



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUCIENE BATISTA

**OS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA CONSTITUÍDOS NO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

GOIÂNIA-GO
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☐ Dissertação ☒ Tese ☐ Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

LUCIENE BATISTA

3. Título do trabalho

**OS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA CONSTITUÍDOS NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;

- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Luciene Batista, Discente**, em 19/06/2023, às 14:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sandra Valéria Limonta Rosa, Professor do Magistério Superior**, em 19/06/2023, às 15:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3830405** e o código CRC **D64C9925**.

Referência: Processo nº 23070.034349/2022-31

SEI nº 3830405

LUCIENE BATISTA

**OS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA CONSTITUÍDOS
NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal (UFG) de Goiás, como requisito para obtenção do título de Doutor(a) em Educação.

Área de Concentração: Educação

Linha de pesquisa: Formação, Profissionalização Docente e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Valéria Limonta Rosa

Coorientadora: Denise Silva Araújo

GOIÂNIA-GO

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Batista, Luciene

Os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado em educação infantil [manuscrito] / Luciene Batista. - 2022.

CDXVIII, 418 f.

Orientador: Profa. Dra. Sandra Valéria Limonta Rosa; co orientadora Dra. Denise Silva Araújo.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2022. Apêndice.

Inclui siglas, gráfico.

1. Formação de professores, Educação Infantil, Estágio Supervisionado, Práxis, Significados e Sentidos. . 2. Formação de professores. 3. Educação Infantil. 4. Estágio Supervisionado. 5. Práxis, Significados e Sentidos. . I. Rosa, Sandra Valéria Limonta, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TESE

Ata Nº 130 da sessão de Defesa de Tese de **LUCIENE BATISTA** que confere o título de **Doutora em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás-PPGE/FE/UFG, na *área de concentração em Educação*.

Aos **dezesesseis dias do mês de agosto de dois mil e vinte e dois (16/08/2022)**, a partir das **14h**, em plataforma virtual no link público <http://meet.google.com/uot-gfqb-bvx>, realizou-se a sessão pública de Defesa de Tese intitulada **"OS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA CONSTITUÍDOS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL"**. Os trabalhos foram instalados pela Orientadora, Prof^{ra}. Dr^a. **Sandra Valéria Limonta Rosa (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UFG** e Coorientadora Prof^{ra}. Dr^a. **Denise Silva Araújo (FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UFG** com a participação dos demais Integrantes da Banca Examinadora: Prof^{ra}. Dr^a. **Marilza Vanessa Rosa Suanno (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UCB** - integrante titular interna, Prof^{ra}. Dr^a. **Katia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva (UNB)**, doutora em **Educação** pela **UFG** - integrante titular externa, Prof^{ra}. Dr^a. **Rosiris Pereira de Souza (CEPAE/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UNB** - integrante titular externa, Prof^{ra}. Dr^a. **Shirleide Pereira da Silva Cruz (UNB)**, doutora em **Educação** pela **UFPE** - integrante titular externa. Durante a arguição os integrantes da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Tese, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus integrantes. Proclamados os resultados pela Prof^{ra}. Dr^a. Sandra Valéria Limonta Rosa, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Integrantes da Banca Examinadora, aos dezesseis dias do mês de agosto de dois mil e vinte e dois.

Banca Examinadora:

Prof^{ra}. Dr^a. Sandra Valéria Limonta Rosa

Prof^{ra}. Dr^a. Denise Silva Araújo

Prof^{ra}. Dr^a. Marilza Vanessa Rosa Suanno

Prof^{ra}. Dr^a. Katia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

Prof^{ra}. Dr^a. Rosiris Pereira de Souza

Prof^{ra}. Dr^a. Shirleide Pereira da Silva Cruz

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Shirleide Pereira da Silva Cruz, Usuário Externo**, em 19/06/2023, às 11:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **KATIA AUGUSTA CURADO PINHEIRO CORDEIRO DA SILVA, Usuário Externo**, em 19/06/2023, às 11:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sandra Valéria Limonta Rosa, Professor do Magistério Superior**, em 19/06/2023, às 15:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Denise Silva Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 19/06/2023, às 15:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marilza Vanessa Rosa Suanno, Professora do Magistério Superior**, em 19/06/2023, às 15:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosiris Pereira De Souza, Professor do Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 27/06/2023, às 17:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3830395** e o código CRC **AFB81C50**.

Referência: Processo nº 23070.034349/2022-31

SEI nº 3830395

AGRADECIMENTOS

A conclusão de mais uma etapa da minha trajetória acadêmica com a finalização da presente pesquisa é uma vitória conquistada com muita disciplina, dedicação e esforço. Essa conquista só foi possível ser efetivada por contar com o auxílio de diferentes profissionais que contribuíram e colaboram em momentos imprescindíveis com as orientações pertinentes para a sua concretização. O meu agradecimento a todos os profissionais que colaboraram direta e indiretamente com a realização desse trabalho.

Agradeço a minha querida orientadora Profa. Dra. Sandra Valéria Limonta Rosa e a coorientadora Profa. Dra. Denise Silva Araújo pelas contribuições significativas, as quais foram fundamentais para a qualificação e defesa dessa pesquisa. Agradeço também pelo carinho e incentivo nos momentos difíceis.

Meus sinceros agradecimentos aos professores que participaram da banca examinadora, obrigada Profa. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva, Profa. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz, Profa. Dra. Rosiris Pereira de Souza e Profa. Dra. Marilza Vanessa Rosa Suanno, pela leitura atenta, respeitosa e pelas considerações e sugestões realizadas, que tanto contribuíram com a discussão e enriquecimento deste trabalho.

Agradeço aos sujeitos participantes da pesquisa que se disponibilizaram a colaborar com a investigação, por terem compreendido a sua importância no âmbito educacional. Obrigada pelas discussões e reflexões empreendidas durante a coleta das informações, as quais colaboraram com a análise dos dados coletados.

À Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás pela atenção com que me recebeu, possibilitando a efetivação deste trabalho.

Em especial, agradeço aos meus filhos Eduardo, Arthur e minha querida mãe Sônia Helena, pessoas que me inspiram todos os dias e me ensinam a ser uma pessoa melhor, por compreenderem a minha ausência em diferentes momentos importantes de suas vidas. Pelo amor e carinho que recebo deles todos os dias, demonstrando a importância da minha existência no mundo.

Por fim, agradeço aos meus amigos e colegas de trabalho pelo apoio e incentivo nos momentos difíceis desta caminhada em busca de novos conhecimentos. Percurso árduo o empreendido nessa jornada, por vezes não compreendido, mas indispensável aos profissionais que tem a intenção de contribuir e transformar o atual quadro educacional do nosso país.

BATISTA, Luciene. **Os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado em educação infantil**. 2022. 173f. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, 2022.

RESUMO

A presente investigação insere-se à linha de pesquisa Formação e Profissionalização Docente e Trabalho Educativo. Propõe como temática a unidade teoria e prática no estágio supervisionado em Educação Infantil. O eixo norteador da investigação apresenta o seguinte problema: que sentidos os estudantes do curso de Pedagogia atribuem à unidade teoria e prática na perspectiva do estágio supervisionado na Educação Infantil? O objetivo geral foi apreender e analisar os sentidos da unidade teoria e prática constituídos, no estágio supervisionado na Educação Infantil, por estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Os objetivos específicos, compreendem: Problematizar as relações e contradições entre o estágio supervisionado na EI e a unidade teoria e prática na formação docente; identificar como o estágio supervisionado se constitui em espaço e tempo privilegiados de formação docente para a Educação Infantil; apreender e analisar como os estudantes de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) compreendem a unidade teoria e prática a partir de suas vivências no estágio supervisionado; compreender os sentidos da unidade teoria e prática constituídos nas vivências do estágio supervisionado na educação infantil, elaborados pelos estudantes. Os participantes da pesquisa foram os estudantes que estavam em fase de realização do estágio ou já haviam feito o estágio supervisionado em Educação Infantil do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Fundamentamos teórica e metodologicamente, a pesquisa, no materialismo histórico-dialético, uma vez que a epistemologia da práxis é a categoria de análise da formação docente, investigada nesta tese em sua totalidade concreta, um dos princípios fundamentais do referencial teórico-metodológico da pesquisa. Compreendemos que a realidade concreta é constituída por fenômenos sociais complexos que se configuram em antagônicos e contraditórios e tais fenômenos estão situados num determinado tempo histórico, por isso apresentam um caráter transitório, ou seja, não são inertes, possuem um movimento que gera transformações. Adotamos como principais aportes teóricos da pesquisa autores como Antunes (2004; 2015), Curado Silva (2008; 2019), Dourado (2015; 2016; 2019), Gatti (2010; 2019), Harvey (1992); Kuenzer (2010), Lukács (1979), Marx (2011; 2017; 2001; 2004; 1978; 1984; 1980), Marx; Engels (2001), Mészáros (2011), Pimenta (2020); Saviani (1984; 2013), Shiroma (2003; 2017); Vázquez (2011). Para a análise dos dados da pesquisa, partimos das categorias teórico-metodológicas significados e sentidos, e fundamentamos a discussão em Vygotsky (1996; 2009); Leontiev (2004); Aguiar (2006); Aguiar; Ozella (2006; 2013); Aguiar; Soares; Machado (2015); Aguiar; Machado (2016). A partir da metodologia empreendida foram elaborados cinco núcleos de significação, constituídos como categorias explicativas dos significados e sentidos da unidade teoria e prática estabelecidos no estágio supervisionado na Educação Infantil, a saber: 1) Ambiguidades e contradições na identificação com o curso de Pedagogia; 2) Significados da docência – as contradições entre a unidade teoria e prática; 3) Aprender pela prática: o movimento contraditório do processo de formação docente; 4) Encontros e Desencontros entre Instituição de Educação Infantil (EI) e a Universidade no estágio supervisionado; 5) Relações e Contradições dos sentidos da unidade teoria e prática no estágio supervisionado. As contradições observadas em relação aos significados e sentidos nos indicaram duas categorias fundamentais para sua compreensão: o pragmatismo e a práxis. A análise da frequência dessas categorias nos possibilitou inferir que são mediados, concomitantemente, por processos pragmáticos, pela ênfase dada à prática no processo formativo, aspecto fortemente difundido e presente nas atuais políticas hegemônicas e ao mesmo tempo pela práxis, em virtude da tomada de consciência quanto a importância da teoria para subsidiar a prática. Defendemos nesta investigação a importância da práxis e do trabalho como princípio educativo e formativo na totalidade da formação do profissional da Educação Infantil e na particularidade do estágio supervisionado neste nível de ensino por entendermos que teoria e prática precisam ser compreendidas dialeticamente como dimensões indissociáveis, embora sejam distintas. Nessa perspectiva, compreendemos que, para promover a formação docente e provocar mudanças nas práticas pedagógicas, é fundamental o subsídio da teoria, a fim de se atingir uma práxis transformada e transformadora.

Palavras-chave: Formação de professores, Educação Infantil, Estágio Supervisionado, Práxis, Significados e Sentidos.

BATISTA, Luciene. **The meanings of the theory and practice unit constituted in the supervised internship in early childhood education.** 2022. 173f. Doctoral Thesis (Graduate Program in Education) – Faculty of Education, Federal University of Goiás, Goiânia, Goiás, 2022.

ABSTRACT

The present investigation is part of the line of research Teacher Training and Professionalization and Educational Work. It proposes as a theme the unit theory and practice in supervised internship in Early Childhood Education. The guiding axis of the investigation presents the following problem: what meanings do students of the Pedagogy course attribute to the theory and practice unit in the perspective of supervised internship in Early Childhood Education? The general objective was to apprehend and analyze the meanings of the theory and practice unit constituted, in the supervised internship in Early Childhood Education, by students of the Pedagogy course at the Faculty of Education of the Federal University of Goiás. The specific objectives include: Discussing the relationships and contradictions between the supervised internship in EI and the theory and practice unit in teacher training; identify how the supervised internship constitutes a privileged space and time for teacher training for Early Childhood Education; apprehend and analyze how Pedagogy students at the Faculty of Education at the Federal University of Goiás (UFG) understand the theory and practice unit from their experiences in the supervised internship; understand the meanings of the theory and practice unit constituted in the experiences of the supervised internship in early childhood education, elaborated by the students. The research participants were students who were undergoing the internship or had already completed the supervised internship in Early Childhood Education of the Pedagogy Course at the Faculty of Education of the Federal University of Goiás. We base the research theoretically and methodologically on historical-dialectical materialism, since the epistemology of praxis is the category of analysis of teacher training, investigated in this thesis in its concrete totality, one of the fundamental principles of the research's theoretical-methodological framework. We understand that concrete reality is constituted by complex social phenomena that are configured as antagonistic and contradictory and such phenomena are located in a certain historical time, therefore they have a transitory character, that is, they are not inert, they have a movement that generates transformations. We adopted as the main theoretical contributions of the research authors such as Antunes (2004; 2015), Curado Silva (2008; 2019), Dourado (2015; 2016; 2019), Gatti (2010; 2019), Harvey (1992); Kuenzer (2010), Lukács (1079), Marx (2011; 2017; 2001; 2004; 1978; 1984; 1980), Marx; Engels (2001), Mészáros (2011), Pimenta (2020); Saviani (1984; 2013), Shiroma (2003; 2017); Vazquez (2011). For the analysis of research data, we started from the theoretical-methodological categories meanings and senses, and based the discussion on Vygotsky (1996; 2009); Leontiev (2004); Aguiar (2006); Aguiar; Ozella (2006; 2013); Aguiar; Soares; Machado (2015); Aguiar; Machado (2016). Based on the adopted methodology, five core meanings were elaborated, constituted as explanatory categories of the meanings and senses of the theory and practice unit established in the supervised internship in Early Childhood Education, namely: 1) Ambiguities and contradictions in the identification with the Pedagogy course; 2) Meanings of teaching – contradictions between theory and practice; 3) Learning through practice: the contradictory movement of the teacher training process; 4) Meetings and Disagreements between the Institution of Early Childhood Education (EI) and the University in the supervised internship; 5) Relationships and Contradictions of the meanings of the theory and practice unit in the supervised internship. The contradictions observed in relation to the meanings and meanings indicated two fundamental categories for their understanding: pragmatism and praxis. The analysis of the frequency of these categories allowed us to infer that they are mediated, concomitantly, by pragmatic processes, by the emphasis given to practice in the formative process, an aspect that is strongly disseminated and present in current hegemonic policies and at the same time by praxis, due to the awareness regarding the importance of theory to support practice. In this investigation, we defend the importance of praxis and work as an educational and formative principle in the entire formation of professionals in Early Childhood Education and in the particularity of the supervised internship at this level of education, as we understand that theory and practice need to be understood dialectically as inseparable dimensions, although they are different. From this perspective, we understand that, in order to promote teacher training and bring about changes in pedagogical practices, it is fundamental to support theory, in order to achieve a transformed and transforming praxis.

Keywords: Teacher education, Early Childhood Education, Supervised Internship, Praxis, Meanings and Senses.

BATISTA, Luciene. **Los significados de la unidad de teoría y práctica constituida en el internado supervisado en educación infantil**. 2022. 173f. Tesis de Doctorado (Programa de Posgrado en Educación) – Facultad de Educación, Universidad Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, 2022.

RESÚMEN

La presente investigación se enmarca en la línea de investigación sobre Formación y Profesionalización Docente y Trabajo Educativo. Propone como tema la unidad de teoría y práctica en el internado supervisado en Educación Infantil. El eje rector de la investigación presenta el siguiente problema: ¿qué significados atribuyen los estudiantes de la carrera de Pedagogía a la unidad de teoría y práctica en la perspectiva de la pasantía tutelada en Educación Infantil? El objetivo general fue aprehender y analizar los significados de la unidad de teoría y práctica constituida, en el internado supervisado en Educación Infantil, por alumnos del curso de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Goiás. Los objetivos específicos incluyen: Problematizar las relaciones y contradicciones entre la pasantía supervisada en IE y la unidad de teoría y práctica en la formación docente; identificar cómo la pasantía supervisada constituye un espacio y tiempo privilegiado para la formación docente de Educación Infantil; aprehender y analizar cómo los estudiantes de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Goiás (UFG) comprenden la unidad de teoría y práctica a partir de sus experiencias en el internado supervisado; comprender los significados de la unidad de teoría y práctica constituida en las experiencias de prácticas supervisadas en educación infantil, elaboradas por los estudiantes. Los participantes de la investigación fueron los estudiantes que estaban en la fase de pasantía o ya habían hecho la pasantía supervisada en Educación Infantil del Curso de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Goiás. Basamos la investigación teórica y metodológicamente en el materialismo histórico-dialéctico, ya que la epistemología de la praxis es la categoría de análisis de la formación docente, investigada en esta tesis en su totalidad concreta, uno de los principios fundamentales del marco teórico-metodológico de la investigación. . Entendemos que la realidad concreta está formada por fenómenos sociales complejos, antagónicos y contradictorios y tales fenómenos se sitúan en un tiempo histórico determinado, por lo que tienen un carácter transitorio, es decir, no son inertes, tienen un movimiento que genera transformaciones. . Adoptamos como principales aportes teóricos de la investigación autores como Antunes (2004; 2015), Curado Silva (2008; 2019), Dourado (2015; 2016; 2019), Gatti (2010; 2019), Harvey (1992); Kuenzer (2010), Lukács (1979), Marx (2011; 2017; 2001; 2004; 1978; 1984; 1980), Marx; Engels (2001), Mészáros (2011), Pimenta (2020); Saviani (1984; 2013), Shiroma (2003; 2017); Vázquez (2011). Para el análisis de los datos de la investigación, partimos de las categorías teórico-metodológicas significados y sentidos, y fundamentamos la discusión en Vygotsky (1996; 2009); Leóntiev (2004); Aguiar (2006); Aguiar; Ozella (2006; 2013); Aguiar; Soares; Machado (2015); Aguiar; Machado (2016). A partir de la metodología empleada, se elaboraron cinco núcleos de significados, constituidos como categorías explicativas de los significados y sentidos de la unidad de teoría y práctica establecida en la pasantía supervisada en Educación Infantil, a saber: 1) Ambigüedades y contradicciones en la identificación con el curso de Pedagogía. ; 2) Significados de la enseñanza – las contradicciones entre la unidad de la teoría y la práctica; 3) Aprender a través de la práctica: el movimiento contradictorio del proceso de formación docente; 4) Encuentros y desencuentros entre la Institución de Educación Infantil (EI) y la Universidad en el internado tutelado; 5) Relaciones y Contradicciones de los significados de la unidad de teoría y práctica en la pasantía supervisada. Las contradicciones observadas en relación a los significados y sentidos señalaron dos categorías fundamentales para su comprensión: el pragmatismo y la praxis. El análisis de la frecuencia de estas categorías permitió inferir que están mediadas, concomitantemente, por procesos pragmáticos, por el énfasis dado a la práctica en el proceso formativo, aspecto fuertemente difundido y presente en las políticas hegemónicas actuales y al mismo tiempo el tiempo por la praxis, debido a la conciencia y la importancia de la teoría para sustentar la práctica. En esta investigación defendemos la importancia de la praxis y el trabajo como principio educativo y formativo en toda la formación de los profesionales de la Educación Infantil y en la particularidad de las prácticas tuteladas en este nivel educativo, entendiendo que la teoría y la práctica necesitan entenderse dialécticamente como dimensiones inseparables, aunque sean diferentes. Desde esta perspectiva, entendemos que, para promover la formación docente y propiciar cambios en las prácticas pedagógicas, es fundamental el aporte de la teoría, para lograr una praxis transformada y transformadora.

Palabras clave: Formación docente, Educación Infantil, Prácticas Supervisadas, Praxis, Significados y Sentidos.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de matrículas em Cursos de Graduação em Licenciatura - 2019	135
Gráfico 2 – Evolução do número de docentes por etapa de ensino – Brasil 2016 a 2020	136
Gráfico 3 – Escolaridade dos docentes na Educação Infantil – Brasil – 2016 a 2020	136
Gráfico 4 – Quantitativo de estudantes conforme a idade.....	186
Gráfico 5 – Número de estudantes em relação ao Estado Civil	187
Gráfico 6 – Quantitativo de estudantes quanto ao número de filhos.....	187
Gráfico 7 – Quantitativo de estudantes em relação ao Gênero.....	188
Gráfico 8 – Formação no Ensino Médio em escola pública ou privada.....	189
Gráfico 9 – Número de estudantes que fizeram o Curso Técnico de Magistério ou Curso Normal de nível médio	189
Gráfico 10 – Ano de conclusão do Ensino Médio	190
Gráfico 11 – Ano de ingresso no Curso de Pedagogia	191
Gráfico 12 – Ano de conclusão do Curso de Pedagogia	191
Gráfico 13 – Escolha da carreira docente	192
Gráfico 14 – Quantitativo de ingressantes na profissão docente.....	193
Gráfico 15 – Nível ou modalidade de atuação docente	193
Gráfico 16 – Fatores do não ingresso na profissão docente na Educação Infantil	195
Gráfico 17 – Quantitativo de estudantes que fazem ou fizeram pós-graduação.....	196

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos selecionados nas bases escolhidas para revisão bibliográfica...	39
Quadro 2 – Identificação do trabalho da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED (GT 07)	41
Quadro 3 – Identificação dos trabalhos do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE	42
Quadro 4 - Identificação dos trabalhos do Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino (GT 09) – EDIPE.....	49
Quadro 5 – Identificação dos trabalhos por nível, registrados no Banco de Teses do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no sistema Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).....	51
Quadro 6 – Metodologias para a realização das pesquisas	59
Quadro 7 – Concepções de formação docente e formação de professores para a/na Educação Infantil.....	61
Quadro 8 – Concepções de Educação Infantil, Criança e Infância	63
Quadro 9 – Concepções de Estágio Supervisionado e o Papel do Estágio	65
Quadro 10 – Compreensão da docência na Educação Infantil	194
Quadro 11 – Sistematização dos pré-indicadores e indicadores	198
Quadro 12 – Sistematização dos indicadores e núcleos de significação.....	223
Quadro 13 – Sistematização dos Núcleos de Significação	235

LISTA DE SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
BCN	Base Comum Nacional
BDTD	Base Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCFP	Base Nacional Comum de Formação de Professores
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAP	Campus Avançado de Patu
CEEP	Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia,
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade à Educação
CEPAE	Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada
CONEB	Conferência Nacional de Educação da Educação Básica
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CONARCFE	Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador
CONAE	Conferências Nacionais da Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DOU	Diário Oficial da União
DCNP	Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia
EaD	Ensino a Distância
EI	Educação Infantil
EEI	Estágio em Educação Infantil
EDIPE	Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FCT	Faculdade de Ciências e Tecnologia

FACED	Faculdade de Educação
FE	Faculdade de Educação
FIES	Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FORUNDIR	Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FGOEI	Fórum Goiano de Educação Infantil
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GT	Grupo de Trabalho
GEPPAPe	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFG	Instituto Federal de Goiás
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NEPIEC	Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diversos Contextos
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAD	Departamento de Planejamento e Administração
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGE	Programa de Pós Graduação em Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PIB	Produto Interno Bruto
PUC-GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RME	Rede Municipal de Educação
PGP	Programa Especial de Graduação de Professores

SESU	Secretaria de Educação Superior
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SECAD	Secretaria de Alfabetização e Diversidade
SME	Secretaria Municipal de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas
UnUCSEH	Unidade Universitária de Ciências Sócio-econômicas e Humanas
UEG	Universidade Estadual de Goiás

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO – O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL E A UNIDADE TEORIA E PRÁTICA.....	38
1.1 PANORAMA DA PRODUÇÃO ACADÊMICO CIENTÍFICA SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A UNIDADE TEORIA E PRÁTICA	38
1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA REALIZAÇÃO DAS PESQUISAS.....	58
1.3 CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A/NA EDUCAÇÃO INFANTIL PRESENTES NAS PESQUISAS.....	61
1.4 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, CRIANÇA E INFÂNCIA, ABORDADAS NAS PESQUISAS	63
1.5 CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O PAPEL DO ESTÁGIO.....	64
1.6 SÍNTESE GERAL DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	67
2 FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	69
2.1 TRABALHO DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA	69
2.1.2 O BANCO MUNDIAL E SUAS PROPOSIÇÕES: UM RETROCESSO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	87
2.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL	96
2.2.1 AS DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA 2006 E AS DIRETRIZES NACIONAIS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM 2015 ..	103
2.2.2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A BASE NACIONAL COMUM DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: RETROCESSOS NA AGENDA EDUCACIONAL	115

2.2.3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CURSO DE PEDAGOGIA: CONCEPÇÕES E POLÍTICAS EM ANÁLISE.....	128
3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A PRÁXIS, A PESQUISA E O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO DIMENSÕES ESTRUTURANTES DA FORMAÇÃO DOCENTE	144
3.1 A PRÁXIS COMO CATEGORIA CENTRAL NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO-EMANCIPADORA	144
3.2 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A PRÁXIS, A PESQUISA E O TRABALHO COMO PRINCÍPIOS EDUCATIVOS NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	158
3.3 SIGNIFICADOS E SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA CONSTITUÍDOS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	169
4 RELAÇÕES E CONTRADIÇÕES DOS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	183
4.1 OS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	183
4.2 AS ALUNAS E ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FE/UFG: QUEM SÃO OS SUJEITOS DA PESQUISA?	185
4.3 ESTRUTURAÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES, INDICADORES E NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO.....	197
4.4 ANÁLISE DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	235
4.4.1 AMBIGUIDADES E CONTRADIÇÕES NA IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO DE PEDAGOGIA	236
4.4.2 SIGNIFICADOS DA DOCÊNCIA – AS CONTRADIÇÕES ENTRE A UNIDADE TEORIA E PRÁTICA.....	242
4.4.3 APRENDER PELA PRÁTICA: O MOVIMENTO CONTRADITÓRIO DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE	247
4.4.4 ENCONTROS E DESENCONTOS ENTRE INSTITUIÇÃO DE EI E A UNIVERSIDADE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	256

4.4.5 RELAÇÕES E CONTRADIÇÕES DOS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	268
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	280
REFERÊNCIAS	287
APÊNDICES	299
APÊNDICE A – Questionário.....	300
APÊNDICE B – Roteiro para entrevista com os (as) participantes da pesquisa.....	303
APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	305
APÊNDICE D - Autorização de acesso à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás para a realização de pesquisa.....	307
APÊNDICE E – Sistematização e organização dos pré-indicadores	308
APÊNDICE F– Transcrição completa das entrevistas com os (as) participantes da pesquisa	345

INTRODUÇÃO

Ao concluir o curso de Pedagogia na Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), minha trajetória como profissional da docência foi iniciada no ensino fundamental, em duas escolas, uma pública e outra privada, lócus nos quais eu tentei articular teoria e prática. Procurava materializar, no meu fazer pedagógico, as concepções presentes nos aportes teóricos que perpassaram a minha formação. As crianças me inquietavam e me moviam em busca de novos conhecimentos necessários para subsidiar uma prática pedagógica que se aproximasse de um trabalho que contribuísse com a formação de sujeitos críticos.

