do Curso entendem o Estágio Supervisionado como uma disciplina similar as demais, não que as anteriores não sejam valiosas, mas o Estágio é o momento primordial do Curso, onde se demonstra tudo que foi aprendido com ações competentes. Sobre isso Souza Neto, Benites e Medeiros (2016, p. 315)

[...] muitos dos estagiários não reconhecem a escola como um ambiente de formação profissional e, como dito, não se identificam com os professores em suas práticas, valores e saberes. Muitos deles frequentam o estágio como um mero prolongamento de suas atividades universitárias e é no exercício do ofício de aluno que esses futuros professores desempenham tais atividades.

Neste sentido, percebe-se que durante a atuação no estágio deve aprimorar ainda mais o aprendizado, não podendo ficar restrito apenas a uma atuação “mecânica”. É importante que a investigação também adentre as salas dos professores numa interação que irá trazer conhecimentos em relação as suas experiências e da realidade do espaço da pré-escola, assim contribuindo para o enriquecimento profissional.

No decorrer do estágio, se vive diversos tipos de sentimentos, momentos de angústia, aflição, incerteza, ansiedade, essa mistura de emoções, surge a partir da

fase de observação, quando se percebe que os professores na maioria das vezes não enxergam os estagiários como professores, mas como alunos de uma Universidade, sendo assim, deixando-os desamparados quanto ao seu compartilhamento de saberes e experiências.

Souza Neto, Benites e Medeiros (2016, p. 320) a esse respeito diz que [...] “sentimentos de total vulnerabilidade e desamparo na situação de ensino podem ser paralisantes para os estagiários e professores iniciantes e gerar os abandonos precoces do magistério”.

Os autores querem dizer que o estagiário ou um professor que iniciam sua atuação, necessitam de apoio vindos de professores experientes que partilhem seus saberes e conhecimentos docentes, pois o momento do estágio requer segurança para desenvolver a prática, e quando não se tem apoio dos professores regentes, o estagiário pode frustrar-se, não conseguir que as crianças desenvolvam as atividades propostas dentro do tempo, ou até mesmo não desenvolva o aprendizado esperado.

A realização do estágio supervisionado na Educação Infantil se divide em duas partes, a observação que farei relatos da experiência vivida por meio da investigação e a intervenção, que se concretiza com regência em sala de aula, com a supervisão da professora titular.

Para iniciar a apresentação das vivências do Estágio Supervisionado é importante apresentar a escola onde o mesmo foi realizado. A observação ocorreu no período de 7 a 11 de maio, já a intervenção pedagógica ocorreu do dia 21 de maio ao dia 8 de junho de 2018 no horário das 07:00 às 11:00h em uma turma com 18 alunos, em uma escola situada na cidade de Sousa-PB. A instituição possui 17 dependências que são divididas em: uma secretaria, uma sala que se divide em uma biblioteca e sala dos professores, uma sala para direção, quatro salas de aula, cinco banheiros sendo dois adaptados para Educação Infantil, dois pátios e uma cozinha.

Quanto ao corpo de servidores, é composto por uma diretora, uma coordenadora e oito professoras, três delas tem formação na UFCG campus Cajazeiras-PB. Os colaboradores são compostos por três merendeiras, três vigilantes e quatro auxiliares de serviços. Na escola também disponibiliza serviços de assistência psicológica, assistente social, acompanhamento pedagógico para crianças com dificuldade na aprendizagem, porém não foi percebido durante a observação e intervenção de nenhum desses acompanhamentos.

A escola não era adequada para atender a crianças da Educação Infantil, a estrutura do espaço foi improvisado, ao começar pela sala de aula da pré-escola construída com material inadequado (gesso), deixando o ambiente quente e provocando desconforto nas crianças. No pátio que era o local para recreação não tinham brinquedos, e os poucos que existiam eram quebrados deixando as crianças sem interesse em brincar. Zabalza, (1998, p. 50)

O espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muitos dos outros aspectos-chave. As aulas convencionais com espaços indiferenciados são cenários empobrecidos e tornam impossível (ou dificultam seriamente) uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança.

Nesse sentido, compreendemos que a criança necessita de um espaço adequado e dentro do mesmo vários elementos que ofereçam qualidade para o seu desenvolvimento, mas o que se percebe é a precariedade nas escolas públicas, resultado da falta de compromisso do poder público com a sociedade que se omite a oferecer uma educação de qualidade.

Na primeira semana, ao iniciar a observação, houve o primeiro contato. Ao me apresentar as crianças e a professora, tive um bom relacionamento com a mesma. Quanto a receptividade fui recebida com muito entusiasmo por todos, em seguida deu início as atividades com as crianças mediadas pela professora, mas mesmo sendo o momento de investigação, participei como auxiliar nas atividades, visto que percebi que era necessário.