Fiquei somente dois anos na rede privada e optei em dar continuidade ao meu desenvolvimento profissional, como professora concursada, em uma escola da Rede Municipal de Educação de Goiânia (RME), com crianças do ensino fundamental. Todavia, precisei mudar de instituição para realizar uma adequação nos meus horários de trabalho e fui modulada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), em Goiânia, por ser o único lugar com vaga para professora pedagoga.

Na época, eu pouco conhecia sobre a educação de crianças de 0 a 5 anos de idade. O que eu sabia eram os conhecimentos apreendidos ao longo da minha formação inicial, elaborados e construídos durante o meu percurso profissional em uma escola de ensino fundamental. Neste período, estava sendo implantada a primeira proposta político-pedagógica, intitulada “Saberes Sobre a Infância: a Construção de uma Política de Educação Infantil (2004)”. Este era um documento norteador, com as concepções e os princípios da Educação Infantil (EI) da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME), como: pedagogia da infância em uma perspectiva sócio-histórica; direitos das crianças; múltiplas linguagens; aprendizagem e desenvolvimento, todos presentes no referido documento.

Por isso, foi imprescindível que eu tomasse conhecimento desses documentos e procurasse compreender os conceitos e princípios que os fundamentavam. Sendo assim, realizei estudos individuais e coletivos e participei de diferentes atividades de formação de professores, com a intenção de que a profissionalização fosse em mim se constituindo.

Após três anos na EI, com tentativas, erros e acertos, comecei a organizar minha prática pedagógica por meio dos projetos de trabalho, fundamentados por Fernandez Hernandez, autor que conheci durante uma formação continuada em São Paulo, na Escola da Vila. O objetivo era construir relação com a perspectiva e as orientações da SME, visto

que o documento “Saberes Sobre a Infância: a Construção de uma Política de Educação Infantil (2004)” não explicitava como deveria ser organizado o trabalho pedagógico nas instituições. Os profissionais que trabalhavam como apoio pedagógico na Unidade Regional de Educação e acompanhavam a instituição em que eu atuava tinham clareza das concepções e dos princípios norteadores da EI no município de Goiânia. Porém, eles não apontavam uma forma de organizar o trabalho pedagógico de maneira coerente com esses princípios adotados pela SME.

No sentido de entender como se concretizava o trabalho na EI, eu tinha somente a certeza de que a criança deveria ser compreendida como sujeito participativo e ativo no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, distinto de uma concepção que tem como princípio a memorização ou a decodificação de conteúdo, com antecipação do ensino fundamental. Desta forma, as crianças eram ouvidas, e eu tentava realizar um trabalho que se aproximasse da concepção de projetos de trabalho que eu já conhecia, antes de ser efetivada como professora regente da SME de Goiânia.

Foi então que efetivamos um projeto intitulado “Nossa terra, nosso povo – o cerrado”, que surgiu a partir de uma observação realizada durante um passeio pelo entorno da instituição. As crianças não conheciam uma árvore que estava no caminho, um pé de buriti. Empreendi, portanto, esforços para que elas conhecessem parte da flora e fauna do cerrado, a partir dos questionamentos que foram surgindo no percurso investigativo.

Nesse processo de tentar realizar um trabalho significativo com as crianças, muitos registros foram realizados. Isso me permitiu voltar ao vivido, favorecendo as reflexões e tomadas de decisões para a ressignificação do trabalho. O trabalho efetuado com as crianças resultou na escrita de um relato de experiência que foi inscrito no projeto “Educação Infantil Tecendo a sua História”, instituído pela Divisão de Educação Infantil da SME de Goiânia. Neste projeto, os professores inscreviam os trabalhos significativos desenvolvidos com as crianças, que eram avaliados por uma comissão e premiados os melhores. Posterior a esse momento, o trabalho “Nossa terra, nosso povo – o cerrado” (2010, p. 37-39) foi publicado na primeira revista de EI da SME, intitulada *Educação Infantil Tecendo a sua História* (2010).

O resultado de muita dedicação e estudo resultou na premiação e no reconhecimento desse trabalho, inscrito no projeto mencionado. O esforço em buscar conhecimentos e tentar fazer uma EI que fosse ao encontro da proposta da Secretaria Municipal de Goiânia, fundamentada na perspectiva sócio-histórica, tinha sido

significativo para as crianças e para mim. Isso porque sou uma professora que acredita na possibilidade de efetivar um trabalho de qualidade nas instituições de educação pública do nosso país, embora seja preciso que os profissionais da educação tenham condições de trabalho favoráveis para que a práxis pedagógica seja materializada.

Após a premiação desse trabalho efetivado com as crianças, fui convidada para fazer parte da equipe de Divisão de EI do Departamento Pedagógico da SME de Goiânia, marco importante na minha trajetória profissional e momento decisivo na minha profissionalização. Contudo, uma dúvida ainda tomava conta de mim: deixar ou não o agrupamento de crianças ou buscar novos espaços de aprendizagem. Decidi, então, ir em frente e aceitar o desafio que se apresentava para mim.

No novo espaço de trabalho, foram realizados diferentes estudos e produções e, assim, pude ampliar e compreender melhor o universo infantil, entrelaçando o vivido com os aportes teóricos, por meio da reflexão e do diálogo estabelecido com os meus pares e com os profissionais das instituições de EI. Durante as diversas atividades de formação de professores, eu era impelida a debater acerca das temáticas referentes à EI.

Refletir acerca da EI na Rede Municipal de Educação de Goiânia demandou investigar a atividade docente, indagando o real mediado por uma fundamentação teórica, a fim de transformá-lo em concreto pensado. Nesta perspectiva, dentre as atividades realizadas na Divisão de EI, uma teve maior relevância: analisar as propostas político-pedagógicas das instituições de EI que mantinham convênio parcial com a SME, com a intenção de emitir laudo pedagógico para que o convênio fosse renovado.

Observei, desta maneira, nas diferentes propostas político-pedagógicas, que essas instituições de EI organizavam o seu currículo conforme a concepção dos profissionais. Em diferentes casos, as instituições não coadunavam com a concepção sócio-histórica da proposta da EI, e isso me levou a realizar reflexões com as demais profissionais da Divisão de EI.

Devido a esses fatos, outras propostas político-pedagógicas de diferentes instituições da Secretaria Municipal de Educação foram analisadas no sentido de compreender a organização do trabalho pedagógico empreendido e revelado no referido documento. Essas propostas político-pedagógicas explicitavam de diferentes formas a organização do seu trabalho, com concepções de currículo que confrontavam com a concepção de currículo em construção, sem a predefinição ou estabelecimento, *a priori*, de conteúdo a ser trabalhado com as crianças.

Tais propostas apresentavam: diferentes organizações e currículos predefinidos a

partir do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI); as datas comemorativas que seguiam uma sequência determinada pelo calendário e orientavam o trabalho com as crianças, dentre outras metodologias, assim como possuíam fundamentações teóricas incompatíveis com a perspectiva sócio-histórica adotada pela SME.

Esse era o momento exato de tentar estabelecer uma unidade na organização do trabalho, tendo em vista que havia uma proposta pedagógica da Secretaria Municipal que instituiu uma concepção de currículo aberto, ou seja, em construção. Essa concepção norteava o trabalho nessa etapa da educação básica e fundamentava a elaboração da proposta político-pedagógica das instituições de EI. Para tanto, foi necessária a realização de diferentes estudos e de diálogo com o Conselho Municipal de Educação e com as unidades regionais, as quais acompanhavam diretamente o trabalho das instituições.

Esse trabalho resultou na publicação de documentos orientadores que nortearam a produção da proposta político-pedagógica das instituições, subsidiada por referenciais teóricos articulados à proposta da SME. Esse foi um período de muito aprendizado, conquistas e desafios, pois fazer parte da equipe da Divisão de Educação Infantil me fez superar minha fragilidade intelectual e me constituir como profissional inacabada, uma vez que a formação é um *continuum* com possibilidades infinitas de agregar conhecimentos. Foi um espaço que impulsionou meu desejo de empreender esforços para fazer o mestrado, com a intenção de ampliar os conhecimentos até então elaborados.

Depois de quatro anos realizando um trabalho na Divisão de Educação Infantil, decidi compor o quadro de profissionais de uma unidade regional de educação, no sentido de acompanhar o trabalho das instituições de EI por acreditar que poderia contribuir com os profissionais a partir dos conhecimentos que já havia consolidado. Como apoio pedagógico, além do acompanhamento às instituições de EI, realizava a formação de professores, algo que confirmou a importância da formação continuada. Nos momentos de formação, muitas dúvidas eram narradas pelos profissionais, e eu, por meio do diálogo, da exposição oral e do estudo, tentava responder as inquietações dos docentes, mas também os provocava, a fim de que sentissem o desejo de buscar mais conhecimentos em referenciais teóricos sólidos para articular teoria e prática.

Minha participação em momentos formativos, nas instituições, acontecia por meio de ações inseridas na proposta de “formação em contexto”. Essa proposta foi implementada no ano de 2013, nas instituições de EI da Rede Municipal de Educação de Goiânia, por meio da qual, no decorrer dos anos seguintes, pude observar e acompanhar

a realização de muitos estudos e pouca ressignificação da atividade docente por meio do acompanhamento da prática pedagógica desenvolvida nas instituições. Em seguida, houve a produção de relatórios acerca do trabalho realizado nas instituições em observação à proposta da EI da SME. Isto me inquietava muito e, por esse motivo, defini que a “formação em contexto” seria o meu objeto de estudo para o mestrado, visto que esse formato de formação “[...] se refere a práticas e programas de formação continuada, realizados no âmbito das instituições educativas, nas quais se concretiza a atuação profissional docente, com a intenção de provocar a transformação de práticas cristalizadas” (BATISTA, 2016, p 43). Eu tinha a intenção de investigar a formação continuada para compreender como esta estava sendo efetivada nas instituições de EI da RME de Goiânia, no sentido de possibilitar o desenvolvimento profissional e a ressignificação da prática pedagógica dos professores.

Ao ingressar no mestrado, em 2014, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino na Educação Básica - Mestrado Profissional do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da UFG, a realização das disciplinas e da pesquisa “A formação em contexto nas instituições de educação infantil: em busca da práxis” me possibilitou compreender que a “formação em contexto” não significava somente uma mudança de lugar da formação dos profissionais da educação, mas implicava uma mudança de concepção de todos os sujeitos que dela participavam. Reconheci, sobretudo, a necessidade da elaboração de políticas públicas que favorecessem a sua efetivação para impulsionar uma práxis pedagógica transformada e transformadora da realidade, que é antagonica e contraditória.

Defendo a possibilidade de construir a formação de um profissional protagonista ativo de sua formação, produtor de conhecimentos, eu tinha em mente que era necessário que os docentes tivessem uma postura crítica diante da educação, da própria formação e do desenvolvimento profissional, a fim de, ao analisarem as contradições, pudessem compreendê-las e empreender esforços para superá-las.

Assumi, então, na dissertação de mestrado, juntamente com minha orientadora Profa. Dra. Denise Silva Araújo, a epistemologia da práxis, que se configura em uma ação transformadora sustentada pelo conhecimento da realidade por meio da reflexão, que se constitui em uma dimensão indispensável ao trabalho docente. Destacamos a importância de o professor refletir acerca da sua atividade docente mediada por um referencial teórico que o possibilitasse fazer abstrações e chegar ao concreto pensado, superando as concepções pragmatistas e reducionistas que ainda permeiam as diferentes propostas de

formação continuada. Reconhecemos a defesa da potencialidade do professor para realizar pesquisa, subsidiada pela teoria, a qual é imprescindível para a efetivação de uma formação continuada emancipadora e que contribua tanto para seu desenvolvimento profissional quanto para a ressignificação da sua atividade docente. Entretanto é preciso superar as atuais condições materiais e históricas em que se encontra esse profissional, para que essa concepção de formação continuada se concretize.

Abordar a discussão acerca da epistemologia da práxis no trabalho docente da EI consiste em uma tarefa complexa. O primeiro determinante considerado foi explicitar de que docente se trata a pesquisa. Na Rede Municipal de Educação de Goiânia, o professor regente da EI é graduado em Pedagogia pelas instituições de ensino superior públicas e privadas e contratado por meio de concurso público. Esse profissional atua em regime de 30 horas semanais, ou seja, é remunerado para trabalhar 20 horas em sala de aula e 10 horas em atividades realizadas fora da instituição educacional, como: planejamento das aulas; produção de atividades a serem desenvolvidas; elaboração de relatórios avaliativos das crianças, dentre outros.

O professor conta, ainda, com um auxiliar de atividades educativas de nível médio, podendo ser concursado ou ter contrato temporário, que colabora com: o desenvolvimento do trabalho com as crianças; a organização de seus pertences; as atividades de banho; alimentação e descanso, contribuindo, ainda, com sugestões para o planejamento de aula e participação em reuniões pedagógicas com a coordenação e os professores.

A SME de Goiânia oferece aos profissionais a formação continuada, organizada em projetos formativos, com diferentes ações de formação oferecidas pela Gerência de Formação. Dentre estas, há a “formação em contexto”, que acontece nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), nos horários de planejamento semanal e mensal, conforme estabelecido pelas diretrizes organizacionais da referida secretaria.

As ações formativas efetivadas pela Gerência de Formação consistem em cursos, palestras, seminários, entre outros. A “formação em contexto” que acontece nos CMEI é subsidiada pela avaliação institucional e pelos demais registros realizados pelos professores, abordando uma problemática levantada pelo coletivo de profissionais, o que requer a realização de estudos, no sentido de responder ao problema proposto. Desta forma, os professores da EI têm acesso à formação continuada, porém, o que se observou durante a pesquisa empreendida no curso de mestrado acerca da “formação em contexto” foi a pouca articulação entre a teoria e a prática no trabalho e na formação continuada

desse docente. Os sujeitos participantes da pesquisa afirmaram, por meio de questionário e entrevista, a existência de um distanciamento entre estas duas dimensões, nas práticas formativas e na prática pedagógica.

Uma formação docente que limita o pensamento do professor somente ao seu cotidiano impossibilita a formação de sujeitos ativos e críticos, capazes de elaborar conhecimentos nos contextos educacionais, na práxis. Para Irigon (2009), as práticas formativas são como eventos educativos formais que exercem grande influência no aprendizado da profissão de professor. As práticas formativas desempenham um papel que ultrapassa o previsto nas determinações legais e nos constructos teóricos, no estabelecimento e na mudança da profissionalidade do professor. Neste ínterim, a formação continuada precisa se constituir de:

[...] referenciais para a reflexão sobre a atuação docente, favorecendo a compreensão da relação entre teoria e prática e a conscientização das teorias, das concepções e dos valores implícitos no fazer educativo. Dessa maneira, o processo formativo é visto como um processo de práxis (IRIGON, 2009, p. 80).

Essa formação deve possibilitar ao profissional da educação compreender a sua prática e teorizar a partir dela, em um movimento dialético, no qual as reflexões acontecem na prática e sobre a prática, ou seja, centradas na análise dessas práticas. Cunha e Prado (2010) enfatizam que a instituição educacional é a unidade política de inovação e que os sistemas escolares precisam pensar as inovações na perspectiva da instituição, propiciando situações que possibilitam aprender e agir de forma diferente, enriquecendo, reconstruindo e reorientando a cultura profissional dos professores.

A investigação realizada no curso de mestrado foi desenvolvida nos CMEI de Goiânia e procuramos apreender: como estava sendo materializada a articulação da formação mencionada com a práxis pedagógica; como o professor investigava a sua própria prática pedagógica, e de que forma a pesquisa permeava a “formação em contexto”, no sentido de impulsionar o desenvolvimento profissional e a transformação da realidade social.

O filósofo italiano Antônio Gramsci, ao refletir acerca do papel do professor na transformação da realidade social, afirma que é somente por meio da unidade teoria e prática que pode haver o reconhecimento e a transformação da realidade, atingindo, assim, a práxis. Para Gramsci (1987), o problema de identificar teoria e prática refere-se a:

[...] construir sobre uma determinada prática uma teoria, a qual, coincidindo e identificando-se com os elementos decisivos da própria prática, acelere o processo histórico do ato, tornando a prática mais homogênea, coerente, isto é, elevando-a a máxima potência; ou então, dada uma certa posição teórica, no sentido de organizar o elemento prático indispensável para que esta teoria seja colocada em ação (GRAMSCI, 1987, p. 51).

Dessa maneira, a teoria propicia o desvelamento da realidade e a construção de objetivos, no sentido de provocar a sua transformação. Contudo para ocasionar essa “transformação, não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente sobre a realidade, sendo que a principal forma de atuação humana é o trabalho, e assim, por meio dele, pode-se articular teoria e prática” (CURADO SILVA, 2008, p. 139). A autora acrescenta que é necessário destacar que a prática não pode ser compreendida de maneira isolada porque perderia sua capacidade transformadora, tornando-se passiva e acrítica. Afirma, ainda, que é na unidade teoria e prática que pode existir uma práxis transformadora da realidade: “Se sobre o real deve-se elaborar uma teoria que seja capaz de acelerar seu *devenir histórico*, é porque cada indivíduo pode tornar-se intelectualmente melhor, mais qualificado, capaz de agir política e filosoficamente na esfera pública” (p.139).

A transformação da realidade à qual se refere a autora só é possível de ser concretizada com o apoio da teorização sobre essa realidade. A atuação sobre a realidade prática realizada de forma isolada pode tornar-se acrítica, o que impossibilita a sua transformação, ou seja, a ação orientada por uma epistemologia da prática permanece apenas no que é aparente, fazendo com que as mesmas práticas sejam reproduzidas sem o apoio de uma atitude crítica de reflexão. Diante disso, a autora propõe a superação da epistemologia da prática por uma epistemologia da práxis.

Curado Silva (2008) chama a atenção para duas questões: a valorização do trabalho docente para a melhoria do ensino e a vinculação dessa melhoria à ação transformadora do professor sobre a sua própria prática. Destaca, ainda, que o senso comum é um saber que não está organizado e direciona a vida diária, portanto, é legítimo como construção imediata. Assinala, porém, a importância de se transpor o senso comum, a fim de que as contradições de uma dada realidade sejam reveladas, bem como seja empreendida a formação de uma compreensão relativa e singular de sociedade.

O professor é o sujeito ativo e crítico que necessita compreender as contradições presentes no seu cotidiano e na sociedade. Só assim será possível que a instituição educacional se torne de fato *lócus* de concretização de uma epistemologia da práxis, transcendendo o que é imediato e não se atendo apenas ao aparente. Esse entendimento

implica conceber a práxis enquanto ação transformadora nutrida pelo conhecimento da realidade, algo que acontece juntamente com a reflexão crítica, que só é possível se assentada em bases teóricas sólidas.

A pesquisa mencionada compreendeu a epistemologia da práxis e a importância de o professor refletir acerca da sua atividade docente mediada por um referencial teórico que lhe possibilite abstrações e chegar ao concreto pensado, à práxis transformada e transformadora da realidade, superando as concepções pragmatistas e reducionistas que ainda permeiam as diferentes propostas de formação continuada. Nesta perspectiva, acredita-se na potencialidade do professor para realizar pesquisa, subsidiada pela teoria, e que esta última seja imprescindível para a efetivação de uma formação continuada emancipadora, contribuindo tanto para seu desenvolvimento profissional quanto para a ressignificação da sua práxis pedagógica. Entretanto é preciso reconhecer as atuais condições materiais e históricas em que se encontra esse profissional, visto que não lhe são oportunizados os meios adequados para tal intento (BATISTA, 2016).

Os dados empíricos ajudaram a compreender o objeto de investigação ao elucidarem a heterogeneidade do coletivo de profissionais das instituições pesquisadas, os quais apresentam diferentes necessidades de formação, devido, por exemplo, a diferenciados períodos de atuação na EI. A graduação em Pedagogia destes profissionais, embora a maioria tenha sido efetivada em instituições privadas, contribuiu parcialmente com a atividade docente na EI, mesmo tendo discutido, por inúmeras vezes, as concepções teóricas necessárias à compreensão da ação pedagógica desenvolvida nesta etapa da educação básica. As falas das professoras indicaram que houve uma distância entre a fundamentação teórica abordada na graduação e o trabalho docente na EI, visto que essa aproximação só acontece no final do curso, nos momentos de estágio (BATISTA, 2016).

As professoras apresentaram uma concepção ampliada de formação continuada, uma vez que afirmaram não se restringir somente a cursos ou programas. A formação continuada (formação em contexto), efetivada nas instituições de EI, é compreendida como fundamental para o desenvolvimento profissional. Todavia, o tempo destinado a esta proposta de formação e as condições de trabalho não favorecem de forma significativa o debate, a troca entre pares, a reflexão e tão pouco a pesquisa. Em virtude disto, a maioria das professoras não se considerou pesquisadora da sua própria atividade docente, o que as impede de compreender e transformar de forma radical sua práxis, possível somente com a concretização da unidade teoria e prática.

Dessa maneira, foi possível considerar, a partir dos dados empíricos, que esta unidade teoria e prática não foi efetivada na “formação em contexto”, visto que todas as professoras evidenciaram, nos questionários e nas entrevistas, uma distância entre estas duas dimensões, necessárias no processo de formação docente e para o desenvolvimento profissional. Contudo, as profissionais procuraram realizar os estudos acerca da temática abordada na formação mencionada e se empenharam no sentido de transformar a atividade pedagógica, mesmo existindo o afastamento da teoria e da prática (BATISTA, 2016).

O interesse pela temática se deu pelo fato de a abordagem da epistemologia da práxis partir do princípio de que a unidade teoria e prática é fundamental para se atingir a práxis pedagógica. A teoria, ou seja, os conhecimentos científicos são fundamentais no processo de reflexão e problematização da prática pedagógica, para a elevação do pensamento dos professores e a conquista da sua emancipação. Isso ocorre porque a teoria ilumina a reflexão dos docentes em busca de uma atividade docente transformada e transformadora que se constitua em práxis. É possível compreender o profissional como sujeito crítico e ativo em seu trabalho docente, produtor de conhecimentos, e é necessário se admitir uma postura crítica diante da educação, a fim de se analisar as contradições, apontá-las e empreender esforços para superá-las (BATISTA, 2016).

Apesar do mestrado concluído, muitas inquietações ainda tomavam conta de mim e o desejo de continuar investigando a unidade teoria e prática, pois, mesmo os profissionais participando da formação em contexto e estudando os diferentes referenciais teóricos, era possível observar, nos acompanhamentos da prática pedagógica nas instituições de EI, que a unidade teoria e prática pouco se efetivava, ainda persistindo uma distância entre essas dimensões. Deste modo, durante os acompanhamentos, procurava intervir de forma que percebessem a fundamental importância da práxis pedagógica, momentos em que tentava responder as inquietações dos profissionais por meio da fundamentação teórica que subsidia o trabalho na EI. Assim, por meio de discussão e reflexão com os pares, aos poucos se estabelecia a relação com a teoria que fundamenta o trabalho nesta etapa.

Destarte, a efetivação da práxis pedagógica no trabalho docente da EI configurou-se, inicialmente, em pressuposto de pesquisa, a partir do meu percurso profissional, como apoio pedagógico de uma coordenadoria regional da SME de Goiânia, acompanhando as atividades desenvolvidas pelos CMEI. Esses espaços foram, para mim, *lócus* de desenvolvimento profissional, por provocarem reflexões acerca da importância da

articulação teoria e prática, no sentido de desvelar a realidade, a fim de ressignificá-la. A pesquisa empreendida durante o curso de mestrado foi responsável por provocar diferentes questionamentos levantados durante a análise realizada, acerca da fragilidade da efetivação da unidade teoria e prática. Assim, confirmou-se a intenção de empreender esforços para se estabelecer uma nova investigação.

A participação, em encontros, do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos (GEPFAPE), que se encontra vinculado ao Departamento de Planejamento e Administração (PAD), ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, redimensionou minhas inquietações, manifestadas anteriormente. Estas impulsionaram a intenção de se investigar o *lócus* inicial de formação docente, o estágio supervisionado, momento de unidade teoria e prática, uma vez que é compreendido como um componente curricular que se constitui em espaço/tempo de possibilidade de compreensão da práxis.

Desse modo, a **temática** da presente pesquisa, a unidade teoria e prática no estágio supervisionado em EI do curso de Pedagogia, decorre das inquietações manifestadas durante minha trajetória profissional, sobretudo na investigação anterior, quando da realização do curso de mestrado. A partir desses pressupostos, podemos sintetizar, da seguinte maneira, o **problema** que orienta a pesquisa empreendida no doutorado: que sentidos os estudantes do curso de Pedagogia atribuem à unidade teoria e prática na perspectiva do estágio supervisionado na EI?

O **objetivo geral** da pesquisa é apreender e analisar os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado na EI por estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Assim, definem-se como **objetivos específicos**:

- 1) Problematizar as relações e contradições entre o estágio supervisionado na EI e a unidade teoria e prática na formação docente.
- 2) Identificar como o estágio supervisionado se constitui em espaço e tempo privilegiados de formação docente para a EI.
- 3) Apreender e analisar como os estudantes de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFG compreendem a unidade teoria e prática a partir do estágio supervisionado.
- 4) Compreender os sentidos da unidade teoria e prática formados no estágio supervisionado na EI e elaborados pelos estudantes.

Defende-se, nesta investigação, a importância da unidade teoria e prática no

trabalho docente da EI, consideradas, aqui, como dimensões que necessitam ser confrontadas continuamente. Entende-se que essas duas dimensões precisam ser compreendidas dialeticamente como indissociáveis, embora sejam distintas. Nesta perspectiva, para provocar mudanças nas práticas pedagógicas, é fundamental o subsídio da teoria.

Fundamentamos a pesquisa, ora apresentada, no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético, uma vez que a epistemologia da práxis no trabalho docente será investigada em sua totalidade concreta, que é um dos princípios dessa abordagem metodológica. A realidade concreta é constituída por fenômenos sociais complexos que se configuram em antagônicos e contraditórios. Esses fenômenos estão situados em um determinado tempo histórico, por isso apresentam um caráter transitório, ou seja, não são inertes, mas possuem um movimento que gera transformações.

Nessa abordagem teórica, “a investigação tem que apoderar-se da matéria, em seus pormenores, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e perquirir a conexão íntima que há entre ela” (MARX, 1980, p.16). Marx utilizou a dialética como método e definiu bases metodológicas e epistemológicas para orientar a interpretação da realidade histórica e social. Utilizar o método materialista histórico-dialético de Marx implica realizar uma análise de situações complexas, transcendendo o que é imediato, o aparente, no sentido de revelar a sua essência. Neste ínterim, é imprescindível que uma pesquisa que se orienta por tal método supere as impressões imediatas que os fatos provocam, dada a complexidade da realidade social que é marcada pelas contradições.