No segundo contato com a escola, tive apoio da diretora e da coordenadora, que se mostraram bastante atenciosas quando necessitei, apresentando-me todos os espaços físicos, o material disponível para atividades diversas, depois apresentou-me aos demais colaboradores da escola.

Desse modo, cabe destacar a importância da parceria da Universidade e a Escola, para os alunos de Pedagogia, sendo a partir dessa parceria que se tem o primeiro contato direto com a realidade da educação, porém, percebi que as docentes tinham dificuldades em orientar estagiários, ficavam inseguras, ou como se não tivessem compromisso em passar suas experiências.

Inicialmente cabe apresentar os primeiros relatos do estágio, expondo as primeiras inquietações. Logo ao dar início a semana de observação, momento que

que foi possível perceber algumas dificuldades no desenvolvimento das práticas pedagógicas em sala de aulas, algumas delas sem intensão, apenas para passar o tempo.

Em uma das atividades propostas pela professora, foi uma música que trabalhava a coordenação motora, mas a maioria não conseguia obedecer a canção por não ter desenvolvido a coordenação motora fina. Outro momento que deixou esse fato perceptível foi durante as atividades que envolviam pinturas e recortes. Destacando que tinha três crianças que a professora não deixava recortar por achar que elas não conseguiriam, mas no momento da elaboração dos planejamentos preparei atividades com recortes para todos, alcançando a intenção que desejava das três crianças conseguirem desenvolver a coordenação. Ostetto (2012, p.17) destaca:

[...] o cumprimento daqueles critérios e a construção de uma prática comprometida com a qualidade dos serviços e, por extensão, com a criança dependerão dos profissionais que estivessem trabalhando no cotidiano de creches e pré-escolas. Sendo assim, o espaço no qual deve se efetivar uma ação qualificada, voltada para a criança-sujeito-de-direitos requer um profissional habilitado e competente para articular educação-cuidado na sua prática cotidiana, no seu fazer educativo entre grupos de crianças de zero a seis anos.

Compreende-se que talvez pela carência da escola, a professora se sinta desmotivada, mas é preciso tentar superar as dificuldades buscando alternativas que sejam significativas, pois o professor tem que ter comprometimento com sua profissão. Desse modo, percebeu-se durante a rotina que a professora realizava muitas atividades “xerografadas”, entre pinturas com imagens enormes, repetição de letras e números, deixando as crianças cansadas sem proporcionar atividades dinâmicas como por exemplo trabalhar a ludicidade. Já no momento da contação de histórias, faltava-lhe um pouco de criatividade, pois, todos os dias fazia apenas a leitura. Com isso, as crianças ficavam inquietas tentando ver as imagens, e assim, causando um grande alvoroço entre elas. Entre essas atividades desenvolvidas durante a observação, foi realizada uma que envolvia gênero, que eram imagens “xerografadas” dos personagens da *Turma da Mônica*, que por sua vez as crianças tinham que pintar as roupas com as cores associadas ao seu gênero, causando uma confusão em relação as cores no momento de distribuir material, pois entendiam que tinha cores para meninos e para meninas. Não se pode deixar de entender o esforço

da professora em trazer esse tipo de atividade envolvendo a autonomia para diferenciar os gêneros masculino e feminino, mas deveria trabalhar com outras metodologias.

Foram realizadas muitas atividades xerografadas, não trabalhava o sensório-motor, a professora não tinha um repertório musical para desenvolver diversas atividades em sala, percebendo também que temas importantes como “valores e preservação do meio ambiente” eram poucos desenvolvidos, dessa maneira, com essas observações procurei no planejamento a melhor metodologia possível para que pudesse obter um bom resultado no desenvolvimento das crianças.

Durante o momento das ações em sala de aula, comecei na primeira semana trabalhando o tema “valores” com músicas diversas, contação de história que relatavam a amizade, brincadeiras que envolviam união e a generosidade, atividades em sala de aula, onde tinham que dividir o material, tornando as aulas bem dinâmicas e o principal, obtivemos bons resultados.

Craidy e Kaercher (2001, p. 123) afirmam [...] “com a música podemos trabalhar o esquema corporal, a coordenação motora, a lateralidade, a expressividade. Além da possibilidade de conhecer os animais, as cores, a noção de número, a alimentação [...]”. Já nas semanas seguintes trabalhei o tema “preservação do meio ambiente”, onde fiz muitas atividades usando matérias recicláveis que eles desenvolveram muito bem através de recortes com rolo de papel higiênico para a construção de uma árvore; em seguida fiz passeios pela escola para procurar lixo descartáveis. No dia seguinte, trabalhei com uma fabricação de coletores de lixo para usarem em sala e saberem identificar cada um, desenvolvi brincadeiras ao ar livre com contação de histórias envolvendo o tema.

Craidy e Kaercher (2001, p.30) falam sobre a importância de atividades que estimule o aprendizado nessa fase “Todos os momentos, sejam eles desenvolvidos em espaços abertos ou fechados, deverão permitir experiências múltiplas, que estimulem a criatividade, a experimentação, a imaginação.”

Foi bastante estimulante para eles, já que não eram práticas constantes na escola. Fizemos muitas atividades usando o lúdico e a prática sensório-motor. Dessa maneira, realizei atividades como: bambolês com as letras dentro para que eles reconhecessem as iniciais dos seus nomes; As letras em E.V.A. para que eles vissem, ouvissem e pegassem plaquinhas no palito de picolé com as letras; Avental com seus nomes para que tivessem contato com as letras que o formam; Um varal com suas

atividades individuais, por fim, fiz também atividades envolvendo os numerais de 0 a 10 usando prendedores de roupa com o numeral correspondente a quantidade de frutos que tinha em uma árvore feita de cartolina, onde eles teriam que colocar o prendedor com o numeral correspondente na árvore com a quantidade de frutas, assim como, um dominó que encaixava a quantidade de animais do numeral.

Foram momentos de experiência inesquecíveis, principalmente por ter sido a primeira vez em sala de aula, por isso levarei como ensinamento para o meu futuro como pedagoga. Portanto, o Estágio Supervisionado foi um momento de aprendizado e reflexão acerca da docência e da Educação Infantil, por ser uma fase que necessita de uma atenção mais rigorosa, diante dos seus aspectos que são pertinentes para um desenvolvimento apropriado, assim, muitos aprendizados mediados durante o curso forma colocados em prática e, também adquirir experiência positivas e negativas que servirão de enriquecimento profissional e pessoal.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A proposta do trabalho é uma pesquisa sobre os desafios existentes em práticas pedagógicas: uma reflexão do Estágio Supervisionado. Foi desenvolvida no município de Sousa-PB, em uma escola pública, sendo composta da Educação Infantil pré I e II e, do Ensino Fundamental do 1º ano ao 5º ano. Usou-se como opção de pesquisa uma abordagem qualitativa por compreender, que a característica dessa abordagem envolve, segundo Prodanov e Freitas (2013, p.128) “o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretações de fenômenos e atribuição de significados”. A abordagem qualitativa é de natureza descritiva, quando o pesquisador registra e descreve os fatos sem interferir. Prodanov e Freitas (2013, p. 52)

Inicialmente a proposta era realizar a pesquisa de campo na escola, oportunidade essa que iria aplicar um questionário e fazer observações, contudo, considerando o momento que estamos vivenciando de pandemia provocada pela covid-19, infelizmente não foi possível a realização pelo motivo das escolas se encontrarem fechadas por orientação de órgãos competentes. Outro motivo para a não realização da pesquisa presencial ou mesmo à distância, se dá pelo o fato das professoras que seriam os sujeitos da pesquisa se encontrarem sobrecarregadas com aulas on-line (remotas). Dessa forma, optei em mudar a perspectiva da pesquisa para qualitativa e descritiva, por trazer as experiências vividas durante o estágio.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto, ficou evidente que o professor precisa se manter atualizado e bastante preparado e motivado para desempenhar o seu papel com eficiência, presteza, cuidado e sabedoria, apesar das dificuldades e dos desafios existentes na Educação Infantil.

Estes desafios estão presentes, a partir da desvalorização dos professores, espaços inadequados, falta de materiais diversos, falta de preparo dos profissionais que muitas vezes não planejam suas aulas, tornando-as sem intenção, o não comprometimento da família, portanto, esses profissionais precisam permanecer dispostos, aguerridos e conscientes do caminho a ser percorrido em busca de contribuir para desenvolvimento da educação, mesmo diante das dificuldades encontradas em diversas partes do país. Porém, o professor ao iniciar sua atuação se depara com situações divergentes daquelas colhidas na sua formação acadêmica, por deparar-se com realidades do cotidiano escolar que exigem habilidades, atividades e tomada de decisão assertiva.