Com essa perspectiva, para se compreender o fenômeno social, é necessário que ele não seja descolado da realidade concreta na qual está inserido, visto que esses fenômenos estão amalgamados a essa realidade, e somente a partir dela é possível elaborar conhecimentos acerca do concreto, ou seja, se chegar ao concreto pensado. Para Kosik (1976), a apropriação da realidade concreta acontece no plano abstrato, uma vez que há a negação do imediato, das manifestações e da concreticidade:

[...] a ascensão do abstrato ao concreto é um movimento para o qual todo início é abstrato e cuja dialética consiste na superação desta abstratividade. O progresso da abstratividade à concreticidade é, por conseguinte, em geral, o movimento da parte para o todo e do todo para a parte: do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno, da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade, do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto (KOSIK, 1976, p. 30).

O processo de abstração ao qual o autor se refere remete à questão da relação existente entre o sujeito e o objeto, o que pressupõe que o sujeito apreende a realidade no

nível da abstração, a fim de superá-la. A partir disso é possível que o sujeito volte à concreticidade com uma compreensão crítica da realidade, apreendida inicialmente, uma vez que [...] “as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento” (MARX, 1980, p.14). Neste sentido, a realidade concreta é construída na relação dialética entre sujeito e objeto do conhecimento: a “ótica dialética cuida de apontar as contradições constitutivas da vida social que resultam na negação e superação de uma determinada ordem” (QUINTANEIRO; BARBOSA; OLIVEIRA, 2007, p. 29), provocando a transformação dessa realidade concreta.

O materialismo histórico, conforme estudos realizados por Quintaneiro, Barbosa e Oliveira (2007), volta-se para o trabalho, que é uma das categorias de análise da realidade, sendo que é por meio da ação produtiva que o homem se humaniza e, consequentemente, humaniza a natureza. É pelo trabalho que o homem garante a sua existência, se faz homem e transforma a sociedade: [...] “o trabalho se converteu não só como categoria, mas na efetividade em um meio de produzir riqueza, deixando, como determinação, de se confundir com o indivíduo em sua particularidade” (MARX, 1980, p.17). Desta forma, é possível afirmar que, por meio do trabalho, os homens atendem às suas carências, produzem os seus meios de vida, recriam a si próprios e reproduzem a sua espécie, constituindo-se em uma atividade humana elementar e representando a história dos homens.

A educação é um fenômeno social que precisa ser analisado, apontando as suas contradições e antagonismos. O estágio supervisionado como fenômeno é parte integrante dessa educação e é, também, trabalho. Ao ser apreendido em sua totalidade, também apresenta contradições que, sendo abstraídas, possivelmente chegam ao concreto pensado, algo que, inicialmente, tem que partir de um concreto aparente.

Diante de tais considerações, buscou-se dialogar, principalmente, com os seguintes autores: Aguiar (2006); Aguiar e Ozella (2006; 2013); Aguiar, Soares e Machado (2015); Aguiar, Machado (2016) e Antunes (2004; 2015); Curado Silva (2008; 2019), Dourado (2015; 2016; 2019), Gatti (2010; 2019), Harvey (1992), Kuenzer (2010), Leontiev (2004), Lukács (1079), Marx (1978; 1980; 1984; 2001; 2004; 2011; 2017), Marx e Engels (2001); Mészáros (2011); Pimenta (2020); Saviani (1984; 2013); Shiroma (2003; 2017); Vygotsky (1996; 2009) e Vázquez (2011), a fim de compreender o nosso **objeto de pesquisa**, os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado na EI e elaborados por estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG).

A investigação aqui apresentada assumiu uma abordagem qualitativa, pois primou por utilizar diversificados procedimentos e instrumentos de coleta de informações, no sentido de analisar o objeto de estudo, apreendendo, em sua totalidade, as contradições e os antagonismos existentes nas situações concretas. Para alcançar os objetivos propostos, a metodologia da pesquisa abrangeu os seguintes procedimentos: revisão bibliográfica, análise documental, questionário e entrevistas com estudantes do curso de Pedagogia que estão realizando ou já realizaram o estágio supervisionado na EI.

A coleta de informação e a construção dos dados iniciaram-se com a revisão bibliográfica. O objetivo era fazer um mapeamento das produções acadêmicas que discutem a unidade teoria e prática no estágio supervisionado na EI para uma compreensão da totalidade e atualidade da pesquisa sobre esta temática, bem como das particularidades do objeto de estudo, sinalizando os avanços da nossa pesquisa.

Consideramos as publicações dos últimos 10 anos (2009-2019), após a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de Pedagogia de 2006, por terem feito parte de um período favorável para a elaboração da produção de conhecimentos e que apresentassem os impactos provocados na formação docente, a partir de uma nova organização dos cursos de Pedagogia, em especial para a formação de professores da EI. Escolhemos como fontes de pesquisa os artigos registrados em eventos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), do Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino (EDIPE), assim como as teses e dissertações do Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD).

Inicialmente a pesquisa empírica seria efetivada com estudantes do curso de Pedagogia de quatro instituições de ensino superior (IES), duas públicas e duas privadas. Definimos como critério para escolha dessas instituições o tempo de consolidação do curso de Pedagogia na cidade de Goiânia e o maior quantitativo de estudantes no curso. Solicitamos, assim, aos departamentos responsáveis de seis dessas instituições, a autorização para realização da pesquisa, visto que já havia sido aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFG, com número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética CAAE: 24834119.1.0000.5083 e número do Parecer: 3.848.008. Obtivemos resposta positiva de duas instituições públicas e de uma privada, da Universidade Federal de Goiás (UFG), do Instituto Federal de Goiás (IFG) e da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Ao iniciarmos os primeiros contatos com essas Instituições

de Ensino Superior (IES), o processo foi interrompido com a paralização das aulas e o fechamento das instituições em virtude da pandemia da Covid-19¹.

Diante desse quadro de pandemia que o mundo atualmente tem enfrentado, foi preciso reorientar o percurso da pesquisa, e a investigação foi realizada com os estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. O critério que norteou a escolha dessa instituição de ensino superior se deu pelo fato de esta ter sido pioneira em adotar, no início da década de 1980 – 1983, a docência como eixo da formação do pedagogo, princípio que foi assumido, 13 anos depois, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, assim como por se tratar de um curso historicamente consolidado.

Na etapa seguinte do levantamento de informações e da construção dos dados, os sujeitos participantes da pesquisa preencheram um questionário. Este foi validado por seis estudantes do curso de Pedagogia da UFG, não participantes da pesquisa, antes de ser aplicado, a fim de detectar as possíveis falhas e permitir as adequações necessárias para o seu aprimoramento. Após a validação, o questionário foi reorganizado conforme indicações realizadas pelos estudantes. O questionário foi elaborado com perguntas ordenadas, semiabertas e fechadas, as quais foram respondidas na Plataforma *Google Forms*, e, ao final do questionário, foi solicitada a participação na entrevista.

A entrevista foi composta por perguntas predefinidas e aconteceu individualmente, via *Google Meet*, em horário e dia acordados com os sujeitos que se dispuseram a participar. Contudo, em diferentes momentos, a pesquisadora precisou reformular as perguntas e/ou fazer outras no sentido de adaptá-las às situações vivenciadas, a fim de que esse procedimento de pesquisa atingisse seu objetivo de permitir “[...] um maior aprofundamento das informações obtidas; e a análise documental, complementa os dados obtidos através da observação e da entrevista e aponta novos aspectos da realidade pesquisada” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 9).

Para apreender e analisar os significados e os sentidos da unidade teoria e prática, estabelecidos a partir do estágio supervisionado em EI, optou-se por trabalhar com os núcleos de significação, a metodologia de análise de questionários e entrevistas

¹ Segundo a **Organização Mundial da Saúde (OMS)**, **pandemia** é a disseminação mundial de uma nova doença, e o termo é usado quando uma **epidemia**, **surto** que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com **transmissão sustentada** de pessoa para pessoa. A referida organização declarou que a Covid-19, causada pelo novo **coronavírus**, já é uma **pandemia e tem provocado a morte de milhares de pessoas no mundo, e o Brasil é um dos países que mais tem sofrido com sua disseminação** (SCHUELER, 2020).

desenvolvida por Aguiar e colaboradores (2006; 2007; 2015; 2016). De acordo com Aguiar, Soares e Machado (2015), a entrevista é um processo de comunicação dinâmico e dialético entre entrevistador e entrevistado. Neste, o pesquisador deve considerar a totalidade e as contradições do objeto de pesquisa que se torna objeto de entrevista, uma vez que são os significados sociais que constituem os sentidos pessoais que os sujeitos atribuirão ao tema da entrevista.

Ao encerrar a coleta de informações, passando para uma fase mais formal da análise, as categorias descritivas foram levantadas e formuladas após a realização de várias leituras do material produzido e modificadas ao serem revistas: “[...] é preciso que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente ‘silenciados’” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 48).

No sentido de responder os objetivos propostos na presente pesquisa, a tese foi organizada em três capítulos, a partir dos aportes teóricos que contribuíram para a análise e compreensão dos sentidos da unidade teoria e prática no estágio supervisionado em EI, do curso de Pedagogia da UFG.

No primeiro capítulo, por meio de revisão bibliográfica, foi elaborado um mapeamento das produções acadêmicas, dos artigos, teses e dissertações, que discutem a unidade teoria e prática no estágio supervisionado na EI. O alvo é compreender a totalidade e atualidade da pesquisa sobre esta temática, bem como das particularidades do objeto de estudo, sinalizando os avanços da pesquisa, no sentido de contribuir com a superação dos problemas e desafios concernentes à formação do trabalho pedagógico na EI, no curso de Pedagogia.

No segundo capítulo, foram abordadas a organização do modo de produção capitalista e a relação entre as classes sociais, assim como as circunstâncias em que se encontra o trabalho nas relações sociais de produção e reprodução da sociedade, no intuito de se compreender o trabalho docente e a formação de professores no contexto atual. Reforçou-se a necessidade de se pensar o trabalho docente a partir da categoria trabalho, por compreender que é uma atividade orientada a um propósito, à satisfação de necessidades humanas que fazem parte da totalidade constituída pelo trabalho no capitalismo subordinado à sua lógica e às suas contradições.

Discutiu-se, ainda, como a reestruturação do modo de produção capitalista, com a flexibilização do trabalho docente, impulsionou processos de precarização, intensificação e desprofissionalização dos professores. Com isso, foi possível defender uma formação

docente crítica e emancipadora que possibilite o sujeito compreender o contexto social e educacional marcado pela hegemonia da classe dominante na reorganização das relações entre capital, trabalho e educação. Foi realizado, também, um percurso histórico pelas políticas educacionais, almejando entender o movimento histórico de formação de professores para a EI no curso de Pedagogia e atentando para os atuais retrocessos na agenda política de formação de professores da educação básica.

No terceiro capítulo, a práxis foi adotada como categoria central na formação de professores da EI nos cursos de Pedagogia, por compreender que a unidade teoria e prática possibilita a formação de indivíduos, capazes de interferir de forma crítica e reverter o quadro de dominação instituído pelas políticas educacionais hegemônicas². Estas foram fundadas somente na prática, como projeto do capital, que desconsidera uma formação teórico-científica e pedagógica, imprescindível para a humanização e a emancipação dos sujeitos. Apresentaram-se as categorias teórico-metodológicas que orientaram a nossa análise no percurso de produção do conhecimento para a apreensão do movimento complexo do objeto de estudo, ou seja, dos sentidos da unidade teoria e prática elaborados no estágio supervisionado em EI do curso de Pedagogia da FE da UFG, na busca por superar as aparências, o imediato.

Assim, consideramos a totalidade, as mediações, a historicidade, as contradições do fenômeno estudado, os sentidos e significados, o pensamento e a linguagem, para discutir o estágio supervisionado a partir da práxis e do trabalho como princípios educativos na formação docente. Foram explicitadas, neste terceiro capítulo, a sistematização, a análise e interpretação dos questionários e as entrevistas, desde os núcleos de significação, que exigiram observação detalhada das informações coletadas. O objetivo foi fazer conexões e estabelecer relações que impulsionaram novas explicações e interpretações, com o propósito de inserir algo novo à discussão atual acerca da temática abordada nesse estudo.

A metodologia empreendida na pesquisa possibilitou a elaboração de cinco núcleos de significação, constituídos como categorias explicativas dos significados e sentidos da unidade teoria e prática estabelecidos no estágio supervisionado na EI, a saber: 1) ambiguidades e contradições na identificação do curso de Pedagogia; 2)

² As políticas educacionais hegemônicas às quais nos referimos na tese compreendem: o Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial e Continuada de Professores e Diretores Escolares, instituído pela Portaria nº 412/2021 e pelo Edital nº 35 de 21/07/2021; a Base Nacional de Formação de Professores, e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

significados da docência – as contradições entre a unidade teoria e prática; 3) aprendizado pela prática: o movimento contraditório do processo de formação docente; 4) encontros e desencontros entre a instituição de EI e a universidade no estágio supervisionado, e 5) relações e contradições dos sentidos da unidade teoria e prática no estágio supervisionado.

Nas considerações finais, as análises foram entrelaçadas e provocadas pelo percurso investigativo, empreendido a partir dos núcleos de significação e dos aportes teóricos que subsidiaram a presente discussão. A intenção foi desvelar as implicações acerca dos sentidos da unidade teoria e prática, constituídos no estágio supervisionado de EI, sem a intenção de fazer meras descrições dos dados empíricos nem apontar verdades absolutas, mas provocar o debate em torno da formação de professores no curso de Pedagogia, com ênfase no estágio supervisionado.

1 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO – O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO INFANTIL E A UNIDADE TEORIA E PRÁTICA

1.1 PANORAMA DA PRODUÇÃO ACADÊMICO CIENTÍFICA SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A UNIDADE TEORIA E PRÁTICA

A revisão bibliográfica realizada apresentou como objetivo fazer um mapeamento das produções acadêmicas que discutem a unidade teoria e prática no estágio supervisionado na Educação Infantil para a compreensão da totalidade e atualidade da pesquisa sobre esta temática. Foi possível a partir dessa revisão compreender as particularidades do nosso objeto de estudo e sinalizar os avanços da presente pesquisa, no sentido de contribuir com a superação dos problemas e desafios concernentes à formação para o trabalho pedagógico na Educação Infantil no curso de Pedagogia.

Consideramos na revisão bibliográfica as publicações dos últimos dez anos (2009-2019), após a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia de 2006, se constituindo em um período favorável para a elaboração da produção de conhecimentos que apresentam os impactos provocados na formação docente a partir de uma nova organização dos cursos de Pedagogia, em especial para formação de professores da Educação Infantil. Definimos como fontes de pesquisa os artigos, registrados em eventos da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino (EDIPE), assim como as teses e as dissertações do Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no sistema Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A realização do levantamento geral das produções acadêmicas permitiu localizar 71 trabalhos que discutiram o estágio supervisionado no curso de Pedagogia e abordaram o estágio na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação a Distância. Ao delimitarmos a busca por estágio supervisionado na Educação Infantil, identificamos 19 produções. Desse número, fizemos uma leitura flutuante e identificamos 14 trabalhos que correspondiam ao nosso objeto de pesquisa – estágio supervisionado na Educação Infantil e a unidade teoria e prática, sendo que apenas 1 trabalho foi apresentado na reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no GT 07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos, 5 trabalhos no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 2 trabalhos no Encontro

Estadual de Didática e Prática de Ensino (EDIPE), apresentados no GT 09 – Didática, Práticas de Ensino e Estágio. Do quantitativo de trabalhos selecionados, identificamos 4 pesquisas de Doutorado e 2 Dissertações de Mestrado, registradas no Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no sistema Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Os dados referentes ao quantitativo de trabalho localizados foram organizados no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Trabalhos selecionados nas bases escolhidas para revisão bibliográfica

Base escolhida	Estágio supervisionado no curso de Pedagogia	Estágio supervisionado na Educação Infantil	Estágio supervisionado na Educação Infantil e a relação teoria e prática
ANPED – Trabalhos completos e encomendados – GT 07	0	1	1
ANPED – Trabalhos completos e encomendados – GT 08	3	0	0
ENDIPE	20	6	5
EDIPE	7	2	2
IBICT (teses)	15	4	4
IBICT (dissertações)	26	5	2
TOTAL	71	19	14

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Observamos que há um número expressivo de pesquisas que discutem o estágio supervisionado, mas são poucos os trabalhos que tratam do estágio na Educação Infantil. Esse número é ainda menor quando se refere à discussão da relação teoria e prática na formação de professores para o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Vale ressaltar que não foi encontrado nenhum trabalho que abordasse a unidade teoria e prática e sim a relação teoria e prática. Assumimos na pesquisa a unidade teoria e prática por compreendermos que são dimensões diferentes, porém indissociáveis e por isso não

partimos da perspectiva de relação entre essas dimensões. Esses dados nos permitiu compreender a importância da nossa pesquisa e da nossa tese por se tratar de uma temática pouco debatida no campo acadêmico.

A pequena parcela encontrada de trabalhos que discutem o estágio supervisionado em Educação Infantil nos indicou o caráter insuficiente do debate nesse campo em virtude da Educação Infantil, ao longo de sua trajetória de inserção na Educação Básica, ter ocupado lugar de menor destaque nas políticas educacionais hegemônicas, embora esse cenário tenha se reconfigurado por meio de lutas travadas pelo campo na última década. A discussão parece ainda mais escassa quando nos referimos ao estágio supervisionado em Educação Infantil nos Cursos de Pedagogia, o que implica em destacar a importância de novas pesquisas que abordem a discussão desse componente curricular na formação de professores, principalmente no contexto atual que estamos vivenciando, com a imposição da lógica mercadológica aos processos de formação docente, subsidiada pela prática, aumentando cada vez mais a dicotomia teoria e prática nos percursos formativos, colocando à margem a formação crítica, emancipadora dos sujeitos. Lógica essa que precariza não só os processos formativos de professores, com cursos aligeirados, disseminados em instituições de ensino superior da área privada que pouco preocupam com a qualidade dessa formação, mas o trabalho realizado pelos professores nas instituições educacionais.

Desse modo, a presente pesquisa se justifica pela relevância do trabalho realizado de análise das circunstâncias atuais de configuração do estágio supervisionado, como preparação para o mercado de trabalho assentado na prática e o esvaziamento do sentido da formação de professores, sustentada principalmente, pelo desenvolvimento de competências e habilidades para atender as demandas do capital. Defendemos uma formação de professores críticos, que tenha como eixo de sua formação a docência³, fundamentada na unidade teoria e prática, no sentido de que os futuros professores sejam capazes de analisarem a realidade educacional em sua totalidade e provocar mudanças ao instituído. Defendemos ainda, o estágio supervisionado como espaço/tempo de formação docente alicerçado na práxis, por meio da pesquisa e do trabalho como princípio

³ A concepção de docência explicitada no Parecer CNE/CP n. 05/2005, é entendida como “[...] ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia. Desta forma, a docência, tanto em processos educativos escolares como não-escolares, não se confunde com a utilização de métodos e técnicas pretensamente pedagógicos, descolados de realidades históricas específicas. Constitui-se na confluência de conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais e das ciências, bem como de valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas, laborais” (p.7).

educativo.

Um número pequeno de trabalhos, também foi localizado ao analisarmos os trabalhos completos e os trabalhos encomendados produzidos nas dez últimas edições da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no Grupo de Trabalho (GT 07) – Educação de Crianças de 0 a 6 anos e Grupo de Trabalho (GT 08) – Formação de Professores. Foi encontrado apenas um trabalho completo referente ao GT 07, o qual discute o estágio na educação infantil e a unidade teoria e prática, conforme identificação no Quadro 2.

Quadro 2 – Identificação do trabalho da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED (GT 07)

Título	Autor (a)/ Autores (as)	Temática	Instituição/ Ano
1. O estágio na educação infantil: o olhar das estagiárias	DRUMOND, Viviane	O estágio na Educação Infantil, como momento privilegiado da formação de professores	UFT 2015

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

O artigo de Drumond (2015) apresentou a pesquisa de doutorado concluída, a investigação acerca da formação de professores no Curso de Pedagogia com o objetivo de analisar o estágio em Educação Infantil como momento privilegiado da formação docente. A autora afirmou em sua investigação que na Educação Infantil, o protagonismo da criança deve ser evidenciado, assim como destacou que as especificidades do trabalho com as crianças devem ser contempladas nos cursos de formação de professores. As estagiárias, que participaram de sua pesquisa, reconheceram a importância dos estágios e valorizaram as contribuições dessas experiências para a formação docente. Destacaram que as experiências com a prática possibilitaram aproximações com os saberes e fazeres que envolvem a docência e as questões relacionadas ao trabalho docente da Educação Infantil.

A partir das falas das estagiárias, a autora afirmou que é pelas experiências e vivências nos espaços da Educação Infantil, com as leituras e discussões realizadas que os futuros professores elaboram seus conhecimentos, ou seja, os saberes teóricos e

práticos não estão em oposição e sim estabelecem uma relação dialética. Nesse trabalho o estágio foi compreendido como um campo educativo e formativo, integrante e obrigatório nos cursos de formação de professores, com a intenção de elaborar conhecimentos e reflexões, privilegiando os momentos e as dinâmicas do contexto das instituições educativas. Ao mesmo tempo, consistiu em ocasião para promover o saber pedagógico acerca da criança nas instituições de Educação Infantil, pois impulsionou a reflexão de estudantes e professores envolvidos.

Os achados da pesquisa evidenciaram a função dos cadernos de campo que retrataram as percepções das estagiárias, com a descrição particular de um contexto de educação infantil e das práticas produzidas nesses espaços, permitindo a elaboração de conhecimentos, possível somente no estágio que articula teoria e prática. Drumond (2015) propôs a elaboração de uma Pedagogia que estabeleça interlocuções entre a arte e as ciências da educação, na construção de uma pedagogia da escuta, das relações, uma pedagogia descolonizadora, ou seja, uma pedagogia da infância.

Dessa forma, alertou para a importância da formulação de propostas de educação emancipatória para a primeira infância com ações de docentes compromissados com uma pedagogia centrada na criança e na experiência infantil para proporcionar o desenvolvimento de todas as dimensões humanas. Com isso, a autora sinalizou a importância dos cursos de Pedagogia reverem seus projetos pedagógicos curriculares, de modo a construir percursos formativos diferenciados, considerando as especificidades do trabalho com as crianças para formar professores que atuem na Educação Infantil. Contudo, não apresentou uma proposição para a construção desses percursos formativos diferenciados.

Quadro 3 – Identificação dos trabalhos do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE

Título	Autor (a)/ Autores (as)	Temática	Instituição/ Ano
1. Educação infantil, estágio e formação de professores no curso de pedagogia	ALVES, Nancy Nonato de Lima	O estágio na compreensão das especificidades do trabalho docente na educação infantil	UFG NEPIEC 2012

2. Um olhar sobre o estágio do magistério na educação infantil do curso de pedagogia do programa especial de graduação de professores (PGP)	BARROS, Nayara Steffany Tenório de OLIVEIRA; Cristina Bezerra de; ALMEIDA, Cláudia Cristina Rêgo	Práticas de estágio na Educação Infantil que articulam os diferentes saberes dos professores	UNEAL 2012
3. O estágio supervisionado em educação infantil: concepções de estudantes do curso de pedagogia	LUCAS PEREIRA, Marli Amélia; PEREIRA, Eduardo de Lucas	Concepções de estudantes do curso de Pedagogia acerca da realização do Estágio em Educação Infantil.	PUC – São Paulo/ 2012
4. A formação de professores da educação infantil no curso de pedagogia: o estágio curricular como contexto	MELO, Jocicleide Ferreira Targino da Cruz	O papel do estágio supervisionado em educação infantil para a formação específica.	UFRN 2012
5. Educação infantil, crianças, tempos, espaços: entre olhares e diálogos no estágio de formação docente	OSTETTO, Luciana Esmeralda	O estágio curricular voltado à formação de professores para a educação infantil	UFF 2014

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Em seu artigo, Alves (2012) discutiu o estágio na Educação Infantil no curso de Pedagogia, com a intenção de refletir sobre limites e possibilidades de sua contribuição na compreensão das especificidades do trabalho docente com crianças de 0 a 6 anos de idade. A autora defendeu que a Pedagogia exerce papel importante na formação de professores e apontou dois princípios formativos: a docência como a base da identidade do pedagogo e a superação da visão tecnicista e fragmentadora do trabalho do professor. Dessa forma, o curso de Pedagogia se constitui em espaço privilegiado de formação de professores da educação infantil a partir dos princípios defendidos pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE, 2002), os quais se fundamentam na docência como base da identidade profissional de todo educador e da base comum nacional organizada nos seguintes eixos norteadores: sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade entre teoria e prática, gestão democrática da escola, compromisso social e ético do profissional da educação com a busca de uma sociedade mais humana e solidária, trabalho coletivo e interdisciplinar, articulação da formação

inicial e continuada.

Alves (2012) considerou fundamental a compreensão do papel e da natureza do Estágio em Educação Infantil para a formação de professores. Destaca como fundamental no estágio o exercício da unidade teoria e prática para a efetivação da práxis transformadora, rompendo com o caráter instrumental que define o estágio como aplicação prática de conhecimentos técnicos e profissionais. Os resultados do trabalho evidenciaram que o Projeto de Estágio, do Curso de Pedagogia analisado, é genérico e apresenta os princípios gerais da disciplina como componente curricular, ficando para os planos de curso e os professores que assumem a disciplina, a responsabilidade de explicitar as especificidades do trabalho docente na educação infantil.

Por outro lado, a autora afirma que o trabalho coletivo, no planejamento, na discussão e aprofundamento de questões do estágio em educação infantil favorece a consolidação de um trabalho coletivo para além de uma atuação individualizada. Assim, para compreender a docência na Educação Infantil, o estágio precisa favorecer a reflexão sistemática acerca de aspectos específicos, a fim de revelar concepções orientadoras dos projetos educativos e do trabalho docente na Educação Infantil, como: historicidade; políticas públicas; concepções de criança e infância; relação entre cuidado e educação; organização das práticas pedagógicas; planejamento; interação entre instituição e família; brincadeira e ludicidade; múltiplas linguagens.

Assumimos a defesa da docência como princípio da formação de professores por se tratar de um fundamento imprescindível para a elaboração da identidade profissional do professor, assim como defendemos a necessidade de superação da visão tecnicista e fragmentadora do trabalho do professor, algo que só será possível a partir do momento que compreendermos que a formação docente perpassa pela consolidação da práxis para os processos de tomada de consciência dos sujeitos com vistas à transformação da realidade educacional.

Barros, Oliveira e Almeida (2012), na pesquisa realizada apresentaram como objetivo identificar práticas de estágio na Educação Infantil que articulam os diferentes saberes dos professores que se contraponham ao estágio fundamentado na constatação, na descrição da realidade e preenchimento de roteiros padronizados. Os autores defenderam que uma prática necessita de fundamentação teórica sólida para explicá-la e/ou produzir novos elementos com vistas a superação, a fim de delinear alternativas para uma prática transformada, a partir da reflexão.

Assim, as autoras afirmaram que o estágio apresenta a capacidade de articular

dialeticamente o saber teórico e o prático, na mobilização da práxis docente, compreendida como atividade de transformação da realidade. Destacaram ainda, o período de estágio como momento de aprendizagem da profissão, de construção da identidade profissional, implicando o questionamento, a problematização da profissão e o significado de ser professor. Os resultados da pesquisa evidenciaram a metodologia de projetos como alternativa de articulação entre teoria e prática e proposição de intervenção na realidade das instituições de Educação Infantil. A partir dessa concepção foram elaborados projetos fundamentados na investigação dos problemas concretos do contexto da educação infantil que foram confrontados com uma fundamentação teórica e o contato com experiências exitosas desenvolvidas em diferentes contextos da educação infantil, resultando na produção de artigos.

Esse processo envolveu a negociação coletiva de todos sujeitos envolvidos e a relação dialética entre teoria e prática. Barros, Oliveira e Almeida (2012), explicitaram que após esse movimento foram elaborados diferentes projetos envolvendo diversificadas dimensões referentes ao contexto educacional. Com isso, as autoras concluíram que essa metodologia se opõe ao modelo de estágio motivado pela descrição da realidade com o preenchimento de roteiros padronizados, passando a ser planejado e efetivado a partir da investigação dos problemas reais da escola, na articulação coletiva entre os universitários e comunidade escolar, subsidiados por uma fundamentação teórica sólida.

Concordamos com as autoras ao explicitarem que o estágio é espaço/tempo de construção de identidade profissional com o questionamento e problematização da profissão. Principalmente ao analisarmos o estágio supervisionado como uma atividade de trabalho que implica estabelecer a relação entre a totalidade, compreender as suas contradições e possível transformação da realidade educacional. Para que isso ocorra é necessário problematizar a profissão docente, no contexto atual, a qual passa por transformações provocadas pela reestruturação do modo de produção capitalista e impulsiona processos de intensificação e precarização do trabalho docente. Diante desse cenário é necessário empreendermos ações de resistência ao que tem sido demarcado pelas políticas de governo, como o estágio supervisionado por meio da residência pedagógica com uma bolsa que mais caracteriza a exploração dos sujeitos do que um artifício de colaboração com a formação do estudante/trabalhador, cada vez mais explorado pelo capital. Essa questão será melhor discutida no terceiro capítulo da tese.

No trabalho de Lucas Pereira e Pereira (2012), o foco foi analisar as concepções de estudantes do curso de Pedagogia a respeito da realização do Estágio em Educação

Infantil. Os autores entenderam que os conhecimentos teóricos despendidos durante o Estágio podem favorecer ao futuro professor ultrapassar o nível do senso comum, à medida que possibilitar a compreensão do fenômeno da educação em diferentes dimensões. Em suas análises, apontaram que esses conhecimentos devem ser apreendidos em situações que representem a complexidade da atividade de ensino por meio da problematização, da investigação, da reflexão, da invenção e da criatividade, permitindo assim a transformação de crenças.

Além disso, pontuaram que o estágio se constitui em uma atividade teórico-prática, a qual tem como ponto de partida, para a formação de professores, o conhecimento e a interpretação da realidade, movimento que deveria ser favorecido por todas as disciplinas do curso de Pedagogia. A partir dos resultados, os autores concluíram que o desenvolvimento profissional está diretamente ligado ao aprendizado contínuo de forma colaborativa e pode provocar mudanças no conhecimento e crenças dos professores. A pesquisa apontou que os professores têm a capacidade de gerar conhecimento pedagógico, o que implica em articular os conhecimentos apreendidos às novas informações, com reflexões individuais e coletivas, em um espaço de colaboração e integração, a fim de gerar conhecimento profissional ativo.

Os resultados da investigação assinalaram que as situações de ensino não devem distanciar-se da realidade e sim estabelecer conexões e promover discussões que envolvem o contexto educacional, o que pode favorecer a articulação do conhecimento teórico com a prática pedagógica. Lucas Pereira e Pereira (2012) indicaram que a formação do professor deve ser entendida a partir das condições reais de desenvolvimento do ensino nas escolas, com o planejamento de intervenções pertinentes, a partir da contribuição da diversidade teórica da área da educação e a inter-relação com outras áreas do conhecimento.

Melo (2012), em seu trabalho analisou, da perspectiva de graduandos do Curso de Pedagogia, o papel do estágio supervisionado em educação infantil como espaço de formação específica. Para a autora as instituições de ensino superior precisam efetivar o estágio numa perspectiva de práxis, possibilitando o diálogo entre teoria e prática, com a produção de conhecimento, intencional, sistemático e significativo. A autora faz a defesa quanto a experiência do estágio ter que se organizar para favorecer a reflexão acerca da Educação Infantil, como espaço e tempo de aprendizagens e desenvolvimento, mediante a apropriação e produção da cultura das crianças.

Daí decorre a argumentação da autora de que o estágio possibilita fazer relações

entre os conhecimentos teóricos construídos e os acontecimentos da/na prática. Ficou evidenciado na pesquisa que o Estágio Supervisionado, envolve uma relação entre os diferentes sujeitos do processo de formação, na construção de conhecimentos, estruturados mediante às condições reais com as quais se deparam no contexto educacional, confrontados com o conhecimento teórico. Contudo, os resultados da pesquisa demonstraram que alguns estudantes durante o desenvolvimento do estágio valorizaram mais a prática para a formação do professor, concepção contrária a que define o estágio como um contexto de produção de conhecimentos, de reflexões, de necessidades referentes à profissão docente no âmbito da educação infantil, indicando um reducionismo da concepção de práxis.

Conforme análise realizada Melo (2012), as significações dos estagiários foram marcadas por contradições permeadas por discursos e vozes, que ora privilegiavam o caráter instrumental-prático das vivências no estágio, ora destacavam a importância de reflexões. A autora concluiu que o estágio é lugar de produção de conhecimento, além de ser uma atividade que precisa de intenção bem definida, principalmente ser planejada e fundamentada, superando a ideia de empirismo, prática pela prática, cumprimento de atividades e carga-horária.

Contrário a essa concepção de estágio como espaço de produção de conhecimento o que temos visto nas DCNs de Formação de Professores de 2019 é a elevação da ideia de formação pela prática, afastando cada vez mais a teoria dos processos formativos e de constituição de sujeitos críticos, um retrocesso na formação de professores em nosso país.

Em seu artigo, Ostetto (2014) apresentou o resultado de uma proposta de pesquisa-formação desenvolvida no estágio de formação de professores para a educação infantil, o texto apresenta questões conceituais relacionadas à modalidade de estágio assumida. Argumentou a favor da pesquisa no estágio, assim como apontou pressupostos teórico-metodológicos implicados na formação de professores. Pontuou acerca da importância da relação universidade e instituições-campo de estágio e do desenvolvimento de observações comprometidas e acolhedoras - dialógicas.

A autora explicitou que o estágio é tempo que possibilita o exercício de ampliação do olhar dos professores em formação sobre a prática pedagógica e as crianças. Pontuou que o desenvolvimento do olhar é possível com uma observação capaz de captar a totalidade das interações estabelecidas entre os diferentes sujeitos que participam ativamente do processo educativo, no sentido de transpor o imediato, as aparências, do contexto educacional. A autora indicou também, a necessidade do encontro, de trocas, da

interlocução de saberes e fazeres produzidos pela instituição de educação infantil e pela universidade.

Para isso, foi organizado um roteiro com aspectos condutores da observação, guiados pelos objetivos, fundamentos e concepções estudados pelo grupo de estagiários, referentes à formação de professores e estágio. Foram considerados importantes aspectos para a observação, como: a organização da rotina (na demarcação de tempos, espaços e atividades), a dinâmica do trabalho pedagógico encaminhado pela professora (incluindo as formas de interação, a individualidade das crianças, a constituição dos grupos) e as modalidades de planejamento utilizadas.

A pesquisa evidenciou que os dados e questões recolhidos durante o processo de observação foram analisados à luz da teoria. Com esse movimento de teorizar a prática, o olhar sobre o cotidiano foi se alargando na compreensão dos pontos capturados que poderiam se transformar em questões a serem aprofundadas. Com a análise realizada, estagiários e professores, tiveram a oportunidade de dialogarem e expor os diferentes posicionamentos acerca do fazer pedagógico, promovendo assim a ampliação do espaço de participação.

Ostetto (2014) considerou que essa dinâmica permite aprofundar e qualificar não apenas a experiência da docência, mas a relação com todo o coletivo de profissionais da instituição, com as famílias e com as crianças. A referida pesquisadora concluiu ainda que o exercício da pesquisa, desencadeados pelos projetos de estágio por meio das ações de observar, analisar, discutir os dados encontrados e elaborar questões apreendidas para serem trabalhadas no estágio, fez toda a diferença para os estagiários e para a instituição. A importância do diálogo entre universidade e instituições educacionais também foi ressaltada, sendo necessário que ambas as instâncias assumam o compromisso com a formação dos futuros professores, assim os campos de estágio deixam de ser apenas lócus de aplicação de conhecimentos e tornam-se espaços, nos quais teoria e prática, estudantes e profissionais não estão em lados opostos, mas se integram em objetivos comuns, a qualificação dos profissionais da educação.

Quadro 4 - Identificação dos trabalhos do Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino (GT 09) – EDIPE

Título	Autor (a)/ Autores (as)	Temática	Instituição/A no
1. O estágio como um elemento constitutivo do profissional da educação infantil	SILVA, Altina Abadia da; PAULA, Heloísa Vitória Castro de e XIMENES, Priscilla de Andrade Silva	A constituição do profissional da Educação Infantil	UFG 2015
2. O estágio curricular supervisionado em educação infantil do curso de pedagogia da UNUCSEH/ UEG	AZEVEDO, Ivana Alves Monnerat de	O estágio como disciplina integralizadora das dimensões teóricas e práticas	UEG 2011

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Silva, Paula e Ximenes (2015) investigaram como se dá a constituição do profissional da Educação Infantil, a partir da disciplina Estágio Supervisionado e enfatizaram as interações sociais como forma privilegiada para a promoção do processo de humanização. As autoras defenderam o estágio como um processo que impulsiona a reflexão da unidade teoria e prática, ou seja, momento que possibilita a vivência da práxis no percurso formativo. A pesquisa destacou a formação de professores como um processo teórico-prático por considerar a prática docente como práxis, na qual perpassa a reflexão que pode ser construída e reconstruída na formação docente objetivando a transformação da realidade educacional.

As autoras salientaram que o estágio é vivência de processos de investigação e problematização da realidade educacional, subsidiado pelas ciências da educação no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e compromissos com a profissão docente. Além disso, afirmaram que o estágio é a oportunidade de se colocar em prática os conhecimentos teóricos apreendidos no desenvolvimento do curso de Pedagogia, no sentido de vivenciarem a unidade teoria e prática, uma possibilidade para pensar ao atuar na Educação Infantil. Os resultados da pesquisa evidenciaram o planejamento das atividades como um momento imprescindível para as interações, as trocas de experiências e a reflexão que se configuram como um movimento reflexivo e constitutivo da subjetividade.

Por fim, Silva, Paula e Ximenes (2015) concluíram que o estágio se constituiu em

um período de ensino aprendizagem e se configura em uma experiência que propicia o entendimento de que a teoria é validada pela prática, a qual não pode ser destituída de fundamentação teórica. As autoras compreenderam, com base nos dados da pesquisa, que a função do estágio na educação infantil consiste em uma formação teórica sólida, alicerçada na análise das práticas educativas, assim como no desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo, contribuindo para o desvelamento dos saberes que constituem a prática docente na educação infantil.

A pesquisa de Azevedo (2011) evidenciou reflexões acerca do Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil e destacou o estágio como disciplina integralizadora das dimensões teóricas e práticas. A autora explicitou que essas dimensões articulam os conteúdos dos eixos básicos do currículo, por meio de observação, coparticipação, docência compartilhada e supervisionada, subsidiados pelo desenvolvimento de projeto de intervenção pedagógica interdisciplinar.

A pesquisadora ressaltou o estágio supervisionado como o eixo central na formação de professores, a fim de capacitar o profissional a identificar e resolver situações que contribuem com a sua formação e atuação docente através de ação investigativa, permeada por reflexão acerca do fenômeno educativo que envolve as práticas educacionais e sociais. A análise documental, indicou que os estagiários precisavam conhecer as práticas desenvolvidas na educação infantil para identificarem aspectos relevantes e construir a identidade docente para intervir com a elaboração de projetos, assim como contribuir com a organização do trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil.

A pesquisa assinalou que os estagiários atuando como pesquisadores, ao compartilharem suas impressões sobre a realidade captada, descobriram diferentes posicionamentos e proposições referentes a mesma situação. Um movimento conjunto entre equipe gestora e docentes que contribuiu com a ampliação dos repertórios e/ou conteúdos educacionais, culturais e sociais, individual e coletivamente.

Azevedo (2011) concluiu explicitando que o Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Pedagogia se constitui em um espaço formativo significativo para a prática profissional, por isso as ações empreendidas durante esse processo, não podem ser compreendidas somente como uma lista de atividades, que cumpre um papel meramente formal, mas, principalmente, em aprendizado amplo e diversificado, integrando teoria e prática, a partir de uma concepção de processo investigativo e propulsor de novas ações didático pedagógicas e curriculares.

Quadro 5 – Identificação dos trabalhos por nível, registrados no Banco de Teses do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no sistema Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Título	Autor(a)	Temática	Instituição/Ano	Nível
1. O estágio curricular no contexto da EaD: a relação entre teoria e prática na formação do pedagogo.	KUHN, Ana Paula	A relação teoria e prática	Universidade Federal do Mato Grosso 2019	Tese
2. O estágio na formação inicial do professor de educação infantil no curso de pedagogia da FAGED/UFC: perspectivas docente e discente	LIMA, Tathiane Rodrigues	A relação teoria e prática constituída no estágio	Universidade Federal do Ceará/Fortaleza 2018	Dissertação
3. O estágio na formação de professoras para a educação infantil: as significações das estagiárias do curso de pedagogia	BONFANTI, Claudete	As significações da relação teoria e prática no estágio	Universidade Federal de Santa Catarina/SC 2017	Tese
4. O estágio supervisionado da Educação Infantil no curso de Pedagogia da FCT/UNESP: a práxis na visão dos alunos	OLIVEIRA, Mariana Felício Silva de	A abordagem teórico-prática no estágio	Universidade Estadual Paulista/SP 2016	Dissertação
5. O estágio supervisionado como contexto de formação docente específica para a Educação Infantil: o que dizem os formandos sobre suas aprendizagens?	MELO, Jocicleide Ferreira Targino da Cruz	Saberes específicos construídos na relação teoria e prática no estágio	Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN 2014	Tese
6. A formação de professores e professoras de educação infantil no curso de Pedagogia: Estágio e Pesquisa	DRUMOND, Viviane	O estágio e a práxis pedagógica, na formação de pedagogos	Universidade Estadual de Campinas/SP 2014	Tese

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Em sua tese de doutorado, Kuhn (2018) investigou como foi efetivada a relação teoria e prática no processo de desenvolvimento do Estágio Curricular do curso de Pedagogia. A autora apontou o Estágio como importante espaço de mobilização e construção de saberes necessários às atividades de ensino, porém em muitos casos se reduz à observação de atividades dos professores em sala de aula, sem envolver uma análise crítica e a reflexão.

Defendeu o estágio como um espaço que possibilita a reflexão sobre a práxis pedagógica, um momento em que o professor em formação busca compreender a relação entre teoria e prática na docência. Indicou a necessidade de transformar as situações de trabalho em situações de formação, mas isso se constitui em um desafio para a organização do currículo de formação de professores. A autora, com fundamento na concepção de professor como intelectual transformador, mencionou quatro dimensões que contribuem com a indissociabilidade teórico-prática, a partir da compreensão do estágio como: Espaço de problematização e construção de aprendizagens; Espaço de pesquisa e reflexão; Espaço de Construção dos saberes docentes; Elemento articulador entre o Ensino Superior e a Educação Básica. As experiências vivenciadas durante a realização do estágio demonstraram que conquistar o espaço de professor intelectual transformador é um desafio, mediante os currículos definidos previamente e as práticas fundamentadas em uma concepção tecnicista, assim como os conhecimentos internalizados pelos professores nos processos de vida e de trabalho, relacionados à experiência de vida escolar.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que as práticas desenvolvidas pelas estagiárias pautaram nas práticas observadas durante as aulas das professoras titulares, sem investigação e reflexão, demonstrando insegurança teórica, revelando a falta de autonomia na construção dos projetos de intervenção e planos de aulas, ou seja, as ações empreendidas pelas estagiárias reproduziram práticas cristalizadas no interior da escola.

Kuhn (2018) defendeu ainda a fundamental importância do estágio se constituir em espaço de tomada de decisões no confronto da prática com a teoria, visto que a investigação apontou para o fato do distanciamento entre teoria e prática. Essa dicotomia, de acordo com a autora, se deve a forma como o currículo, da universidade investigada, está organizado por dois eixos, o primeiro das disciplinas teóricas e o segundo eixo se refere ao das práticas curriculares e o estágio supervisionado. Esse fato justifica a ausência de projetos autorais de intervenção das estagiárias, pois primeiro se deve compreender a teoria para depois aplicar na prática, a divisão em eixos de disciplinas

teóricas e práticas não constituem uma unidade. A separação entre teoria e prática poderá ser rompida, conforme apontamentos da autora, com a implementação de uma formação reflexiva.

Os dados da pesquisa demonstraram a urgente necessidade de parceria significativa entre a universidade e a escola, campo de estágio, no sentido de estabelecer uma estreita relação entre os conceitos discutidos na universidade e as vivências nas práticas pedagógicas em sala de aula. A autora concluiu afirmando que a vivência do Estágio Curricular necessita potencializar o exercício da reflexão crítica acerca das práticas de ensinar e do saber docente, o que implica problematização, trocas de experiências e de conhecimentos para o trabalho coletivo e para compreensão da escola como contexto singular de formação de professores.

Lima (2018) realizou uma pesquisa de mestrado que teve a intenção de investigar as contribuições formativas do Estágio em Educação Infantil (EEI) para a formação docente visando à atuação na primeira etapa da educação básica, a partir das perspectivas de professores, estudantes e egressos do curso de Pedagogia presencial da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC). Apresentou as seguintes questões norteadoras da pesquisa: como professores, estudantes e egressos do curso de Pedagogia relacionam teoria e prática no componente curricular Estágio em Educação Infantil? Quais as contribuições que o Estágio em Educação Infantil tem para a formação de professores de crianças pequenas na perspectiva de professores, estudantes e egressos do curso de Pedagogia? Os resultados obtidos na pesquisa indicaram na Proposta Curricular do curso de Pedagogia da FACED, somente duas disciplinas e um componente curricular como obrigatórios, os quais tratam especificamente da primeira etapa da educação básica. A análise dos dados permitiu considerar que o quadro composto por esses três elementos curriculares estão relacionados a um processo formativo que não contempla a complexidade das especificidades do trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil.

A análise da categoria relação teoria-prática, permitiu a pesquisadora identificar que o curso de Pedagogia da FACED apresenta lacunas no que se refere à construção teórico-prática. Os três grupos, professores, estudantes e egressos, que participaram da pesquisa ressaltaram a importância da relação teoria e prática no processo de formação inicial do professor de Educação Infantil, pois ocorre uma demora para iniciar as atividades práticas, ficando muito tempo destinado às disciplinas mais teóricas. A partir da análise dos dados, a autora ressaltou que o EEI não pode concentrar apenas no final do

curso, é necessário que perpassse os demais elementos curriculares.

Lima (2018) apontou como indispensável que o curso de Pedagogia e o Estágio contemplem as especificidades das crianças de 0 a 6 anos de idade, assim como o Estágio não se concentre em apenas um semestre e as disciplinas do curso evidenciem a necessidade de observação/intervenção na realidade da Educação Infantil. Os resultados da pesquisa propiciaram à pesquisadora concluir acerca da importância do curso de Pedagogia envolver todas as disciplinas no movimento da práxis, não ficando a responsabilidade a cargo do professor orientador de estágio, constituindo-se em um trabalho coletivo com o comprometimento de todo o corpo docente.

A pesquisa de doutorado desenvolvida por Bonfanti (2017) pretendeu compreender as relações teórico-práticas do estágio obrigatório em Educação Infantil, na perspectiva das significações construídas pelas estagiárias. Os dados foram analisados em uma perspectiva histórica-dialética por meio dos núcleos de significações e indicaram evidências das significações acerca da construção da relação teórico-prática, exposta como importante no processo de formação. A pesquisa demonstrou que os aportes teóricos fornecem os instrumentos necessários para que se possa analisar, reorganizar, inovar e criar novas práticas. As situações vividas no estágio possibilitaram a tomada de consciência da percepção dessa relação, algo que as estagiárias não percebiam antes. Entretanto, os resultados indicaram que não foi consensual a construção da significação sobre a importância da relação entre teoria e prática, pois algumas estagiárias significaram o estágio como um tempo de colocar em prática tudo o que se aprendeu de fundamentos teóricos.

A investigação indicou que as disciplinas que tratam das especificidades da Educação Infantil, os materiais e estratégias disponibilizados são importantes meios para pensar e planejar as ações realizadas com as crianças no espaço da Educação Infantil. A pesquisadora ressaltou que os achados da pesquisa indicam que a maioria das estagiárias construíram sentidos e significados acerca da relação teoria e prática, porém o movimento da práxis ainda precisa ser dimensionado no percurso formativo.

Os dados da pesquisa explicitaram que a elaboração da especificidade do trabalho na Educação Infantil aconteceu com as leituras realizadas pelas estagiárias, no convívio com as crianças, com as trocas de experiências com colegas e professora orientadora. Porém, poucas foram as significações a respeito da importância das famílias no contexto do cuidar e educar, defendido pela pesquisadora como especificidade da Educação Infantil. Assim, os resultados sinalizaram para o estágio como um tempo e espaço para

aprender a ser professora e essa aprendizagem se mostrou muito mais pelo conhecimento que é construído na prática do que pela relação entre as questões teóricas para explicar a prática.

Um aspecto evidenciado na análise se referiu a oportunidade de a atividade das estagiárias ter sido realizada em duplas, por propiciar a parceria, a troca dialógica e o desenvolvimento de habilidades como: dividir, compartilhar e estar em relação profissional e afetiva. Decorre disso que aprender a ser professora na Educação Infantil, conforme a pesquisa, resulta mais das interações estabelecidas entre os pares e pelo conhecimento que é construído na prática do que pela relação entre as questões teóricas para explicar a prática.

Bonfanti (2017), em sua análise, concluiu que a pesquisa possibilitou explicitar situações vivenciadas no estágio, demonstrou a importância desse elemento curricular na formação dos professores da Educação Infantil ao construírem significações em relação à teoria e à prática em torno das especificidades da Educação Infantil. Contudo, a pesquisa evidenciou que são privilegiados os aspectos práticos em detrimento das questões teórico-práticas. A pesquisadora defende o estágio como espaço de discussão, pesquisa, estudo, tensão, contradição, questionamento de teorias e conceitos estudados nas diferentes áreas do conhecimento, portanto não acontece isoladamente na formação de futuros professores e nem se resume em prática.

A dissertação de mestrado de Oliveira (2016) investigou como a teoria e a prática são abordadas no estágio curricular supervisionado na Educação Infantil, realizado no curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (FCT/UNESP), Campus de Presidente Prudente - SP. Para isso, a autora analisou o projeto do curso de Pedagogia para investigar a concepção, a organização e a estrutura do estágio, a fim de identificar o papel que exerce no curso.. A partir da análise dos dados, a autora expressou que o referido curso analisado valoriza mais os aspectos teóricos do currículo em detrimento da prática e afirma que o estágio deveria ser um componente teórico-prático. Ressaltou ainda que os momentos de reflexão e teorização do trabalho pedagógico fica sempre sob a responsabilidade do professor da disciplina de metodologia, com isso relatou que não há uma proposta de estágio bem definida, com direcionamento.

De acordo com os resultados da pesquisa os estágios foram realizados com observações, sem momentos para refletir e teorizar acerca dos encaminhamentos. Os estagiários ressaltaram que as especificidades da Educação Infantil foram relacionadas

diretamente ao conhecimento da rotina, do espaço e do trabalho observado, sem aprofundamento teórico. A partir da análise dos dados da pesquisa, a autora expressou que no curso investigado há uma dicotomia entre teoria e prática, visto que os estagiários não conseguiram teorizar a prática e refletir, desse modo a vivência no estágio se revelou incoerente.

Oliveira (2016) defendeu ainda que o estágio precisa ser considerado um espaço de problematização e articulação entre teoria e prática. Argumentou a favor de um curso de Pedagogia que forme o professor de Educação Infantil com mais disciplinas que envolvam vivências nas modalidades creche e pré-escola, por se constituir no futuro campo de exercício profissional. A pesquisadora expôs a necessidade de um curso de Pedagogia que aborde as especificidades do trabalho com crianças de 0 a 5 anos, com a organização do trabalho pedagógico para cada faixa etária, principalmente trate de questões referentes à identidade do profissional da creche e da pré-escola, o cuidar-educar, os projetos pedagógicos, o currículo, os estudos e pesquisas relevantes desta área, as políticas públicas e suas consequências, a teorização e reflexão do trabalho pedagógico da Educação Infantil, entre outros.

Melo (2014), em sua pesquisa de doutorado, investigou quais saberes específicos à atuação docente na Educação Infantil são construídos, pelos estagiários na Educação Infantil. A partir da teoria histórico-cultural analisou o Estágio Supervisionado em Educação Infantil do curso de Pedagogia do Campus Avançado de Patu da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (CAP/UERN), como contexto de formação docente para o trabalho com crianças de 0 a 5 anos de idade.

A pesquisadora evidenciou as conquistas dos estagiários a partir do contato com a prática dos profissionais, as experiências realizadas e a construção de saberes específicos referentes à educação infantil, por meio das situações desencadeadas de interações, atividades desenvolvidas, mediações e observações. A pesquisa mostrou que o Estágio é uma dimensão da formação para a construção de saberes docentes por envolver fazeres e saberes relacionados às práticas pedagógicas com as crianças na Educação Infantil. Desse modo, de acordo com a pesquisadora, o estágio requer a unidade teoria e prática, no sentido de possibilitar aos estudantes teorizarem as suas práticas, assim como é necessário essa articulação nas demais disciplinas do curso de Pedagogia, visto que o Estágio não pode ser entendido como a única possibilidade de atividade prática.