Sabe-se que essas ações se desenvolvem praticando, iniciando pelo Estágio. Mas, compreende-se que o professor por mais que tenha uma preparação acadêmica e de títulos com histórico excelente, precisa ter acima de tudo, comprometimento com a profissão, e ter consciência que irá deparar-se com situações diferentes daquilo que não estava em seu roteiro pré-estabelecido. Para isso, Libâneo (2013) contribui quando diz que para a docência é necessário saberes e competências: [...] saberes são conhecimentos teóricos e práticas necessárias para o exercício profissional, competências são as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionadas aos conhecimentos teóricos e práticos e que permitem o exercício adequado da profissão. Neste sentido, o autor mostra ao profissional docente que saberes e competências devem estar sempre interligadas, sendo ineficiente um professor com um conhecimento amplo, mas quando necessita o faz.

REFERENCIAS

ALVES, B. M. F. Infâncias e Educação Infantil: Aspectos históricos legais e pedagógicos. **Revista Aleph**. N. 16. nov, 2011. Disponível em: <http://uff.br/revistaleph/pdf/art8.pdf>. Acesso em 03/04/2021.

ARANHA, M. L. de A. **História da educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006, p.387-396.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981. P. 10-68.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 30 de mar. 2021.

_____. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Disponível em: Acesso em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70141-rcp001-17-pdf/file>. Acesso em: 01 de abr. 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 mar. 2021.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf >. Acesso em: 01 abr. 2021.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 30 de mar. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional** – Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Presidência da República. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 de mar. 2021.

BRASIL, **Constituição Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 mar. 2021.

BUJES, M. I. E. Escola Infantil: Pra que te quero? In: CRAIDY, C; KAERCHER, G. (Orgs). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001,p.15.

CHAMBOULEYRN, R. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. IN: DEL PRIORE, Mari (ORG). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2008, p.55 – 57.

CORSINO, P. (org.). **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores associados, 2009, p119.

CRADY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. da S. (Orgs.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 104.

DEL PRIORE, M. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. IN: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: contexto, 2008,84 - 100.

_____. História da criança no Brasil. In: PASSETI, Edson. **As crianças brasileiras: um pouco de sua história**. Texto mimeografado [S.I:s.n].

_____. História da criança no Brasil. IN: PASSETI, Edson. **As crianças Brasileiras: um pouco de sua história**. Texto mimeografado [S.I:s.n].

FELÍCIO, H. M. dos; OLIVEIRA, R. A. de. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba, nº 32, p. 215-232, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à Prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015, p. 63.

KUHLMANN, M. Jr. Educando a Infância brasileira. IN: LOPES, E. M. T.; FILHO, L. M. de F.; VEIGA, C. G. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p.473. 2011

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006, p.14.

KRAMER, S. **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Atica, 2005, p.224.

_____. **A política da pré-escola no Brasil: A arte do disfarce**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 1995, p.26.

_____. Currículo de Educação Infantil e a formação dos profissionais de creche e pré – escola: Questões teóricas e polêmicas. IN:KRAMER, Sônia (org). **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/Coedi, 1994. P. 19.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. São Paulo: Editora Heccus, 2013, P.74.

LOBO, A. P. Políticas públicas para educação infantil: uma releitura na legislação brasileira. In: VASCONCELLOS, V. (org.) **Educação da Infância: história e política**. 2ª ed. Niterói: EDUFF, 2011, PP. 133-163.

MAUAD, A. M. A vida das crianças de elite durante o império. IN: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto 2008, p.150 -154.

MOURA, Esmeralda B.B. Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. IN: DEL PRIORE, Mari. (ORG). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto 2008, p.259.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. 6ed. São Paulo: Cortez, 2010, p.119.

OSTETTO, L. E.. **Andando por creches e pré-escolas públicas: Construindo uma proposta de estágio**. Ed. Campinas, S. P: Papirus, p. 17-22, 2012.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR** on-line. Campinas, SP, n. 33 p. 35, 2009. Disponível em: <https://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edições/33/art0533.pdf>. Acesso em: 06 de abr. de 2021.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. Estágio e docência. 6 ed. **Revisão técnica** por José Cerhi Fusari, São Paulo: cortez, 2011, p.24 (coleção docência em formação, série saberes pedagógicos).

_____. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesio**, (s.n), v.3, n.3, p. 17, 2005/2006.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013, p.52 -128.

RAMOS, F. P. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. IN: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil** – São Paulo: Contexto, 2008, p.19 – 48.

SAVIANI, D. **Histórias das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013, p.133.

_____. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de Educação**, V14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SCARANO, J. Crianças esquecidas das Minas Gerais. IN: DEL PRIORE, Mari (org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: contexto 2008. P. 117-122.

SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio Supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018.

SOUZA NETO, S.; BENITES, L. C.; MEDEIROS, S. Entre o ofício de aluno e o HABITUS de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. **Revista Movimento**, Porto Alegre, V. 22, nº 11, p. 315-320, 2016.

ZABAILZA, M. A. **Qualidade em educação, infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre, Artnaed, 1998, p.50.