Os dados da pesquisa, realizada por Melo (2014), apontaram que o Estágio propiciou ampliação dos sentidos atribuídos à criança, à infância, assim como a

reelaboração das significações atinentes à prática pedagógica. No que se refere ao perfil dos profissionais da educação infantil, a pesquisa evidenciou que a docência na educação infantil é complexa e exige dos professores conhecimentos e habilidades singulares e aponta o estágio como o componente que mais contribuiu para a apropriação desses saberes próprios à docência.

Melo (2014) aponta, ainda, três dimensões que podem colaborar com a formação específica para a educação infantil, não só no estágio supervisionado, mas em todas as disciplinas do currículo do curso de Pedagogia, a saber: dimensão científica – incentivo à investigação, à pesquisa acerca da Educação Infantil, sua organização e suas práticas; dimensão da experiência – o contato com a prática social da profissão: observar, planejar e intervir no cotidiano do contexto profissional da educação com crianças de 0 a 5 anos de idade; dimensão profissional – compreensão das singularidades do perfil docente para a Educação Infantil.

A autora constatou que alguns aspectos do currículo do curso de Pedagogia do CAP/UERN precisam ser repensados, como: o distanciamento entre o Estágio e as demais disciplinas que compõem o currículo do curso, o distanciamento do campo de Estágio e a Universidade, pouca comunicação entre o professor Supervisor e o Colaborador, a distribuição do tempo de cada fase do estágio, a pouca divulgação dos trabalhos finais do Estágio e as poucas oportunidades de debates sobre temáticas específicas da Educação Infantil.

Outra comprovação da pesquisa se refere aos saberes constituídos pelos Estagiários, os quais estão relacionados diretamente à saberes próprios aos fundamentos, à ação pedagógica, às relações interpessoais e à assunção profissional. O percurso empreendido pela pesquisa possibilitou a autora concluir que o Estágio é um processo dialético, essencialmente relacional, mediacional e dialógico que propicia a reflexão e tomada de consciência acerca dos saberes e das práticas docentes nas Educação Infantil.

A tese de Drumond (2014) apresentou como objetivo da investigação compreender como são formados os docentes de Educação Infantil no curso de Pedagogia e a contribuição do estágio no processo de formação inicial de professores. Para isso, analisou a experiência de estagiárias de uma turma da Universidade Federal do Tocantins/Miracema, com a intenção de fazer uma reflexão referente ao Estágio na Educação Infantil e a práxis pedagógica, sua articulação entre teoria e prática na formação de pedagogos.

A autora defendeu uma educação emancipatória e descolonizadora na educação

infantil, mas para que isso se materialize é imprescindível a ação de professores comprometidos com uma pedagogia não escolar, centrada na criança e na experiência infantil, possibilitando o desenvolvimento das dimensões humanas. Dessa forma, a pesquisa sinalizou para a urgência da revisão dos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia, com a ampliação da matriz formativa, abrangendo outros campos do conhecimento, a fim de abrir espaço para o diálogo com a área da educação infantil, contribuindo com percursos formativos diferenciados.

Drumond (2014) enfatizou que as disciplinas como a história, a sociologia, a filosofia, a antropologia, além de discutir a escola, reflitam a educação das crianças pequenas nas creches e nas pré-escolas. Da mesma forma as disciplinas que tratam da organização do trabalho pedagógico, possam trazer reflexões e proposições sobre o trabalho pedagógico na creche e na pré-escola.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que o tempo de realização do estágio não é suficiente para promover um trabalho que atenda às necessidades formativas dos futuros professores da educação infantil. Assim, a autora sugeriu o alargamento do tempo destinado à realização do estágio, desde o início do curso, o que pode contribuir com a efetivação de um trabalho significativo. Desse modo, a prática e a teoria, articuladas, possibilitariam experiências de docência e uma sólida formação teórica.

Os achados da pesquisa evidenciaram que no curso de Pedagogia, o Ensino Fundamental é prioridade nas discussões, visto que a maior parte dos conhecimentos estão voltados para esse nível de ensino. A partir dos resultados da pesquisa, Drumond (2014) propôs a organização de um curso de Pedagogia que forme os professores de educação infantil, voltado para a discussão das especificidades do trabalho na Educação Infantil, com a criança como eixo central das discussões, nas disciplinas teóricas e nos estágios. Por fim, a pesquisa destacou a necessidade de elaboração de um curso de Pedagogia voltado para a formação de docentes para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, um curso de formação de professores de crianças de 0 a 10 anos de idade, no qual predomine uma Pedagogia da Infância.

1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA REALIZAÇÃO DAS PESQUISAS

Para melhor compreensão dos procedimentos metodológicos utilizados pelos pesquisadores nos trabalhos selecionados, organizamos no Quadro 6 os tipos de pesquisas

e os instrumentos de coleta de dados empregados pelos investigadores nos estudos que discutem o estágio supervisionado na educação infantil e a relação teoria e prática.

Quadro 6 – Metodologias para a realização das pesquisas

Tipo de pesquisa	Procedimento metodológico
1. Pesquisa qualitativa	Entrevista semiestruturada, produção de textos e análise documental
2. Pesquisa qualitativa	Questionário, entrevista semiestruturada individual e coletiva, produção de relatório de pesquisa e análise documental
3. Abordagem qualitativa de natureza exploratória	Análise documental, observação não participante com roteiro pré-estabelecido, análise dos relatórios reflexivos e diário de campo
4. Pesquisa qualitativa	Observação, seminários, questionário, entrevista coletiva e análise documental
5. Pesquisa qualitativa	Análise documental, questionário e entrevista semiestruturada
6. Abordagem qualitativa – estudo de caso	Pesquisa documental, bibliográfica, questionário e entrevista semiestruturada
7. Pesquisa qualitativa	Observação e Caderno de Campo
8. Pesquisa qualitativa	Análise documental
9. Investigação-ação	Análise dos Relatórios Finais de Estágio e observação
10. Pesquisa qualitativa	Pesquisa bibliográfica e análise documental
11. Abordagem qualitativa	Análise documental e entrevista semiestruturada
12. Abordagem qualitativa	Autoavaliação
13. Pesquisa qualitativa	Pesquisa bibliográfica e análise documental
14. Pesquisa-formação	Elaboração de roteiro de observação e de projetos de estágio

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

A partir da análise que realizamos, nos trabalhos selecionados, constatamos que a investigação-ação, pesquisa-formação, estudo de caso e a pesquisa exploratória são metodologias que fazem parte da pesquisa qualitativa e contribuem de forma significativa com o processo de investigação. Observamos que em maior número foram utilizadas as análises documentais, as entrevistas, os questionários e em menor número as observações que deram lugar para outras metodologias como a produção de textos, a elaboração dos cadernos de campo, a construção de projetos e relatórios para o levantamento de informações necessárias às pesquisas. A maioria dos trabalhos empregou diferentes procedimentos para a obtenção das informações, demonstrando a preocupação do pesquisador em apreender a essência do objeto investigado. Em apenas um trabalho

localizamos a utilização da autoavaliação como procedimento metodológico de coleta de dados.

Para a análise dos dados, foi utilizado em um dos trabalhos a investigação do discurso das estagiárias de acordo com a perspectiva de Vygostky e Bakhtin. Para isso, foi necessário que a pesquisadora assumisse que cada enunciado possuía conteúdo e sentido próprios. Em uma outra pesquisa os dados foram organizados conforme os “Núcleos de Significação” (AGUIAR; OZELLA, 2006, 2015). Participaram dessa pesquisa estagiárias e docentes das escolas campo. Em ambas as pesquisas, a intenção foi de captar as produções das significações dos estagiários construídas no contexto do Estágio Supervisionado, demonstrando um número reduzido de trabalhos que tentaram apreender as significações dos futuros professores. Isso demonstra a necessidade de empreendermos a investigação acerca dos sentidos da relação teoria e prática constituídos nas vivências do estágio supervisionado na educação infantil.

Essa observação nos possibilitou pensar no avanço da nossa pesquisa ao utilizar a metodologia de núcleos de significação para a análise dos dados. Essa metodologia consiste em organizar as informações coletadas nas entrevistas, a fim de definir pré-indicadores, indicadores até se chegar aos núcleos de significação para compreender os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado na educação infantil, elaborados pelos estudantes do curso de Pedagogia.

Esse conjunto de procedimentos metodológicos citados, quando utilizados em uma investigação demonstra o rigor do pesquisador em apreender a essência do objeto investigado para além de sua aparência imediata.

Contudo, entendemos que os trabalhos selecionados não abordam o objeto do ponto de vista da totalidade, visto que não estabelecem uma relação entre a formação dos professores no curso de Pedagogia e a reestruturação do modo de produção capitalista, deixando de apontar os impactos provocados pela lógica do capital na organização do trabalho dos professores que conseqüentemente reconfigura a formação docente. Daí decorre a importância de termos estabelecido a conexão entre o mundo do trabalho, a formação e o trabalho docente, ditados pelas políticas educacionais hegemônicas empreendidas em nosso país, resultado da flexibilização do trabalho imposto pela ordem capitalista.

1.3 CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A/NA EDUCAÇÃO INFANTIL PRESENTES NAS PESQUISAS

A maioria das pesquisas, de acordo com o Quadro 7, abordou uma concepção de formação docente que considera a importância de uma formação que consolide processos teóricos, no sentido de contribuir com a inserção de professores na prática, desse modo demonstra a contraposição ao modelo de formação profissional fundamentado na racionalidade prática, com característica marcante de separar teoria e prática, algo amplamente discutido nas novas propostas educacionais, contrariando uma concepção que compreende a práxis como categoria central na formação docente. Isso envolve pensar a formação de professores que possibilita estabelecer a unidade teoria e prática para propiciar ao profissional condições de intervir na realidade educacional e transformá-la, implementando uma educação emancipadora.

Quadro 7 – Concepções de formação docente e formação de professores para a/na Educação Infantil

Formação docente	Formação de professores para a/ na Educação Infantil
Formação que articule os modos de saber e fazer, com a teoria-prática e experiências do trabalho docente; assumir o trabalho como fonte de conhecimento e princípio articulador.	Processo de formação dinâmica de relações, interações, mediações e proposições; organização curricular fundamentada em questões teóricas e práticas acerca de uma docência que se aproxime das necessidades de uma escola da infância, dos direitos das crianças e sua formação integral.
Formação de professores pensantes e conscientes do seu contexto e do seu tempo histórico, com condições de perceber o caráter social e coletivo de sua profissão.	Formação fundamentada em estudos sobre a relação entre a construção de saberes profissionais embasados em conhecimentos adquiridos no ambiente acadêmico e na prática com as crianças; qualificar o docente responsável pelo cuidado e pela educação das crianças.
Formação que contemple as dimensões: teórica, inter-relacional, prática e político-social; Formação de professores - eixo em torno do qual o estágio docente pode girar e potencializar os processos formativos.	Diálogo com as especificidades da criança e do processo de desenvolvimento da sua educação formal; formação específica que valorize as crianças e suas culturas e prepare para lidar com o inesperado, com o conhecimento espontâneo próprio da criança.

Precisa garantir a apropriação de determinadas habilidades, mínimas e indispensáveis, regulamentadas e contextualizadas, para a inserção do profissional na prática.	Formação fundamentada por uma pedagogia da infância; centrada nas crianças; formação para a profissionalidade docente na educação infantil – os aspectos científicos, os fundamentos, as metodologias e as práticas de estágio constituem a profissionalidade.
Formação de professores tem que ser pensada como aprendizado contínuo.	Formação específica e sólida para os profissionais que atuam junto às crianças, considerando as múltiplas facetas do trabalho demandado pelas crianças em suas necessidades e possibilidades.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Verificamos que as pesquisas ao tratarem da formação para a/na educação infantil indicaram a necessidade de os cursos de formação de professores preocuparem com uma formação voltada para às especificidades do trabalho na educação infantil, ou seja, uma formação centrada na Pedagogia da Infância, com o foco central na criança. Esse posicionamento, nas pesquisas analisadas, se deve ao fato de ser priorizado no curso de Pedagogia discussões referentes ao ensino fundamental, deixando à margem, dos estudos realizados, as especificidades da educação infantil.

Uma pesquisa apontou a importância de uma formação para à profissionalidade docente na educação infantil, sinalizando que os aspectos científicos, os fundamentos, as metodologias e as práticas de estágio constituem essa profissionalidade, perspectiva que não foi desenvolvido na pesquisa. Percebemos ainda, a partir da análise dos trabalhos, que a organização do currículo baseada em fundamentos, metodologia e prática, contribuem com a dicotomia entre teoria e prática. Defendemos que a unidade entre essas dimensões da formação de professores precisa ser efetivada em todas as disciplinas do curso de Pedagogia.

A partir da análise das pesquisas, foi possível observarmos os autores mais citados nos 14 trabalhos: Pimenta e Lima (50%), Pimenta (29%), Vygotsky (22%), Tardif (28%) e Gomes (21%). Em menor quantidade, apareceram Saviani (22%), Kulhmann Junior (22%), Kramer (22%), Gatti e Barreto (22%), Ostetto (22%) e Gómez (14%). Diferentes outros autores foram mencionados nas produções analisadas, porém apareceram somente em uma pesquisa. Em uma das pesquisas a discussão foi fundamentada em referenciais teóricos italianos que discutem a formação de professores e as especificidades da docência com a infância. Com o panorama geral das pesquisas percebemos que os autores discutem principalmente a formação de professores, as especificidades da formação

docente para a Educação Infantil e os saberes docentes necessários para o trabalho com as crianças.

Destarte, a maioria dos trabalhos analisados demonstraram preocupação com a formação específica para educação infantil, contudo poucas dessas pesquisas apontaram autores que fundamentam as concepções de educação infantil, criança e infância, evidenciando uma lacuna entre o que se entende por formação específica e para quais crianças, infâncias, assim como para qual educação infantil se pretende formar o professor.

1.4 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, CRIANÇA E INFÂNCIA, ABORDADAS NAS PESQUISAS

O Quadro 8, explicita as diferentes concepções de Educação Infantil, criança e infância, encontradas nos trabalhos analisados. O número reduzido de pesquisas que explicitaram essas concepções sinalizou para uma formação docente em consonância com a concepção histórico-social de criança, entendida como protagonista, sujeito que reproduz cultura e ao mesmo tempo é produtora de cultura, sujeito da sua própria formação, individual, mas também social. Essas crianças estão inseridas em contextos de Educação Infantil que cumprem o papel de promover o desenvolvimento integral das crianças, complementando a ação da família.

Quadro 8 – Concepções de Educação Infantil, Criança e Infância

Educação infantil	Criança	Infância
Espaço de convívio, encontro, aprendizagem e brincadeira; espaço de acesso à alimentação e educação de qualidade; o cuidado e a educação respeitem a criança, suas especificidades, necessidades e possibilidades.	Sujeito histórico, individual e social; múltipla e diversa; detentora de direitos sociais; sujeito humano e categoria social.	Tempo de direitos; estágio da vida e um fenômeno permanente na sociedade.
Considera o protagonismo das crianças e busca construir suas bases a partir de observações das próprias crianças, evitando posturas adultocêntricas e colonizadoras, que descaracterizam os discursos infantis.	Ator social, protagonista do próprio processo de formação e produtora de cultura; sujeito do seu próprio conhecimento e de sua própria história – criança ativa que estabelece múltiplas relações.	Constituída socialmente, não é universal, com variadas características e realidades.

Espaço e tempo de aprendizagem e desenvolvimento mediante a apropriação e produção da cultura pelas crianças; lócus responsável em promover o desenvolvimento integral das crianças, complementando a atuação da família.	Ator social – fruto e produtor de cultura, sujeitos contemporâneos, concretos e singulares, capazes de participar; sujeito integral e de direitos.	
---	--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

As novas perspectivas sobre as crianças e as infâncias implicam em pensar novas formas de organização da Educação Infantil, assim como estabelecer uma relação com a formação docente para essa primeira etapa da educação básica. Nesse sentido, os pesquisadores evidenciaram em suas pesquisas a importância de processos formativos específicos que valorizem as crianças, suas culturas e reconheçam a infância como uma condição social da criança, uma categoria estabelecida por um contexto histórico-social particular.

Desse modo, no contexto de formação docente, a disciplina de Estágio Supervisionado na Educação Infantil se constituiu, de acordo com os pesquisadores, em tempo e espaço de reflexão contínua acerca do fenômeno e as práticas educativas, configurando-se em eixo central na formação de professores, tornando *lócus* orientador do trabalho educativo com as crianças na educação infantil, a partir dos aportes teóricos da Pedagogia. Além de ser momento de aprendizagem da profissão e construção da identidade profissional, ideias desenvolvidas nas pesquisas conforme o Quadro 9, a seguir.

1.5 CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O PAPEL DO ESTÁGIO

No que se refere à compreensão do estágio como contexto de aprendizagem da profissão, os resultados de algumas pesquisas evidenciaram que essa aprendizagem ocorreu em grande medida pelo conhecimento que é construído na prática do que pela relação entre as questões teóricas para explicar a prática, contrariando às concepções expostas em diferentes produções analisadas de que o estágio se constitui em um espaço formador dialético entre teoria e prática, como atividade instrumentalizadora da práxis docente, assim como um momento de interação entre o saber acadêmico e o saber produzido na prática. Com isso, sinalizamos a necessidade de pensar o estágio na Educação Infantil como atividade práxica que contribui com o processo formativo dos

futuros professores, ou seja, com a sua profissionalização. Veja no Quadro 9 as concepções e o papel do estágio supervisionado descritos nas pesquisas.

Quadro 9 – Concepções de Estágio Supervisionado e o Papel do Estágio

Concepção de Estágio	Papel do Estágio
Espaço de mobilização e construção dos saberes que possibilita a reflexão sobre a práxis pedagógica para superação da dicotomia teoria-prática; processo contínuo de reflexão sobre o fenômeno e as práticas educativas, instância orientadora do trabalho educativo.	Provocar reflexões e propiciar a elaboração de conhecimentos científicos; deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade complexa, como objeto de reflexão e ação buscando nas teorias, aportes para sua interpretação e compreensão.
Espaço de articulação dos conhecimentos produzidos na formação e desenvolvimento da docência; eixo central na formação de professores; momento que possibilita a vivência da práxis no percurso formativo.	Pautar pela investigação da realidade, por uma prática intencional; oportunidade de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional.
Atividade teórica de conhecimento e fundamentação, momento de diálogo e intervenção na realidade; lócus de desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica; momento de interação entre o saber acadêmico e o saber produzido na prática.	Produzir conhecimentos e reflexões a partir do contexto das instituições educativas; condição para promover o saber e o fazer sobre a educação; oportunizar o exercício do olhar atencioso e ampliado.
Espaço de problematização e construção de aprendizagens; Espaço de pesquisa e reflexão; Elemento articulador entre o Ensino Superior e a Educação Básica; campo mediador de saberes.	Conduzir para a profissionalização; experiência de exercício da docência; propulsiona e viabiliza a pesquisa.
Percurso formativo; espaço de desenvolvimento do sujeito crítico; espaço que oportuniza apropriação de conhecimentos da docência.	Colocar em prática os conhecimentos adquiridos na formação para vivenciar a relação teoria e prática.
Momento de estudo e reflexão; campo educativo e formativo; contexto formador dialético entre teoria e prática; atividade instrumentalizadora da práxis docente; elo entre os componentes curriculares da formação comum e os concernentes à formação específica.	Experimentar condições em que o estagiário se torne autor de sua prática, mediado por outros mais experientes; incentivar a investigação do cotidiano pedagógico, a partir da localização de dúvidas e necessidades de aprofundamento acumuladas no percurso formativo.

Tempo destinado ao processo de ensino e aprendizagem; vivência de processos de investigação e problematização da realidade da educação, a partir do campo de estágio e dos aportes teóricos da Pedagogia.	Oportunizar a observação, o relato, a descrição e a participação efetiva no trabalho pedagógico, em situações diversas e nas condições reais de trabalho do professor; elaborar e desenvolver projetos.
Momento de aprendizagem da profissão e construção da identidade profissional; compreendido como práxis; tempo de exercício da ampliação do olhar sobre a prática pedagógica e as crianças.	Constituir em espaço e condição de compreensão dialética da docência e da atuação do pedagogo na educação infantil.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2020).

Outro aspecto importante de ser destacado na análise dos trabalhos se refere a carga horária destinada à realização do estágio não ser suficiente para atender às necessidades formativas para atuação docente na Educação Infantil, visto que poderia ser realizado em um período maior, desde o início do curso, articulando teoria e prática, a fim de possibilitar experiências de docência e uma sólida formação teórica.

Esse é um aspecto que foi amplamente discutido nos trabalhos analisados, junto com a responsabilização do professor da disciplina de metodologia pela reflexão e teorização do trabalho pedagógico, algo que poderia ser realizado pelos diferentes professores, das diversificadas disciplinas que compõem o curso de Pedagogia. Essa foi uma solução discutida por uma quantidade pequena de pesquisadores. Com isso percebemos, a partir das pesquisas, que a responsabilização de um único professor e o tempo destinado à realização dos estágios supervisionados, são insuficientes para efetivar a unidade dialética entre teoria e prática, configurando-se em fatores limitadores da práxis na formação docente.

As pesquisas ao explicitarem o papel do estágio como momento de formação e ocasião para vivenciar a relação teoria e prática, explicitaram que se constituiu na oportunidade de observação, produção de conhecimentos e reflexão a partir do contexto das instituições educacionais, campo de estágio. Todavia, a maioria das pesquisas evidenciaram que a realidade educacional observada se fundamentou apenas na descrição das práticas pedagógicas, destituídas de análise e reflexão, implicando no distanciamento entre teoria e prática. Isso revela a necessidade de as disciplinas do curso de Pedagogia dialogarem entre si e estabelecerem conexão com outras áreas do conhecimento, com a possibilidade de provocar a teorização da prática, aspecto amplamente questionado nas pesquisas analisadas.

Desse modo, em algumas pesquisas o estágio não tem apresentado consonância com as concepções defendidas, uma vez que precisa ser efetivado por meio da problematização e articulação teórico-prático e não apenas na descrição de observações realizadas no contexto da educação infantil, discussão empreendida nos trabalhos de forma tímida. Contudo, alguns estudos apresentaram a possibilidade da efetivação da unidade teoria e prática com o desenvolvimento de pesquisas e elaboração de projetos, fundamentados por análise e reflexão, realizadas a partir dos estágios em Educação Infantil, ideia apontada por um número reduzido de trabalhos, mas não discutida.

1.6 SÍNTESE GERAL DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A revisão das produções contribuiu para compreendermos como a unidade teoria e prática tem sido abordada no estágio na educação infantil e identificarmos as perspectivas e os desafios para sua efetivação. Essa análise possibilitou evidenciar aspectos da formação de professores que contribuem e/ou dificultam a concretização do estágio como uma atividade teórico-prática, o que pode provocar reflexões quanto a formação docente mediante às políticas educacionais hegemônicas vigentes que reconfiguram os processos formativos nos cursos de Pedagogia.

A análise das pesquisas possibilitou o mapeamento de informações que favoreceram a compreensão da relação teoria e prática na formação de professores para a Educação Infantil. Com isso, contribuiu para pensarmos em possibilidades de processos formativos diferenciados, os quais possam impulsionar a formação de professores críticos, capazes de teorizar a sua prática e transformá-la.

A partir da análise dos trabalhos, verificamos a possibilidade de efetivação da unidade teoria e prática no estágio supervisionado por meio da análise, reflexão e teorização das práticas pedagógicas efetivadas no contexto da Educação Infantil, em um movimento individual e coletivo, como dimensão imprescindível para a transformação da realidade educacional, na qual os futuros professores atuarão. Porém, os trabalhos ao apresentarem o estágio como um fenômeno constituído por antagonismos, marcado por movimento que provoca sua contínua transformação, evidenciaram com pouca expressividade a superação da realidade analisada, limitando-se aos aspectos imediatos e as constatações de professores e docentes das instituições campo.

É imprescindível que as pesquisas superem as impressões imediatas que os fatos

provocam, dada a complexidade do fenômeno que é marcado por antagonismos e contradições. Acreditamos que para compreender os fenômenos é necessário estabelecer uma relação entre o objeto investigado e a realidade mais ampla, constituída por múltiplos determinantes.

A proposição essencial revelada na produção científica, destacou a relação teoria e prática, relacionando-a aos saberes e fazeres docentes e das instituições formadoras, à formação específica para a educação infantil e ao estágio supervisionado. Uma outra proposição apresentada que merece destaque é a intenção da formação docente assumir o trabalho como fonte de conhecimento e princípio articulador da relação teoria e prática, mas essa ideia não foi desenvolvida.

A partir dessa compreensão do debate apresentado nas produções acadêmicas analisadas, ressaltamos a importância de verticalizarmos nossas investigações acerca do estágio supervisionado na educação infantil, articulando-o aos elementos estruturantes da formação docente: a práxis, a pesquisa e o trabalho como princípio educativo. Necessidade produzida a partir da síntese panorâmica das pesquisas analisadas ao evidenciarem a ausência de discussão referente ao trabalho como princípio educativo e a práxis como dimensões estruturantes da formação de professores no curso de Pedagogia, demonstrando um avanço em nossa pesquisa.

2 FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 TRABALHO DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

Para compreendermos o trabalho docente no atual contexto histórico, econômico e político, é necessário situá-lo no contexto do trabalho humano em geral, no sentido de interpretarmos como as transformações ocorridas na presente situação de reestruturação do modo de produção capitalista provoca impactos diretos no trabalho docente e na formação de professores.

Apreendemos que o trabalho é “[...] condição de existência humana, mediação do metabolismo entre o homem e a natureza e, portanto, da vida humana” (MARX, 2017, p. 120). Ao adotar esse referencial teórico, a concepção marxiana, reiteramos que o homem, quando modifica a natureza, ao mesmo tempo provoca a transformação da sua própria natureza. Nesse processo, o homem estabelece uma dinâmica dialética entre ele e a natureza, modifica-a conforme as suas necessidades. O trabalho é compreendido, nessa perspectiva teórica, como princípio ontológico, isto significa que, é o trabalho que constitui o homem enquanto ser humano genérico. Nessa dinâmica entre homem e natureza passa por transformações que são objetivadas na realidade e subjetivadas pelos indivíduos, assim os homens produzem seus meios de vida, sua vida material, indispensáveis à sua existência, e ao mesmo tempo produzem a humanidade.

O ponto crucial que difere o homem de outros animais refere-se à produção material dos meios de sua existência, visto que ao “[...] produzirem os seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material” (MARX; ENGELS, 2001, p. 10). Dessa produção material da existência derivam a produção das ideias, das representações, da consciência, bem como a produção intelectual, isto é, a produção cultural, intelectual e psíquica está diretamente relacionada à atividade material da humanidade, ao processo de vida real. Dessa forma, são os próprios homens que geram a sua produção material e suas relações materiais, pois, a partir da realidade, modificam o seu pensamento e as obras desse pensamento, uma vez que “[...] não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência” (p.20).

É possível afirmar que, mediante o trabalho, os homens atendem às suas carências e geram seus meios de vida, recriam a si próprios, “[...] produzem continuamente a sua própria existência”, em outras palavras, é pelo trabalho, os homens garantem sua existência, se fazem homens e transformam a realidade. Portanto, a existência dos

homens necessita ser produzida pelos próprios homens, constituindo-se em um produto do trabalho, por esse motivo podemos afirmar que “[...] o homem não nasce homem, ele forma-se homem [...]” (SAVIANI, 2013, p. 10), em seu processo de trabalho.

Nessa perspectiva, podemos assegurar que o professor aprende a ser professor em sua formação inicial e no estágio supervisionado, assim como por intermédio do trabalho, em sua atividade principal, o ensino, visto que o homem “[...] não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência”, ou seja, a “[...] produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é um processo educativo” (SAVIANI, 2007, p. 154).

Nesse contexto teórico-discursivo, ponderamos a necessidade de pensarmos como se organiza o modo de produção capitalista e a relação entre as classes sociais, assim como as circunstâncias que se encontra o trabalho nas relações sociais de produção e reprodução da sociedade, a fim de entendermos o trabalho docente e a formação de professores no contexto atual. Dessa forma, reforçamos a necessidade de pensar o trabalho docente a partir da categoria trabalho, por compreendermos que se trata de uma atividade orientada segundo o propósito: a produção de valores de uso, que se constitui na transformação do elemento natural para a satisfação de necessidades humanas e transformação dos meios e necessidades. Para Marx (2017), essa é a condição da relação do homem com a natureza, por meio dos objetos e dos meios:

[...] as coisas que o trabalho apenas separa de sua conexão imediata com a totalidade da terra são, por natureza, objetos de trabalho preexistente. [...] o objeto de trabalho [...] filtrado por um trabalho [...] é matéria-prima [...]. Toda matéria-prima é objeto de trabalho, mas nem todo objeto de trabalho é matéria-prima. O objeto de trabalho só é matéria-prima quando já sofreu uma modificação mediada pelo trabalho. O meio de trabalho é uma coisa ou um complexo de coisas que o trabalhador interpõe entre si e o objeto do trabalho e que lhe serve de guia de sua atividade sobre esse objeto (MARX, 2017. p. 256).

Isso significa dizer, que, no processo de trabalho, a atividade do homem, auxiliado pelos meios, transforma o objeto conforme uma intenção prévia, com isso o processo é incorporado ao produto, isto significa que, “[...] o trabalho se incorporou a seu objeto. Ele está objetivado, e o objeto está trabalhado [...]”. Nessa abordagem teórica, considera-se que a objetivação é o produto do trabalho que se fixou em um objeto. Desse modo, a relação entre o homem e a natureza, no trabalho, promove a apropriação do real e elaboração de conhecimento, assim o trabalho converte-se na possibilidade de articulação entre objetivação e apropriação (MARX, 2017, p. 258).

O autor continua expondo como o próprio trabalho se configura em trabalho

produtivo. Em suas análises, Marx (1978) diferencia essa forma de trabalho do ponto de vista do processo de trabalho em geral e sob o enfoque do processo de produção capitalista:

Do simples ponto de vista do processo de trabalho em geral, apresentava-se nos como produtivo, o trabalho que se realiza em um produto, mais concretamente em mercadoria. Do ponto de vista do processo capitalista de produção, acrescenta-se a determinação mais precisa: de que é produtivo o trabalho que valoriza diretamente o capital, o que produz mais-valia, ou seja, que se realiza – sem equivalente para o operário, para o seu executante – em mais-valia (*surplusvalue*), representada por um sobreproduto (*surplusproduce*), ou seja, um incremento excedente de mercadoria para o monopolizador dos meios de trabalho (*monopoliser of means of labour*) para o capitalista. [...] O processo de trabalho capitalista não anula as determinações gerais do processo de trabalho. Produz produtos e mercadorias. O trabalho continua sendo produtivo na medida em que se objetiva em mercadorias como unidade de valor de uso e de valor de troca. Mas, o processo de trabalho é apenas um meio para o processo de valorização do capital. É produtivo, pois, o trabalho que se representa em mercadorias; mas, se consideramos a mercadoria individual, o é aquele que, em uma parte alíquota desta, representa trabalho não pago; ou se levamos em conta o produto total, é produtivo o trabalho que, em uma parte alíquota do volume total de mercadorias, representa simplesmente trabalho não pago, ou seja, produto que nada custa ao capitalista. É produtivo o trabalhador que executa trabalho produtivo; e é produtivo o trabalho que gera diretamente mais valia, isto é, que valoriza o capital. (MARX, 1978, p. 70-71).

Quanto ao Modo de Produção Capitalista, trabalho produtivo, refere-se àquele que gera mais-valia, isto significa que há um percentual, não pago pelo proprietário do meio de produção ao trabalhador, uma vez que o trabalho produtivo em geral, independe do trabalho concreto, ou seja, do conteúdo específico da atividade realizada pelo trabalhador. Desse modo, é “[...] produtivo todo trabalho que produz, tudo que redunde em um produto, em algum valor de uso [...] em um resultado” (MARX, 1978, p. 72). Assim, o trabalho produtivo é todo aquele que gera uma mercadoria, produz mais-valia, fortalecendo cada vez mais o presente modo de produção capitalista, o seu oposto configura-se em trabalho improdutivo. Este não produz capital, conseqüentemente não se autovaloriza.

Marx (1978) explica o trabalho produtivo e improdutivo a partir de seu conteúdo material e apresenta-nos três dimensões conceituais que nos ajudam a compreender melhor a interpretação do autor e as contradições entre trabalho produtivo e improdutivo:

1) A concepção fetichista, peculiar ao modo de produção capitalista e derivada de sua essência, que considera as determinações formais econômicas, tais como ser *mercadoria*, ser *trabalho produtivo*, etc., como qualidade inerente em si mesma aos depositários materiais dessas determinações formais ou categoriais. 2) [...] só é *produtivo* o trabalho que resulta em um *produto* (produto material, já que aqui se trata unicamente de riqueza material). 3) [...] processo real de reprodução – considerando-se seus momentos reais – relativamente à formação, etc., de riqueza, existe grande diferença entre o

trabalho que se manifesta em artigos reprodutivos e o que o fez em simples artigos suntuários. Exemplo: quer que eu compre uma calça ou compre tecido, ponha a trabalhar em minha casa um oficial alfaiate e lhe pague seu *serviço* (*id est*, trabalho de alfaiataria), isto me é totalmente indiferente. Se compro ao comerciante, na alfaiataria, é porque assim sai mais barato. Em ambos os casos, transformo o dinheiro que gasto em valor de uso, destinado ao meu consumo individual e que deve satisfazer me necessidade individual, não em capital. O oficial alfaiate presta-me o mesmo *serviço* quer trabalhe para mim na *alfaiataria* ou em minha casa. Mas, ao contrário, o serviço que o mesmo oficial alfaiate empregado por um *alfaiate-comerciante* presta a este capitalista consiste em que trabalha 12 horas e só percebe o pagamento de 6. O serviço que lhe presta, pois, consiste em trabalhar 6 horas de graça. O fato disso ocorrer sob a forma de confecção de calças não faz mais do que ocultar a transação real. Por isso, o *alfaiate-comerciante*, logo que possa, procura transformar, novamente, as calças em dinheiro, ou seja, em uma forma da qual desapareceu por completo o caráter determinado de trabalho de alfaiataria e na qual o serviço prestado se exprime no fato de que um tãler [antiga moeda alemã de prata] se transformou em dois (MARX, 1978, p. 78).

Ao destacarmos essas relações e contradições entre trabalho produtivo e improdutivo, enfatizamos que o trabalhador vende a sua força de trabalho por salário, que se constitui no valor pago pelo capitalista para o trabalho dispendido num espaço-tempo em que o trabalhador produz mais valor (em mercadorias) do que o valor do salário recebido, gerando o valor excedente (lucro) para o capitalista. A tese de Marx é que o lucro não estaria tanto no preço da mercadoria, todavia no que o capitalista deixa de pagar pela força de trabalho. Essa diferenciação é marcada essencialmente no que se refere à acumulação, visto que somente a troca da força de trabalho por trabalho produtivo, converte mais-valia em capital, em valor de troca. Dito de uma outra forma, “[...] o valor nada mais é que trabalho objetivado, e valor excedente (realização do capital) é apenas o excesso daquela parte de trabalho objetivado que é necessário à reprodução da capacidade de trabalho” (MÉSZÁROS, 2011, p. 620).

É em Max (1984) que devemos compreender melhor o significado de trabalho produtivo, porque é ele que nos diz que esse se refere diretamente ao processo de produção capitalista, sem significar somente produção de mercadoria:

[...] a produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, é essencialmente produção de mais-valia. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. Não basta, portanto, que produza em geral. Ele tem de produzir mais-valia. Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. [...] O conceito de trabalho produtivo, portanto, não encerra de modo algum apenas uma relação entre a atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marca o trabalhador como meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, sorte, mas azar (MARX, 1984, p. 105-106).

A partir do entendimento desse pressuposto da concepção marxiana, apreendemos

que só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve a sua autovalorização. Á vista disso, entendemos que os professores que estão em instituições de ensino, públicas e/ou privadas, submetidos à lógica do modo de produção atual, com a mesma identidade ao que concerne o trabalho concreto, ensinar, realizam o mesmo processo de trabalho e produzem o mesmo produto, contudo, estabelecem relações de produção distintas. O professor inserido em uma instituição educacional pública, apesar de vender a força de trabalho, participa de uma relação de produção que não tem produção de valor de troca, de mais-valia e de capital, embora ambos tenham produzido o mesmo valor de uso, o ensino, somente o docente inserido em uma escola privada é considerado um trabalhador produtivo.

Partindo dessa premissa defendemos que o professor no processo de profissionalização é compreendido como aquele sujeito que se enquadra na “classe-que-vive-do-trabalho”, a qual incorpora o trabalho produtivo e improdutivo. Assim, a classe trabalhadora, a “classe-que-vive-do- trabalho” é o conjunto de trabalhadores que vendem a sua força de trabalho em troca de salário. Nesse contexto, ao analisarmos que nem todo trabalhador produtivo é assalariado e nem todo trabalhador assalariado é produtivo, implica em pensarmos também naqueles trabalhadores terceirizados e precarizados das empresas, *part time*,⁴ os trabalhadores assalariados da economia informal que indiretamente estão subordinados ao capital, além dos trabalhadores desempregados expulsos do mercado de trabalho pela reestruturação do capital, inseridos também na “classe-que-vive-do- trabalho” (ANTUNES, 2009).

Ao assumirmos essa perspectiva do professor como trabalhador, inserido na “classe-que-vive-do-trabalho, nos provoca a pensarmos nas questões relacionadas ao trabalho do professor no contexto atual, como um trabalho precarizado, assumido em grande escala pelas mulheres em regime *part time*, com baixos salários, sem a garantida de seus direitos e condições de trabalho favoráveis. O capital incorpora o trabalho feminino de forma desigual e diferenciado em sua divisão social e sexual do trabalho, além de apresentar uma dicotomização do trabalho manual e intelectual. Daí decorre a concepção de formação docente alicerçada na prática, no trabalho manual, destituído de teoria (ANTUNES, 2009).

No atual estágio de desenvolvimento capitalista, na esfera pública, de acordo com Hypólito (1991), o Estado atua diretamente para a acumulação do capital. No entanto,

⁴ Contrato de trabalho em tempo parcial, geralmente com jornada de 4 horas diárias e 22 horas semanais.

analisando a acumulação do capital a partir da produção direta de mais-valia, o trabalho do professor de escola pública não deve ser considerado diretamente como produtivo. Entretanto, enquanto partícipe da acumulação indireta do capital, o trabalho desenvolvido pelo professor poderia sim ser qualificado como produtivo, visto que o professor contribui com a formação da mão de obra que será explorada pelo capital.

Quanto à época em que Marx discutiu essa problemática, nos alerta atualmente Hypólito (1991), referindo-se à educação, o capitalismo estava em um determinado estágio de desenvolvimento, assim o processo de trabalho escolar sofreu modificações conforme a sociedade foi se desenvolvendo.

O processo de trabalho escolar está sendo penetrado por uma lógica capitalista e o modelo de organização vigente tende, mesmo que com nova conformações, a ser generalizável e dominante em nossa sociedade. No entanto, há que se considerar que existem várias escolas em nossa sociedade: o conteúdo de classe da escola se expressa não só numa distribuição diferenciada do conhecimento como também na organização do trabalho escolar. O tipo de escola possibilitado para cada classe social, por cumprir funções sociais diferentes, pelo menos em relação aos alunos, possivelmente apresente formas de organização diferentes. O controle sobre o trabalho do professor, a perda de autonomia pedagógica, a fragmentação do trabalho, não são fatores que se desenvolvem tranquilamente, pois o professor luta para não perder a autonomia, para não ser controlado e busca formas para superar a fragmentação do trabalho (HYPÓLITO, 1991, p. 10).

Nesta conjuntura, o capitalista, ao deter a propriedade dos meios de produção, tem a posse da compra e venda da força e do trabalho, com isso o trabalhador perde o controle do processo de seu trabalho, principalmente, das decisões sobre suas atividades, assim perde não só a posse do produto do seu esforço, mas também das formas como se insere no modo de produção, contribuindo com o trabalho alienado e à desumanização.

Na perspectiva do materialismo histórico dialético, o trabalho, a atividade produtiva é considerada práxis, ação consciente transformadora que produz objetos humanizados, porém sob o modo de produção capitalista o homem não se reconhece como produtor/criador desses objetos, pelo contrário, num mundo de mercadorias, estas parecem adquirir vida e se voltar contra o próprio homem (fetiche), dominando-o. Nessa perspectiva, a práxis produtiva não define somente “[...] uma relação alienante entre o trabalhador e seu produto, mas também entre o trabalhador e os outros homens. Ou seja, relações sociais peculiares, que colocam os homens - produtores e capitalistas - como opositores no processo de produção” (KUENZER, 2010, p. 07).

Esta alienação acontece por meio de uma relação prática, material, com a natureza, no trabalho, na forma concreta, histórica, revelada no capitalismo, não se reduzindo à

mera relação sujeito/objeto, visto que é resultado de relações sociais. É muito importante entender que a alienação do trabalhador, procede do “[...] trabalho enquanto relação social de produção de valor, é decorrente da propriedade privada dos meios de produção, que separa capital e trabalho, trabalho intelectual e trabalho instrumental, dirigente e trabalhador [...]” (KUENZER, 2010, p. 08). Dessa forma, de acordo com a autora, o trabalho no modo de produção capitalista é compreendido como positivo quando se refere à criação e reprodução da vida, porém apresenta uma dimensão negativa, é trabalho alienado.

Nesse viés, Mészáros (2011) esclarece-nos o fato de Marx ter afirmado que o proletariado pode transpor esse processo de alienação somente quando tomar consciência das formas de dominação e eliminá-la, assim como aquele que domina a sua força de trabalho, os donos dos meios de produção. Assevera que é muito problemático declarar que com o trabalho emancipado, todo homem se torna um trabalhador e o trabalho produtivo deixa de ser um atributo de classe. Isso implica relacionar a emancipação à divisão do trabalho, sem definir o significado do trabalho produtivo, ignorando uma questão de maior gravidade com respeito à fragmentação e à divisão interna do trabalho, a escassez das oportunidades de trabalho, crescente na estrutura de ascensão tecnológica capitalista. Essa é uma dificuldade explicitada pelo autor, ao nos dizer que o problema persistirá enquanto os capitalistas continuarem dominando a sociedade e o trabalho, sem que o último deixe de ser a fonte de riqueza e o tempo de trabalho a sua medida.

Fundamentados nessas análises, compreendemos que dividir e fragmentar o trabalho cada vez mais, no lugar de contribuir positivamente para a sua “[...] unificação global e para a homogeneização do trabalho prevista na perspectiva marxiana”, é uma das formas contemporâneas como o capital controla o trabalho e os trabalhadores. Essa fragmentação e divisão atende ao interesse do capital “[...] em virtude da proteção que ele proporciona, sustentando juridicamente e salvaguardando a estrutura objetivamente estabelecida da divisão do trabalho [...]”. O autor acrescenta, que “[...] o trabalho internamente dividido e fragmentado está à mercê não apenas da classe dominante e de seu Estado, mas também das exigências objetivas da prevalecente divisão social do trabalho” (MÉSZÁROS, 2011, p. 1058-1059).

Cabe ressaltar, que o autor, ao tratar dessa divisão do trabalho, expõe a sua convicção ao identificar que são nas situações de crises estruturais, com intensidade e duração variadas, associadas ao capital como forma da sua existência, que o trabalho pode ser a única alternativa hegemônica à ordem estabelecida, em todos os seus aspectos,

materiais, políticos e ideológicos. Entretanto, será necessária uma crise hegemônica burguesa para que o Estado dos trabalhadores se concretize, com uma concepção diferente de trabalho e de seus trabalhadores.

Desse modo, entendemos que Mészáros (2011), nos ajuda numa melhor compreensão do processo de divisão do trabalho, cujo sentido e significado fundamental relaciona-se ao interesse de uma ideologia dominante de manutenção do *status quo*, que se materializa no princípio de “dividir para reinar” e só pode ser eliminado com o colapso da sociedade contemporânea. Alerta-nos, quanto as crises estruturais estarem diretamente relacionadas à manutenção do modo de produção capitalista, sem apresentar intenção de superação das permanentes crises.

Além dessas importantes questões indicadas, acrescentamos o fato de que mesmo a sociedade atual entrando em colapso, com as crises estruturais, necessárias à sua manutenção, o capital encontra novas saídas para a sua expansão e fortalecimento, é o que observamos atualmente com a flexibilização do trabalho. Harvey (1992) denominou essa flexibilização de “acumulação flexível”, gerada pela reestruturação do mercado de trabalho, em virtude do alargamento da competitividade, do estreitamento da margem de lucro e o advento da tecnologia. É o presente modo de produção encontrando inovações em sua organização, no sentido de impossibilitar a realização do indivíduo social e fortalecer o controle do trabalho sob a intervenção do Estado.

Isso posto, a acumulação flexível se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho e mercados de trabalho, assim como dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo “[...] surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional” (HARVEY, p. 140, 1992).

É importante atentarmos para o alerta feito pelo autor de que para compreendemos a acumulação flexível, é fundamental entender que o mercado de trabalho passou por transformações significativas. Mediante a instabilidade, da crescente competição e os lucros reduzidos, os patrões aproveitaram o enfraquecimento do poder sindical e do enorme contingente de força de trabalho excedente, de desempregados e subempregados para impor regimes e contratos flexíveis. Essa flexibilidade visa atender as necessidades da reestruturação do modo de produção capitalista.

Isso ocasionou a dissipação de postos de trabalho em amplas proporções e, simultaneamente, corroborou com o surgimento de novas formas contratuais, não

regulamentadas, de tempo parcial e subcontratações. Surgiram novas configurações de trabalho não assalariados, vinculados às chamadas economias informais que compreendem o trabalho autônomo ou por conta própria. Nota-se, sobretudo, uma maior regularidade de formas distintas de emprego, ou seja, jornadas flexíveis, temporárias, terceirizações e uma crescente dilatação do setor informal e da escassez das oportunidades de trabalho, o desemprego em larga escala é evidente e um retrocesso da ação sindical foi impulsionado com essa flexibilização do trabalho (HARVEY, 1992).

Uma das questões mais instigantes quanto à forma de produção flexibilizada é apontada por Antunes (2015), ao assegurar que a classe trabalhadora é cooptada, no sentido de aderir ao projeto do capital, visto que “[...] busca o consentimento e a adesão dos trabalhadores para viabilizar um projeto que é aquele desenhado e concebido segundo os fundamentos exclusivos do capital” (ANTUNES, 2015, p. 23). De acordo com o autor, a classe trabalhadora compreende todos aqueles que vendem a sua força de trabalho, incluindo o trabalho produtivo e improdutivo, são eles: os assalariados do setor de serviços, proletariado rural, o proletariado precarizado, sem direitos, os trabalhadores desempregados, mas exclui os gestores e altos funcionários, que recebem rendimentos elevados ou vivem de juros. Essa nova forma de ser do trabalho, incorpora, segundo o autor:

[...] o núcleo central do proletariado industrial, os trabalhadores produtivos que participam diretamente do processo de criação de mais-valia e da valorização do capital (que hoje, como vimos acima, transcende em muito as atividades industriais, dada a ampliação dos setores produtivos nos serviços) e abrange também os trabalhadores improdutivos, cujo trabalho não cria diretamente mais-valia, uma vez que são utilizados como serviço, seja para uso público, como os serviços públicos, seja para uso capitalista (ANTUNES, 2004, p. 342).

Dessa forma, os trabalhadores improdutivos, criadores de antivalor, vivenciam situações semelhantes às experimentadas pelos trabalhadores produtivos, gerando uma relação virtuosa entre trabalho produtivo e improdutivo, trabalho concreto e abstrato na sociedade contemporânea, submetendo a classe trabalhadora ao capital. Antunes (2015) explicita a crise existente na sociedade do trabalho, distinguindo o trabalho concreto e abstrato:

Todo trabalho é, de um lado, dispêndio de força humana de trabalho, no sentido fisiológico, e, nessa qualidade de trabalho humano igual ou abstrato, cria o valor das mercadorias. Todo trabalho, por outro lado, é dispêndio de força humana de trabalho, sob forma especial, para um determinado fim, e, nessa qualidade de trabalho útil e concreto, produz valores-de-uso. De um lado, tem-se o caráter útil do trabalho, relação de intercâmbio entre os homens e a natureza, condição para a produção de coisas socialmente úteis e necessárias.

É o momento em que se efetiva o trabalho concreto, o trabalho em sua dimensão qualitativa. Deixando de lado o caráter útil do trabalho, sua dimensão concreta, resta-lhe apenas ser dispêndio de força humana produtiva física ou intelectual, socialmente determinada. Aqui aflora a sua dimensão abstrata, onde desvanecem-se as diferentes formas de trabalho concreto, e onde elas não mais se distinguem uma das outras, mas reduzem-se, todas, a uma única espécie de trabalho, o trabalho humano abstrato (ANTUNES, 2015, p. 96).

Segundo, Antunes (2015) existem duas maneiras de compreender a crise da sociedade do trabalho abstrato, a primeira delas versa acerca de se acreditar que o trabalho não desempenha mais o papel estruturante na criação de valores de troca, na criação de mercadorias. A segunda é aquela que critica a sociedade do trabalho abstrato, fetichizado, desrealizador da atividade humana. Assim, é nesse segundo sentido que se apresenta a crise do capitalismo, no qual reconhece-se o papel central da classe trabalhadora na criação de valores de troca, mas essa forma de ser do trabalho, sob o reino das mercadorias, sob a forma do trabalho estranhado, é alienado.

De acordo com essa compreensão, podemos afirmar que será possível vislumbrar a superação da sociedade do trabalho abstrato, com a transição para uma sociedade emancipada, fundada no trabalho concreto, somente quando conseguirmos superar a forma da relação de produção. Assim, o trabalho docente pode contribuir com a formação de uma sociedade emancipada, mas só será consolidada a partir da mudança das relações de produção social e o próprio modo de produção capitalista.

A partir desse entendimento, Antunes (2015) apresenta alternativas a serem concretizadas no campo da presente sociedade:

Primeiro: é preciso alterar a lógica da produção societal; a produção dever ser prioritariamente voltada para produzir valores de uso e não valores de troca. Sabe-se que a humanidade teria condições de se reproduzir socialmente, em escala mundial, se a produção destrutiva fosse eliminada e a produção social fosse voltada não para a lógica do mercado, mas para a produção de coisas socialmente úteis. Trabalhando poucas horas do dia, o mundo poderia reproduzir-se de maneira não destrutiva, instaurando um novo sistema de metabolismo societal. Segundo: a produção de coisas socialmente úteis deve ter como critério o tempo disponível e não o tempo excedente, que preside a sociedade contemporânea. Com isso, o trabalho social, dotado de maior dimensão humana e societal, perderia o seu caráter fetichizado e estranhado, tal como se manifesta hoje e, além de ganhar um sentido de autoatividade, abriria possibilidades efetivas par um tempo livre cheio de sentido além da esfera do trabalho, o que é uma impossibilidade na sociedade regida pela lógica do capital. Até porque não pode haver tempo verdadeiramente livre erigido sobre trabalho coisificado e estranhado. O tempo livre atualmente existente é tempo para consumir mercadorias, sejam elas materiais ou imateriais. O tempo fora do trabalho também está fortemente poluído pelo fetichismo da mercadoria (ANTUNES, 2015, p. 222-223).

Contrários às alternativas apresentadas, Antunes e Pochmann (2008) expõem que

no estágio atual do modo de produção capitalista, combinam-se processos de enorme enxugamento da força de trabalho, acrescido às mutações sociotécnicas no processo produtivo e na organização do controle social do trabalho. A flexibilização e a desregulamentação dos direitos sociais, bem como a terceirização e as novas formas de gestão da força de trabalho implantadas no espaço produtivo, estão em curso acentuado e presentes em grande intensidade, indicando que o fordismo ainda está presente em diferentes ramos produtivos e de serviços, embora Harvey (2008) tenha afirmado que a acumulação flexível expressa um confronto direto com o fordismo.

Neste cenário atual, observa-se que a globalização rompeu com o curso do emprego e da proteção social ampliada instalada em várias nações do mundo. No centro do capitalismo ocorreu uma melhora acerca de conquistas dos trabalhadores, comparadas ao início do século XX, enquanto na “[...] periferia, a destruição dos direitos do trabalho tornou-se uma ação quase que contínua, especialmente nos governos adeptos à globalização neoliberal” (ANTUNES; POCHMANN, 2008, p. 9). Todavia, no quadro atual, a situação inverteu, apresentando pioras nas condições de trabalho, inclusive no centro do capitalismo.

Não há como negar que essas mudanças ocorridas no mundo do trabalho impactaram diretamente o trabalho docente, compreendido nessa pesquisa como parte da totalidade constituída pelo trabalho no capitalismo subordinado à sua lógica e às suas contradições. No contexto atual de reestruturação do modo de produção capitalista, é indiscutível a flexibilização do trabalho docente que impulsiona processos de precarização, intensificação e desprofissionalização dos professores. Esses aspectos implicam na ausência ou redução de direitos e garantias do trabalho, na precariedade da qualidade no exercício da atividade e a perda de autonomia, dentre outros fatores. Uma determinação fundamental, referente ao processo de precarização do trabalho, decorre da comprovação de que é admissível um crescimento econômico sem a expansão das vagas de emprego, isso contribui consideravelmente com o acirramento das desigualdades sociais, deslocando a questão da flexibilização das relações de trabalho para as relações de emprego.

Conforme Oliveira (2004), o trabalho em geral e o trabalho docente têm sofrido uma precarização referente às relações de emprego, é perceptível o crescimento de contratos de trabalho parciais e temporários nas redes públicas de ensino, assim como um “[...] o arrocho salarial, o não respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência de planos de cargos e salários e perda de garantias trabalhistas e

previdenciárias [...]” (OLIVEIRA, 2004, p. 1140). Esses aspectos estão diretamente relacionados às atuais formas de precarização, flexibilização e às reformas trabalhistas, coordenadas pelo Estado, que precarizam ainda mais as condições de trabalho, potencializando a instabilidade e precariedade do emprego no magistério.

Ainda de acordo com Oliveira (2004), as mudanças ocorridas nas relações de trabalho que dizem respeito à sua precarização, não se restringe às relações de trabalho, referentes ao processo de trabalho, mas abrange especialmente as relações de emprego, demonstrando uma tentativa de flexibilização e desregulamentação da legislação trabalhistas. Nesse sentido, Alves (2009) também afirma que o reflexo dessas mudanças produziu um processo de precarização estrutural do trabalho.

Com aumento do desemprego, aumento do trabalho temporário e a instabilidade, parcialidade e terceirização do trabalho. A generalização desse processo culminou na desqualificação da força de trabalho, na intensificação da jornada e do ritmo de trabalho, na adoção do processo produtivo flexível e todo o seu corolário discursivo de multifuncionalidade, por necessidade de desenvolver diferentes tarefas e aumentar a qualificação, como estratégias para usufruir da capacidade intelectual do trabalhador e proporcionar maior valorização do capital (ALVES, 2009, p. 25).

Isso significa dizer que a sociedade contemporânea apresenta novas e diversificadas maneiras de subordinação do trabalho ao capital, melhor dizendo, “[...] novos paradigmas de acumulação de riqueza exigem novos paradigmas de exclusão e subordinação” (FREITAS, 2014, p. 1090). No que se refere ao trabalho docente, por exemplo, podemos citar a influência dos organismos internacionais e das empresas privatistas, na proposição de políticas intervencionistas, provocando mudanças nas propostas educacionais, demarcando a reconfiguração e o controle do trabalho, marcas inconfundíveis da exclusão e subordinação geradas pela precarização e intensificação do trabalho docente.

Esses entendimentos reforçam ainda o controle, o pragmatismo e redefinem o trabalho pedagógico empreendido pelo professorado desde a formação inicial. Os processos educativos, sua complexidade, dinâmica e particularidades são secundarizados e os resultados almejados são predefinidos por quem controla o processo de trabalho, há uma perda significativa em relação à autonomia dos docentes, assim como esvaziamento do trabalho intelectual necessário para a realização do trabalho pedagógico (GANDIN; LIMA, 2015). Assim, o trabalho docente é redimensionado e amplia-se o grau de responsabilização dos professores em todas as esferas.

A partir dessas análises, compreendemos que os professores são chamados a

responderem por diferentes demandas e necessidades educacionais, aumentam as tarefas a serem realizadas dentro e fora da sala de aula, o que provoca a desqualificação intelectual, já que são muitas vezes afastados de suas especialidades. Isso faz com que os docentes precisem aprender novas habilidades que antes não estavam habituados. Isso não significa que não reconheçamos que o exercício da docência como atividade que não se realiza apenas em sala de aula. O que se critica aqui é a intensificação do trabalho docente, devido aos mecanismos de controle e burocratização, que extrai desse trabalhador o tempo necessário para pensar e teorizar acerca de seu próprio trabalho.

Um outro aspecto a ser considerado nesse processo de desqualificação sofrido pelos professores é exposto por Oliveira (2004), ao apontar a sua preocupação com os mecanismos mais participativos e democráticos de decisões que são implementados nas instituições educacionais. Posto que esses movimentos de participação da comunidade democratizam as instituições educacionais, porque a população é inserida em processos decisórios. Temos que admitir que eles são importantes, visto que propõem questões relevantes para a democratização na elaboração das políticas públicas. Todavia, concomitante, apresenta-se como uma ameaça aos profissionais no que se refere as supostas garantias de exclusividade sobre espaços específicos de atuação docente.

Uma vez que isso implica em dizermos que ocorre a ampliação da ideia de que qualquer pessoa pode atuar no espaço educacional, até mesmo por aqueles com notório saber, pois que, não exige um conhecimento particular, portanto pode ser discutido por sujeitos sem formação específica na área de atuação, isentando o Estado de sua responsabilidade com as políticas de formação de professores e de valorização da carreira docente. Além de contribuir com a concepção de que a profissionalização não é mais importante no contexto educacional. E em consequência disso, os professores não são compreendidos como profissionais da educação o que acaba gerando a desvalorização e a desprofissionalização.

Cabe ressaltar o que se entende por profissionalização, é a expressão de uma posição social e ocupacional, da inserção em um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho. Isso faz com que os professores, uma vez separados do seu processo de trabalho, passam pela desprofissionalização (ENGUITA, 1991).

Contraditoriamente, embora se responsabilizem os professores pela qualidade da educação escolar e, concomitante, a formação dos docentes seja apresentada como um fator relevante para a melhoria da educação e sua adequação às exigências do Século XXI, são empreendidas políticas educacionais hegemônicas de aligeiramento de

formação, que desqualificam e desprofissionalizam os docentes. Ao se tratar de exigências do século XXI, é preciso ressaltar as condições concretas que os desafios são gerados, como a crise de crescimento do capital, em que a educação tem que contribuir para solucionar, formando trabalhadores adaptados às novas exigências da produção flexível. Essa demanda acaba provocando a responsabilização do professor em promover o êxito escolar para, com isso, diminuir as desigualdades educacionais, sociais e econômicas, gestadas pelas crises do capital, acentuadas com a reestruturação produtiva e articuladas às crises da educação (SHIROMA; EVANGELISTA, 2004).

Nessa conjuntura de discursos neoliberais, defende-se que uma política de profissionalização docente minimizaria os baixos índices educacionais provenientes de uma formação inadequada do professor. Dessa forma, a “[...] profissionalização é apresentada como imperativa para a construção de um novo perfil de professor: competente, performático, criativo, inovador, que respeita a diversidade dos alunos”. Assim, “[...] recondicionar o professor é operação necessária para adequá-lo à sociedade do conhecimento [...]” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2004, p. 529), em outros termos, o professor é instrumentalizado para atuar na educação da classe trabalhadora, a fim de gerar consenso, adesão, conformação e internalização do projeto educativo do capital.

Nessa perspectiva, a profissionalização docente, como vem sendo efetivada, não tem como intencionalidade a ascensão da qualificação da formação do professor e, sim, a sua desintelectualização, uma vez que, se sustenta no princípio de uma epistemologia da prática, afastada da teoria, e desse modo, proporcionando a diminuição da capacidade de intervenção consciente e fazendo com que essa categoria viabilize a internalização do ideário capitalista.

Nesse ambiente, os professores tornam-se sujeitos estratégicos para o projeto do capital, não apenas para promoverem as competências e habilidades necessárias ao mercado produtivo, mas para disciplinar os indivíduos que ocuparão um lugar no mercado, a fim de eliminar a ameaça eminente ao grupo hegemônico, visto que há um controle do trabalho docente por meio das políticas educacionais hegemônicas implementadas. Destacamos que competência é entendida nessa pesquisa como a “[...] mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído” (BARBOSA; SILVEIRA, 2017, p. 1).

Ramos (2002) considera a competência como a condição de empregar esses

conhecimentos como recurso por meio de esquemas mentais adaptados e flexíveis, tais como análises, sínteses, inferências, generalizações, associações, entre outros, em ações próprias no contexto profissional, promovendo comportamentos eficazes. Para o autor, as habilidades são o resultado das aprendizagens consolidadas na forma de atuação, ou os saber-fazer, mobilizados na constituição das competências profissionais.

Nessas circunstâncias, para Shiroma (2003), formar um professor-profissional, conforme os interesses do capital, não significa que:

[...] venha a ser mais qualificado, mas apenas mais competente, o que vale dizer “mais adequado”, ajustado, conveniente, apto e adepto. Mesmo que apresente maior autonomia de ação, opções dentro do espaço de trabalho, aumento da flexibilidade funcional, sua transformação em expert impede-no de compreender que as soluções para os problemas não advêm da reflexão profunda sobre eles, especialmente quando enclausurada ao espaço da sala de aula ou limitada pelos muros escolares. Ou seja, a reflexão sobre a prática é necessária, porém insuficiente (p. 81).

Essa ideia de formar um professor-profissional mais adequado para atender os desafios do século XXI, origina-se da concepção de professor despreparado e de uma má qualidade da educação, dimensões que precisam ser ajustadas para atender o ideário capitalista. Esse ajuste pode ser notado na proposição de políticas educacionais hegemônicas referentes à padronização do conhecimento, com um currículo mínimo, concretizado por uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelas avaliações externas, que balizam o trabalho docente e responsabilizam os professores pelo desempenho dos estudantes.

Do mesmo modo, para Freitas (2014), a formação ampla e contextualizada, direito dos cidadãos, é reduzido ao direito de aprender o básico expresso nas matrizes de referência nacional, sobretudo, em um currículo mínimo comum a todo território nacional. Essa política reforça os processos de exclusão e subordinação, por compreender que o domínio de alguns conhecimentos em detrimento de outros relacionam-se às demandas de um mercado produtivo, trata-se de adaptar a escola às exigências do mundo do trabalho, no sentido de que seja ofertado “[...] ao trabalhador, o básico; às elites, a formação ampla” (FREITAS, 2014, p.1090).

Os exames nacionais, Prova Brasil, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e outros mais, redimensionaram a avaliação, expandiram a “[...] função da avaliação externa e deram a ela um papel central na indução da padronização como forma de permitir o fortalecimento do controle não só sobre a cultura escolar [...]”. Esse controle é evidenciado “[...] sobre

outras categorias do processo pedagógico, pelas quais se irradiam os efeitos da avaliação [...]” (FREITAS, 2014, p. 1093). Ressaltamos que esse controle se dá principalmente sobre o currículo, ou seja, a avaliação por meio de exames padronizados acaba por definir de fora para dentro das escolas o que ensinar. Deste modo retira a autonomia da escola e do professor para definir o currículo a partir de seus princípios, concepções e das especificidades daquela realidade social e educacional.

Nesses termos, o redimensionamento da avaliação acaba por definir o trabalho docente e contribuir com a sua precarização, impulsionando processos de desprofissionalização e de perda de identidade, visto que os professores são submetidos à regulação externa colocados à margem da elaboração de concepção e da organização do seu trabalho, e, com isso, colaborando com os processos de desqualificação e desvalorização profissional. Concordamos com os autores que ao destacarem que essas políticas são produzidas historicamente, configurando a relação capital e trabalho e que consequentemente, coloca a educação à serviço do mercado, interferindo diretamente na formação da classe trabalhadora.

Ainda, sobre a questão, há o entendimento segundo, Silva (2003) que a escola pública é responsável pela formação do trabalhador e configura-se em uma instituição “[...] reprodutora da ordem socioeconômica, cuja função é ajustar os indivíduos ao modelo civilizatório dirigido pelos dominantes e prepará-los para desempenhar papéis sociais predefinidos”. Com essa configuração, o que a escola “[...] faz é adaptar os indivíduos às normas e aos valores vigentes numa sociedade de classes, desse modo, a “[...] sociedade tem que estar em harmonia e equilíbrio, e o elemento condicionante desta sobrevivência é a educação atribuída aos indivíduos” (SILVA, 2003, p. 291-292). Nessa configuração das instituições de ensino, não há perspectivas de desenvolvimento humano e emancipação dos indivíduos e sim de crescimento do capital.

Diante desse entendimento, vale destacar uma das propostas para a formação de professores, que se configura no projeto do grupo hegemônico conservador vigente, conforme a etapa de desenvolvimento social e econômico que estamos vivenciando, como a apresentada pela Portaria MEC 412/2021 que Institui o Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares, assim como o Edital nº 35, de 21 de junho de 2021, apresenta um caráter reducionista da compreensão de competência como o direito à aprendizagem contraditória ao direito à educação, como um direito humano. Essas políticas de cunho empresarial apresentam como características principais a produtividade, a eficácia, a

meritocracia e o empreendedorismo da educação e de seus sistemas de ensino. Essa proposta de formação de professores é contraditória a concepção de educação que apoiamos, uma educação sócio-histórica, humanizadora e emancipatória, apropriada para formar sujeitos críticos, capazes de compreenderem a sua condição de trabalhador explorado pelo capital e produzir mecanismos de resistência e combate a essa exploração.

Essa referida Proposta apresenta ainda, conforme nota de repúdio do ForumDir de 05 de julho de 2021, contra a Portaria 412/2021, um praticismo na formação de professores por meio da vivência prática que rompe com a necessária unidade teoria-prática, além de descaracterizar a pesquisa como um dos princípios da formação docente. Isso tem como consequências o esvaziamento teórico da formação inicial e continuada. Outro ponto que merece destaque nessa questão é o financiamento para uma única turma, o que implica na responsabilização das Universidades para se manterem com recursos próprios, o que impulsionará a perspectiva de privatização, como estabelece o Programa FUTURE-SE⁵. Além disso, esse programa não discrimina, nem especifica quais serão os investimentos para custeio e capital necessários para o cumprimento das metas. Assim sendo, o desvio de recursos para programas de indução como o que está em vigência, provoca o estrangulamento orçamentário e compromete as políticas de valorização, como o cumprimento do piso, as condições de trabalho e a carreira do magistério.

Diante desses fatos, defendemos uma formação docente crítica e emancipadora, que possibilite o sujeito compreender o contexto social e educacional marcado pela hegemonia da classe detentora dos meios de produção na reorganização das relações entre capital, trabalho e educação. Para tanto, é imprescindível que se pensem no redimensionamento da formação do professor, para que sejam capazes de, subsidiado pelas ciências humanas, sociais e econômicas, entenderem as transformações ocorridas no mundo do trabalho, estabelecendo “[...] categorias de análise que lhe permitam apreender as dimensões pedagógicas presentes nas relações sociais e produtivas, de modo a identificar as novas demandas de educação e a que interesses elas se vinculam” (KUENZER, 2010, p.15).

Para tanto, a categoria professor necessita entender historicamente os processos

⁵ Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Programa FUTURE-SE tem como objetivo dar mais **autonomia financeira** para as Universidades e Institutos Federais, fomentando o empreendedorismo, a inovação e captação de recursos próprios. Isso se daria através de contratos de gestão da União e dos IFES com **Organizações Sociais (OS)** que possuam atividades “ligadas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à cultura e que estejam relacionadas às finalidades do Programa”.

de estruturação da realidade humana em suas articulações com a vida social e produtiva, as teorias e os processos pedagógicos, a fim de produzir conhecimento em educação e intervir de modo competente nos processos pedagógicos amplos e específicos, institucionais e não institucionais, com base em uma determinada concepção de sociedade.

Todos esses aspectos que configuram o trabalho no atual estágio do modo de produção capitalista mencionados anteriormente incidem sobre o trabalho docente, configurando uma pedagogia e uma concepção de professor com habilidades para ensinar os conhecimentos que fazem parte do patrimônio da humanidade, atraindo a atenção do aluno, “[...] com a necessária competência para, com base nas leituras da realidade e no conhecimento dos saberes tácitos e experiências dos alunos, selecionar conteúdos, organizar situações de aprendizagem”. (KUENZER, 2010, p. 16). A autora, acrescenta ainda que “[...] as interações entre aluno e conhecimento se estabelecem de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe [...]” (p.16), por meio do trabalho do professor, desse modo transitarão do senso comum para o conhecimento elaborado e crítico.

Nesse sentido, as questões postas por Kuenzer (2010), quanto às transformações advindas do mundo do trabalho e das relações sociais e econômicas, indicam a necessidade de uma formação docente consistente. A autora aponta seis eixos que devem ser considerados: 1) contextual, articulando os conhecimentos sobre educação, economia, política e sociedade, e suas relações, tomadas em sua expansão histórica; 2) institucional, contemplando as formas de organização dos espaços e processos educativos escolares e não-escolares; 3) pedagógico, integrando os conhecimentos relativos a teorias e práticas pedagógicas, gerais e específicas, incluindo cognição, aprendizagem e evolução humana; 4) prático, de modo a integrar conhecimento científico e tácito na área profissional específica; 5) ético, compreendendo as finalidades e responsabilidades sociais e individuais no campo da educação, em sua relação com a construção de relações sociais e produtivas segundo os princípios da solidariedade, da democracia e da justiça social; 6) investigativo, comprometido com o desenvolvimento das competências em pesquisa, tendo em vista o avanço conceitual na área de trabalho e de educação.

A partir desse entendimento, mesmo que a formação docente não assegure a qualidade na atividade educativa, “[...] condicionada por diversos fatores materiais, entende-se que não é possível superar as dificuldades da prática, em direção à sua

transformação, sem que se possua sólido conhecimento teórico [...]”, do contrário “[...] recai-se numa prática limitada e repetitiva, para a qual o senso comum é suficiente” (KUENZER, 2010, p. 19-20).

Em função disso, defendemos uma formação docente fundada na indissociabilidade teoria e prática, compreendendo o trabalho docente como práxis, em que formação e trabalho não se separam. Para tanto, se faz necessária a consolidação do conhecimento teórico com vistas ao desenvolvimento do pensamento teórico, por meio da apropriação de conhecimentos oriundos de diferentes ciências. Uma formação que permita ao professor relacionar a teoria e prática como práxis transformada e transformadora da realidade educacional.

Dados os fatos apresentados, destacamos a relevância desta pesquisa, que procurou entender os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado em educação infantil, a fim de contribuir com a possível superação de políticas e projetos de formação docente aligeirados, utilitários, pragmáticos, fragmentados e despolitizados, marcados por uma epistemologia da prática. O que defendemos é a centralidade da práxis, como categoria fundamental nos processos de formação de professores.

2.1.2 O BANCO MUNDIAL E SUAS PROPOSIÇÕES: UM RETROCESSO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O Banco Mundial ao ser criado no ano de 1944, apresentava como finalidade reorganizar a economia europeia e subsidiar a reconstrução dos países devastados pela Segunda Guerra Mundial. A partir do ano de 1947, o Banco passou a prestar ajuda econômica, por meio do Fundo Monetário Internacional para o desenvolvimento econômico e de infraestrutura dos países em expansão, por meio do subsídio de projetos de infraestrutura econômica, energia e transporte. Após a sua consolidação, a política de financiamento foi redimensionada e diversificaram-se os empréstimos concedidos, conforme os seus interesses políticos, ideológicos e econômicos, que passaram a ser transformar em indutores de modificações na organização da economia dos países capitalistas devedores. O Banco Mundial se configura como a nova ordem global educativa, envidando esforços sobre o que e como fazer para contribuir com o fortalecimento do capital, com atenção especial à educação, visto que as orientações dadas, são incorporadas pelas políticas educacionais hegemônicas.

Com grande influência econômica e política nos países da América Latina e Caribe, o Banco Mundial passou a fazer recomendações e exigências a serem cumpridas para a concessão de novos empréstimos. Instituiu-se, assim, uma maior dependência dos governos, impulsionando a implementação de políticas sociais insuficientes, compensatórias, fragmentadas, que contribuíram para o aumento das desigualdades, embora o Banco Mundial seja visto como uma das instituições detentora dos instrumentos para minimizar a pobreza, acabar com o analfabetismo e com alta capacidade para efetivar políticas econômicas rentáveis e competitivas (SILVA, 2003).

Vale ressaltar que as instituições educacionais sofrem as ingerências de organizações financeiras internacionais que ditam as regras impostas aos sistemas de ensino que apenas executam as decisões arbitrárias, revestidas do discurso de melhoria da educação e aprendizagem dos sujeitos que dela participam. Contudo, percebe-se um movimento de resistência dos trabalhadores da educação ao que tem sido implementado nas escolas que tiram a autonomia e controla o trabalho do professor.

Destacamos que as atuais políticas educacionais hegemônicas incorporaram as orientações preconizadas, nos documentos elaborados pelo Banco Mundial, destacaremos dois documentos, o primeiro intitulado “Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos”, produzido no ano de 2010 e o segundo documento elaborado em 2014, “Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe”, por relacionarem a redução da pobreza e das desigualdades ao avanço econômico, o qual depende do nível da aprendizagem promovida pela escola. Esses documentos foram analisados em virtude da relevância de destacarmos a construção e manutenção de dominação dos Estados Unidos que homogeneízam os processos de formação dos sujeitos nos países em desenvolvimento.

O documento “Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos”, promove uma revisão de orientações da Teoria do Capital Humano⁶ da década de 1970, reconfiguradas sob o slogan da aprendizagem de habilidades e competências voltadas para atender o atual estágio de expansão do modo de produção capitalista, ao considerar a qualidade da educação como um fator essencial para o crescimento econômico, responsabilizando os professores pelo bom desempenho dos alunos por meio

⁶ O capital humano, conforme explicitado pelo Banco Mundial, se refere ao investimento nas pessoas, para que os países prosperem no século XXI. Trata-se do capital em atendimento às questões de crescimento econômico dos países. Pela educação, elavam-se o capital humano, a produção, a renda, bem como o emprego e o crescimento econômico (**Banco Mundial, 2017**, p. 38).

da avaliação em larga escala.

Nesse atual cenário de reestruturação do modo de produção capitalista, o conceito de competência apresenta afinidades com uma determinada concepção de trabalho, de trabalho docente e de formação, segundo a qual é necessário formar professores flexíveis e adaptáveis às transformações constantes ocorridas no mundo da produção e na educação. Conforme abordado por Moretti e Moura (2010, p. 352), o “[...] discurso da formação de competências culpabiliza o sujeito pelo que é entendido como seu fracasso na busca da empregabilidade [...]”. Nessa perspectiva ideológica, o conceito de trabalho se confunde com o conceito de emprego, entendido mais como uma dimensão imprescindível para a formação do humano no homem, em seu processo de humanização e passa a ser compreendido como emprego, *lócus* de venda da força de trabalho.

A questão apresentada quanto a empregabilidade assinala nitidamente como o modo de produção conforma o entrelaçamento entre educação, trabalho e desenvolvimento econômico. Essa concepção compreende que quanto mais elevada a condição de escolarização do indivíduo, maior será sua chance de inserção no mercado de trabalho, quanto mais qualificada a força de trabalho, melhor se poderá vendê-la aos possuidores dos meios de produção. Para Almeida (2006), a empregabilidade é a busca constante do desenvolvimento de habilidades e competências incorporadas por meio de conhecimentos específicos, os quais tornam o profissional apto ao trabalho. Esse termo apareceu na última década, pela necessidade dos trabalhadores de adquirir novos conhecimentos que os habilitassem a acompanhar as mudanças do mundo do trabalho, exigindo um outro perfil de trabalhador, ou seja, um sujeito que tenha competência para desenvolver as novas atividades exigidas pelo mercado de trabalho.

Assim, o trabalho deixa de ser o meio no processo de produção e passa a ser o fim, negando a condição de humano ao trabalhador. Entendemos como um problema que afeta a formação e o trabalho dos professores a atual concepção de educação fundamentada na ideia de desenvolvimento de competências, quase sempre relacionadas ao mundo do trabalho, por comprometer-se unicamente com a formação de força de trabalho adaptável à instabilidade social e econômica, o que demanda a mobilização de formação de competências e habilidades.

Portanto, assumimos, nessa tese, uma concepção de educação voltada para a formação de um sujeito histórico que compreenda a realidade social por meio da apropriação da cultura produzida pela humanidade, sujeito ativo de uma educação que é social e não individual. Por isso, “[...] a apropriação de conhecimento construído

historicamente é parte do processo de humanização [...]”, assim, “[...] o saber tem valor enquanto formador do homem, perdendo seu aspecto utilitarista de “servir para”, deixando de ser valor de troca. O saber não é importante apenas para a inserção no mercado de trabalho, o saber é importante porque saber é humano” (MORETTI; MOURA, 2010, p. 353).

Diante da difusão e da atual modernização da teoria do capital humano por meio da implementação da ideia de competências que visa qualificar a força de trabalho, fundamentada na ampliação de habilidades de pensar analiticamente, de realizar perguntas críticas, de aprender novas habilidades e de atuar com alto padrão de habilidades de comunicação, incluindo o conhecimento de língua estrangeira e a capacidade de trabalhar efetivamente em equipe. Conforme Moretti e Moura (2010), esse conceito de competência que se faz presente no discurso oficial vincula-se às características singulares dos homens, assim como à “[...] adaptação à realidade prática, não colaborando com uma concepção de educação, formação e trabalho que contribua com o processo de apropriação do humano genérico pelo homem singular por estar a serviço de uma concepção alienada de trabalho” (MORETTI E MOURA, 2010, p. 354).

Como consequência dessa concepção de qualificação da força de trabalho, nos alerta Decker (2017), pode-se observar o fortalecimento do ideário de padronização educacional, com o sistema de avaliação e aferição dos resultados educacionais, mencionado anteriormente, que tem como intenção articular uma base de informações globais e padronizar a formação da classe trabalhadora para o mercado de trabalho. Para a autora, na visão do Banco Mundial, os jovens estão deixando a escola e ingressando no mercado de trabalho sem os conhecimentos, habilidades e competências necessárias para adaptarem-se a uma economia competitiva e globalizada.

Nesse sentido, para consolidar uma educação de qualidade, que vá atender às demandas do mercado de trabalho, o Banco Mundial deixa evidente nas propostas apresentadas, bem como na construção ideológica do seu discurso, a participação privada na provisão da educação como solução de uma educação com características elevadas. Diante dessas propostas, a educação pública é desqualificada e a padronização dos conhecimentos é implementada, sob o controle das avaliações externas, desconsiderando os múltiplos determinantes que constituem o processo de escolarização e a parceria público-privada é apresentada como solução para se atingir uma educação com alto padrão.

Nesse cenário, Santos e Limonta (2015), ao examinarem o documento “Atingindo

uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos”, produzido pelo Banco Mundial em 2010, afirmam que a proposta apresentada pelo Banco menciona a necessidade de melhorar a educação, no sentido de elevar a competitividade econômica do país. Assim nasce a ideia de que uma educação melhor é permeada por uma concepção produtivista que se fundamenta no ideário neoliberal de ajustar a educação às demandas do mercado. Além disso, Santos e Limonta (2015) argumentam que no movimento capitalista de tentar combater as crises estruturais, estreita-se as relações entre as bases materiais de produção e os processos educativos, a fim de preparar o trabalhador, com competências e habilidades necessárias para acompanhar a ascensão do setor produtivo, fundamentado em uma base tecnológica flexível. Isso ocasiona o deslocamento da formação humana e profissional do trabalhador para a instrumentalização de habilidades e competências, isso significa, sair de um ensino teórico para um mais prático, a fim de que o trabalhador esteja apto à empregabilidade, fundamentado, conforme os autores, nas noções de competitividade e meritocracia, que surgem:

[...] a partir das novas relações estabelecidas entre capital e trabalho, marcadas pela deslegitimação do Estado, desterritorialização do setor produtivo, desregulamentação e flexibilização de direitos trabalhistas, retração dos postos de trabalho e o aumento exponencial da força de trabalho excedente, com a finalidade de dar novos contornos ao processo de naturalização das desigualdades sociais, ao responsabilizar o trabalhador por seu processo de inclusão/exclusão do mercado de trabalho e da vida social (SANTOS; LIMONTA, 2015, p.182).

Esse discurso é movido pela ideia da empregabilidade, em que o trabalhador necessita investir cada vez mais em seu crescimento profissional para atender as exigências do mercado de trabalho, atualizando-se constantemente com a assimilação de conhecimentos imprescindíveis ao sistema produtivo flexível, assim como apropriar-se de novas competências e habilidades, a fim de que possa ser aceito no mundo do trabalho. Nesse contexto, a educação torna-se essencial na sustentação de bases potencializadoras para o acréscimo de indivíduos funcionais ao mundo da empregabilidade. Para a concretização desse processo, o professor torna-se um elemento fundamental para avolumar o quantitativo de indivíduos com uma nova concepção de mundo.

Uma das prioridades mencionadas nesse documento do Banco Mundial de 2010, segundo Santos e Limonta (2015), diz respeito à melhoria da qualidade de professores, visto que ao se referir à carreira docente, mencionando que é uma profissão de baixa categoria, por esse motivo não chama a atenção de indivíduos com alto rendimento acadêmico e sim de estudantes com baixo índice na educação básica, o que não contribui

com a elevação do potencial competitivo.

No Brasil, a carreira docente se tornou uma profissão de baixa categoria que não consegue atrair os candidatos de alto rendimento acadêmico. Os dados indicam que os professores são recrutados do terço inferior dos estudantes do ensino médio – contrastando com a Singapura, Coréia e Finlândia, onde os professores vêm do terço superior. A melhoria da qualidade dos professores no Brasil exigirá o recrutamento de indivíduos de mais alta capacidade, o apoio ao melhoramento contínuo da prática, e a recompensa pelo desempenho. Tanto o governo federal quanto alguns governos estaduais e locais já iniciaram reformas nessas áreas, com programas de bônus para professores nos estados de Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo e no município do Rio de Janeiro. Com o apoio da equipe de educação do Banco Mundial, esses sistemas escolares também estão usando métodos padronizados de observação em sala de aula desenvolvidos nos países da OCDE para olhar dentro da “caixa-preta” da sala de aula e identificar quais são os exemplos de boas práticas de professores que podem ancorar os seus programas de desenvolvimento profissional (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 6).

Por isso, o Banco Mundial defende que, para elevar a competitividade econômica e formar o novo trabalhador adequado às exigências do mundo produtivo, é necessário atrair para a carreira docente indivíduos com capacidades superiores. Para que esses sujeitos sejam atraídos para a carreira docente, o referido organismo multilateral indica a necessidade da instituição de “[...] políticas que incentivem a melhoria do desempenho e da produtividade, via programas de incentivo financeiro direcionados a premiar os professores com maior rendimento, instituindo novas diretrizes para a profissionalização docente” (SANTOS; LIMONTA, 2015, p.186).

Em face ao exposto, ressaltamos que tais políticas reforçam o caráter individualista, meritocrático e, que por isso, pouco contribuem com a elevação da qualidade da educação em nosso país, assim dizendo, é estabelecida uma competitividade entre os docentes. Para o “[...] mercado não há sociedade, há indivíduos em competição. E para o mundo da acumulação flexível, não há lugar para todos, só para os considerados mais competentes, os que passam pelo metro que mede o tempo fugaz da mercadoria e de sua realização” (FRIGOTTO, 2011, p. 251).

A melhoria da qualidade, nessa perspectiva adotada pelo Banco Mundial, apresenta como intenção a finalidade de capacitar o futuro professor para tornar-se um profissional competente, flexível, mas acrítico e apolítico, afastando-o cada vez mais do processo de conscientização da dominação imposta pelo capital, que usurpa o seu direito de humanização e emancipação. Essa referida finalidade atende aos interesses do campo produtivo, visto que está relacionada à ampliação de habilidades cognitivas e comportamentais, assim como a instrumentalização de valores requeridos pelas crescentes exigências do mercado, validados pelos princípios do mérito individual, da

competitividade, da flexibilidade. Nesse modelo de capacitação, pretende-se preparar o professor para atuar em um contexto no qual será submetido a diferentes formas de trabalho cada vez mais desqualificadas, intensificadas e precarizadas. Essa intenção de melhorar a qualidade de professores a partir destas concepções, atribuiu às instituições de ensino superior novos desafios para a inserção dos professores no mundo do trabalho (SANTOS; LIMONTA, 2015).

Destacamos que esse mesmo movimento de flexibilização que atinge o trabalho docente é evidenciado na formação do professorado consolidada nos projetos políticos elaborados para a formação docente, os quais insistem em seu aligeiramento e barateamento, contribuindo com o recuo da teoria por meio de uma concepção assentada nos moldes pragmatistas e no treinamento dos professores que formarão os trabalhadores que o capital almeja.

Essa concepção de formação assentada nessas práticas, acaba por privilegiar como objeto de conhecimento apenas os problemas vivenciados em sala de aula pelo professorado, esquecendo da correlação existente com a totalidade circundante, com os seus múltiplos determinantes sociais, culturais e econômicos. Para Decker (2017, p. 98), o entendimento do Banco Mundial é que “[...] a formação do professor, importante promotor da formação da classe trabalhadora ao lado de outros mecanismos, é guiada pela flexibilização, pelo pragmatismo, pela instabilidade e provisoriedade do projeto educativo do capital e da economia. A autora lança-nos um alerta, e nesse sentido podemos depreender:

[...] a intenção clara de formar e reformar as práticas docentes, orientados por um pensamento extremamente pragmático e com profundo descaso com a reflexão teórica. [...] a formação docente apresenta nítida orientação para a prática, realizando-se distinções entre duas formas de qualificação: *theory-oriented courses versus practice-oriented training*, ou seja, cursos orientados pela teoria e treinamentos orientados pela prática. [...] a indicação é, notadamente, para o desenvolvimento de treinamento em serviço (DECKER, 2017, p. 100).

Analisando esses argumentos, entendemos que essas ponderações esclarecem as prioridades do Banco Mundial: o professor “fabricado” como técnico, desintelectualizado, com menor capacidade de realizar intervenções conscientes, uma vez que o recuo da teoria é evidente nas orientações. Com isso, é possível “[...] usurpar do professor a compreensão dos aspectos políticos e filosóficos da Educação, da historicidade do conhecimento e da ação educativa como um ato genuinamente político tendo como horizonte a docilização do professor e de sua ação educativa”. Formar o

professor técnico, o impossibilita de formar sujeitos críticos, capazes de intervir e transformar a sociedade atual, à docência ao ser reduzida à prática, corre-se o “[...] risco de ver perder sua apreensão como fruto da totalidade da realidade social, bem como sua capacidade de pensar-se de forma dialética, potencialmente crítica” (DECKER, 2017, p. 101-107).

Em referência ao documento do Banco Mundial “Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos”, trata da necessidade de uma elevada competência técnica e pouca consciência política, visto que, há uma substituição dos cursos teóricos:

[...] os programas de formação profissional projetados a partir das evidências das observações em sala de aula usam vídeos e exercícios práticos para ensinar técnicas eficazes de uso do tempo na sala de aula, do uso de materiais de aprendizagem e para manter os estudantes ocupados na tarefa. Esse treinamento voltado para a prática é a nova direção na qual os países da OCDE estão partindo, e os estados mencionados anteriormente (Pernambuco e Minas Gerais) e o município do Rio de Janeiro estão na vanguarda (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 6).

Reafirmamos que essas demandas de formação docente relacionam-se com as configurações que procedem das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, nas relações sociais e nas configurações provenientes das distintas posições que são adotadas em relação aos projetos delineados pelo grupo hegemônico que está no poder, a partir de determinada correlação de forças, “[...] cada etapa de desenvolvimento social e econômico correspondem projetos pedagógicos, aos quais correspondem perfis diferenciados de professores, de modo a atender às demandas do sistema social e produtivo com base na concepção dominante” (KUENZER, 2010, p. 13).

No documento “Professores excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe”, reafirma as mesmas concepções e princípios apresentados no documento anterior e nos chama atenção o fato do Banco Mundial investir na ideia de que “padrões de qualidade” profissional são necessários para elevar a qualidade da aprendizagem nas escolas, assim como “avaliações periódicas de desempenho” para mensurar a qualidade do trabalho do professor. De modo geral, um Banco pode determinar o que um professor deve saber e ser capaz de fazer, ao tentar justificar a necessidade de se pensar estratégias que contribuam com a excelência dos professores da América Latina e do Caribe. De acordo com o documento citado os professores apresentam uma baixa qualidade, fraco domínio do conteúdo, práticas ineficazes, questões que são levantadas a partir da avaliação de resultados dos alunos.

Com isso, aponta a urgência de recrutamento, capacitação e motivação de melhores professores e a elevação da qualidade da educação, responsabilizando o professor pelo sucesso dos alunos (BANCO MUNDIAL, 2014, p. 28).

É predominante nesse discurso, o fracasso do professor, em virtude de uma formação ineficaz que não atende à lógica do capital, com isso o professor é responsabilizado pelo insucesso escolar. E com isso, cada vez mais o Estado é desresponsabilizado de suas obrigações com a formação integral dos sujeitos para dar lugar a um modelo de educação já superado, na qual o capital humano é o mais importante componente, alicerçado no desenvolvimento de habilidades e competências. Sem levar em conta que é o aumento do capital humano, que contribui com o crescimento econômico, só é possível com professores excelentes, conforme o documento citado, desconsiderando os múltiplos determinantes e a totalidade do processo ensino-aprendizagem.

[...] é necessário avaliar, gerenciar e apoiar o desenvolvimento individual da sua capacidade e criar uma comunidade profissional de professores, tanto nas escolas como em todo o sistema escolar. Para isso é necessário quatro tarefas essenciais: • *Indução*: apoio ao desenvolvimento dos professores durante os primeiros cinco anos mais críticos de magistério • *Avaliação*: sistemas para a avaliação regular dos pontos fortes e fracos de cada professor • *Desenvolvimento profissional*: treinamento eficaz para corrigir os pontos fracos identificados dos professores e alavancar as competências dos atores de melhor desempenho • *Gestão*: adequar as atribuições dos professores às necessidades das escolas e dos alunos e criar escolas eficazes por meio de práticas compartilhadas e interação profissional (BANCO MUNDIAL, 2014, p. 34)

Esse debate de escolas eficazes e de excelência, disseminado pelo Banco Mundial, impõe ao professor a meta de alcançar o sucesso, com a conquista contínua da melhoria da sua formação e dos alunos. A partir dessa premissa se constituiria o professor excelente, ou seja, o qual está continuamente se aperfeiçoando, para obter sucesso em sua atividade de sala de aula. O professor, com a ideia da excelência, busca sempre superar e melhorar sua atuação e a dos alunos, por meio dos treinamentos realizados para atender às exigências do que é prescrito pelo modelo de formação que preconiza o desenvolvimento de habilidades e competências. A excelência, nessa perspectiva, expropria do professor a possibilidade de pensar a respeito do seu trabalho, com isso provoca um esvaziamento da formação crítica dos sujeitos. O professor excelente, nessa concepção, deixa de produzir conhecimento mediante a sua prática e simplesmente, se torna reproduz dele. (MORETO, 2020).

Entretanto, o Banco Mundial, de acordo como o autor, deixa evidente a necessidade de investimento no capital humano por meio da ampliação da instrução, do treinamento e da educação, apenas como capacidade de produção e manutenção do emprego no mundo globalizado. De acordo com essas prescrições, esses seriam ajustes indispensáveis a serem realizados pelos países em desenvolvimento, com a intenção nítida de participarem da lógica do progresso pelo viés econômico. Em consonância a essas exigências, as pedagogias das competências, agregam essa perspectiva, principalmente no que diz respeito ao monitoramento da sala de aula por meio da avaliação em larga escala. Assim, a formação dos professores precisa ser reorganizada de modo que adquiram a técnica para ensinar pelo treinamento. Em que a ação do professor o consistiria em um técnico com ferramentas que lhe permitiriam, com o uso e o ensino das tecnologias, garantir a aprendizagem dos alunos por meio de um planejamento roteirizado com um conjunto de prescrições racionais, que visam à manutenção da educação para a economia globalizada, aferida pelo melhor desempenho dos alunos.

2.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL

No contexto atual, as políticas de governo neoconservadoras e ultraliberaís atingem diretamente a educação do país, com ataques à universidade e ao conhecimento científico, restringindo a autonomia das instituições e de seus professores. Neste contexto, consideramos necessário debater em torno da importância dos movimentos sociais de educadores na defesa da formação de professores na universidade pública, laica e gratuita, nas licenciaturas em geral e no curso Pedagogia em particular.

Contemporaneamente, se faz necessário compreendermos como se deu o processo histórico, político e educacional de constituição da atual forma histórica do curso de Pedagogia no Brasil, com ampla participação da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), nas discussões para elaboração e consolidação das Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia de 2006, é necessário dar destaque, ainda que de forma breve, à trajetória e à importância da atuação dessa entidade nos embates para a concretização de uma educação socialmente referenciada e a melhoria da qualidade da formação de professores. Para isso, analisamos os documentos que compreendem o período de 1983 a 2020, desses Encontros Nacionais da ANFOPE, por explicitar em sua trajetória histórica de lutas na defesa de uma formação docente emancipadora e compreendermos o atual cenário, com a atenção voltada para aos

retrocessos na agenda política de formação de professores da Educação Básica.

Por isso vale ressaltar que a ANFOPE é uma entidade do campo educacional que se consolidou como referência nacional nas discussões acerca da reformulação dos cursos de formação de professores, junto à outras entidades, dentre as quais destacamos a ANPED, ANPAE, o Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras e o Fórum Nacional em defesa da escola pública, que ampliam o debate referente às questões específicas de formação e de profissionalização do magistério. Essas entidades vêm organizando um movimento social sob a forma de rede⁷ que elegeu como uma das tarefas fundamentais a defesa da formação e da valorização dos profissionais da educação básica.

Esse movimento de defesa pela reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação iniciou em 1978 durante o I Seminário de Educação Brasileira, realizado em Campinas. Em 1980, durante a I Conferência Brasileira de Educação (CBE), realizada na PUC de São Paulo, foi criado o Comitê Nacional Pró-Formação do Educador (com sede em Goiânia, presidido pelo Professor Ildeu Moreira Coelho (UFG), organizado com a intenção de mobilizar professores e alunos na reestruturação do Curso de Pedagogia. O Comitê teve intensa atuação de 1980 a 1983, movimentando os educadores brasileiros nos debates referentes à formação de professores.

Em 1983, o referido Comitê se transformou em Comissão Nacional pela Formação dos Educadores (CONARCFE), com a intenção de discutir a reestruturação do Curso de Pedagogia e demais Licenciaturas, com uma forte reação contrária aos Pareceres nº 67, 68-75, 70 e 71 de 1976, de autoria do professor Valnir Chagas, que estabeleceram a formação do especialista (administrador, supervisor, orientador educacional) nos cursos de Pedagogia (ANFOPE, 1998).

A década de 1980 foi marcada por uma forte reação dos educadores ao pensamento tecnicista das décadas de 1960 e 1970. No entanto, dimensões importantes que estiveram presentes no debate à época foram perdidas com o início da ofensiva neoliberal no mundo marcados pela centralidade do desenvolvimento de habilidades e competências escolares, nas décadas seguintes. Dessa forma, a categoria trabalho,

⁷Essa rede é constituída pelas seguintes entidades: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e o Fórum de Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUNDIR). Optamos aqui por nos ater à atuação da Anfope por ter como objeto específico a defesa da formação e valorização dos professores da Educação básica.

categoria central nos estudos teóricos da área, foi substituída pelas categorias da prática, prática reflexiva, como referencial nos estudos sobre formação de professores. Tais concepções, colocam a escola como o centro de socialização dos conhecimentos histórica e socialmente construídos, centram a ação educativa na figura do professor e da sala de aula, na presente forma histórica que ela tem, tornando-se alvo fácil das políticas neoliberais baseadas na qualidade (da instrução, do conteúdo), em detrimento da formação humana multilateral (FREITAS, 2019).

O CONARCFE intensificou os seus trabalhos no período de 1983 e 1990, promovendo cinco encontros nacionais de avaliação do movimento, o primeiro encontro aconteceu durante a SBPC em 1983. Nesse momento, os educadores aprofundaram o sentido histórico da formação e o documento final incluiu o conceito de base comum nacional. Em 1984, foi realizado outro encontro na CBE, em 1985 na ANPED, em 1989 e 1990. Esses encontros aconteceram em Belo Horizonte. Em 1990, durante o V Encontro Nacional, a CONARCFE tornou-se a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). A entidade educacional realizou o VI e VIII Encontros Nacionais em Belo Horizonte e o VII Encontro em Niterói. Durante esses eventos, foram delineados os princípios gerais do movimento e as questões específicas relacionadas à formação do educador. (ANFOPE, 1998).

No segundo encontro, em 1985, o movimento sinalizou as três dimensões da formação que deveriam estar expressas na base comum nacional – epistemológica, política e profissional. Os IV e V Encontros Nacionais tiveram como prioridade a rearticulação e reorganização do movimento em âmbito nacional (1988) e a revisão e atualização dos princípios gerais do movimento (1989). O V Encontro, foi iniciada discussão em torno da formação continuada, a qual foi aprofundada no VII Encontro, com a criação de um Grupo Temático específico para o tema. No VI Encontro, aprofundou-se a construção da base comum nacional e reafirmou-se a importância de inserir a temática da formação docente em uma política educacional global, contemplando a formação básica, formação continuada, condições de trabalho, dimensões imprescindíveis à melhoria da qualidade do ensino. Estes Encontros tiveram importância significativa ao abordarem questões referentes à profissionalização e valorização do magistério na política global de formação do profissional da educação. Destacamos que a ANFOPE sempre atuou de forma significativa em seus próprios espaços de discussão, em fóruns específicos, mas também em espaços de outras entidades, como Anfope, Anpae, CEDES e Fóruns diversos.

A ANFOPE tem como sustentação os princípios gerais⁸, conforme exposto a seguir, os quais norteiam a defesa da formação de professores de qualidade socialmente referenciada, indissociável de sua valorização, alicerçada em uma proposta democrática e coletiva, historicamente construída, e reafirmada a cada encontro nacional⁹.

1º a formação inicial, presencial e em nível superior, e a continuada devem ser examinadas de forma contextualizada na sociedade brasileira ainda marcada pela permanência de desigualdades sociais; 2º a transformação do sistema educacional exige e pressupõe sua articulação com a mudança estrutural e conjuntural visando à construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária; 3º a gestão democrática da educação deve ser presente na escola e demais instituições educativas, em todos os níveis, como parte integrante da democratização da sociedade brasileira; 4º a autonomia universitária como expressão da afirmação da liberdade acadêmica, científica e administrativa nos diversos espaços institucionais; 5º a reformulação dos cursos de formação de professores como processo constante e contínuo, próprio ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos e tecnológicos e das demandas socioculturais; 6º a defesa da Universidade e de suas Faculdades de Educação como locus prioritário para a formação dos profissionais da educação que atuam na educação básica; 7º a formação de professores para a educação básica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, deve compor o sistema nacional de formação e valorização dos profissionais da educação no interior do Sistema Nacional de Educação; 8º a superação do caráter fragmentário e dicotômico da formação do pedagogo e dos demais licenciandos, que se materializa na organização curricular, reafirmando a docência como a base da identidade de todos os profissionais da educação; 9º a extinção gradativa da formação de professores em nível médio; 10º os princípios da base comum nacional que dão ancoragem epistemológica e prática aos currículos de formação de professores (ANFOPE, 2021, p. 25).

A ideia central de base comum nacional surge em contraposição à concepção do pedagogo como um generalista, que não contemplava na sua formação, a preparação para a docência. Os embates travados pelo movimento em torno da Pedagogia, que separava a formação do especialista e generalista, do professor e especialista, traziam à tona as questões comuns da formação do educador, na Pedagogia e nas Licenciaturas. Para a superação da dicotomia professor versus generalista seria necessário a afirmação de um princípio geral do movimento, a base comum nacional, que não deveria ser entendida como um currículo mínimo ou um elenco de disciplinas, mas como uma concepção básica de formação do educador. Seria necessário, também, a definição de um corpo de conhecimento fundamental para que todas as licenciaturas tivessem uma base comum

⁸ Os princípios da base comum nacional aparecem em sua formulação completa, pela primeira vez, no Documento Final do IX Encontro Nacional (ANFOPE, 1998, p.12-13), sendo aprofundados e reafirmados nos documentos dos encontros seguintes: X (ANFOPE, 2000, p.11-12), XI (ANFOPE, 2002, p.13-15), XII (ANFOPE, 2004, p. 17-18), XIII (ANFOPE, 2006, p. 9-10) e XIV (ANFOPE, 2008, p. 7-9).

⁹ A partir de 2010, os documentos finais dos XVI (2012, p. 9-10), XVII (2014, p. 13,15-16), XVIII (2016, p.1516) e XIX (2018, p. 13-14) Encontros da ANFOPE trazem em sua redação a formulação consolidada da base comum nacional, articulando seus princípios aos princípios gerais do movimento.

para a formação de professores, tendo como eixo central a docência como a base da identidade profissional.

O conceito de base comum nacional discutido pelos educadores e pela ANFOPE foi aprovado nos IV e V Encontros, com a seguinte formulação: “Haverá uma única base comum nacional para todos os cursos de formação do educador. Esta base comum será desenvolvida em cada instituição de forma a respeitar as especificidades das várias instâncias formadoras (Escola Normal, Licenciatura em Pedagogia, demais Licenciaturas específicas)” (ANFOPE, 1992, p. 4).

No que se refere à base comum nacional, a ANFOPE assume a concepção crítica de base como instrumento de luta pela valorização da profissão, a favor do reconhecimento do valor social dos profissionais da educação no contexto brasileiro, aliada a outros movimentos em defesa das condições materiais de trabalho. A ANFOPE defende consolidação dessa concepção de base comum nacional, que tem como um dos princípios centrais a unidade teoria e prática, na Política Nacional de Formação dos Profissionais de Educação, e no Plano Nacional da Educação, nos processos de elaboração das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia e das Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial e Continuada dos profissionais do magistério da educação básica. A entidade buscou construir estratégias de luta que contribuíssem para concretizar esses princípios nas instâncias formadoras, por meio da criação de organismos, como núcleos de estudos e de pesquisas em torno de um projeto político-pedagógico.

Entretanto esse conceito não foi incorporado aos artigos 62 e 63 da LDB 9.394/1996, que tratam da formação de professores para a educação básica. A base comum nacional foi garantida somente na formação dos especialistas no curso de Pedagogia ou pós-graduação, conforme o Art. 64 da LDB 9.394/1996.

Destacamos os princípios da base comum nacional, alicerçada em uma concepção sócio-histórica de formação de professor, e orientadores das proposições curriculares no campo da formação dos profissionais da educação:

- a) sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, bem como o domínio dos conteúdos da educação básica, de modo a criar condições para o exercício da análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional; b) unidade teoria-prática atravessando todo o curso e não apenas a prática de ensino e os estágios supervisionados; c) trabalho coletivo e interdisciplinar como eixo norteador do trabalho docente; d) compromisso social, político e ético do educador, com ênfase na concepção sócio-histórica de leitura do real e nas lutas articuladas com os movimentos sociais; e) gestão democrática entendida como

superação do conhecimento de administração enquanto técnica e compreendida como manifestação do significado social das relações de poder reproduzidas no cotidiano escolar; f) incorporação da concepção de formação continuada visando ao aprimoramento do desempenho profissional aliado ao atendimento das demandas coletivas da escola; g) avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação, como responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político pedagógico de cada curso/instituição. (ANFOPE, 2018, p. 14)

É importante destacar, que esses princípios foram materializados na Resolução CNE/CP n. 02/2015, grande conquista da luta do movimento. Tais princípios de formação de professores, alicerçados em uma concepção sóciohistórica e de caráter emancipador, sinaliza o compromisso com as transformações sociais necessárias para a superação do atual sistema político social, sob ataque, a partir de um projeto fundamentado em uma concepção gerencialista neoliberal, neotecnista, baseada na teoria das competências, e subordinada à BNCC (ANFOPE, 2020).

Em sua história, a ANFOPE vem ocupando um papel importante no cenário nacional, permanecendo presente no debate das políticas educacionais, na defesa de uma Educação Pública de qualidade referenciada. Participou do debate acerca da definição e da implementação das Diretrizes Nacionais do curso de Pedagogia de 2006¹⁰, da Conferência Nacional de Educação da Educação Básica (CONEB), em 2008; além de ter marcado presença ativa na Conferência Nacional de Educação em 2010 e 2014; participou ativamente nas discussões das Diretrizes Nacionais de Formação de Professores de 2015; e, atualmente, tem presença no Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), entre outras ações.

Durante os encontros nacionais a ANFOPE estabelece em seu documento final, o plano de lutas para o próximo biênio. Este plano de lutas orienta as atividades e as mobilizações da diretoria e de seus associados. O último encontro nacional, realizado em 2018, em Niterói, no Rio de Janeiro, teve como temática “Políticas de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação: (Contra) Reformas e Resistências”. O XIX Encontro Nacional foi marcado por intensas discussões tendo em vista o grave momento político, econômico, social e ambiental vivenciado pelo Brasil. As discussões promovidas marcaram a necessária resistência às contrarreformas em curso desde o golpe de 2016, em contexto de desmontes e retrocessos, em meio à grave crise política.

Desde o XVIII Encontro Nacional da ANFOPE, ocorrido em dezembro de 2016,

¹⁰ As Diretrizes Nacionais do curso de Pedagogia de 2006 em sua definição não incorporaram todos os elementos discutidos pelo ANFOPE, visto que essa entidade defende uma Pedagogia plena, única, que abrange a licenciatura e o bacharelado e foi incorporado somente licenciatura.

na cidade de Goiânia, já se destacava a crise política vivenciada no país, e que foi também registrada no Documento Final do XIX Encontro Nacional da ANFOPE como destacado a seguir:

[...] a crise política no Brasil se intensificou, com o acirramento do Golpe, período em que presenciamos as ameaças à democracia no país se concretizarem, com a ampliação da retirada de direitos da população trabalhadora, acompanhada de reiterados ataques à Educação Básica e Superior e à formação de professores. Essa situação histórica concreta, tem exigido uma intensa mobilização das entidades e fóruns em defesa da educação pública, em uma luta de classes desigual, em que, não somente a mídia, mas, também, os demais aparelhos ideológicos controlados pela burguesia, se posicionam cotidianamente em favor do Golpe e de suas ações. (ANFOPE, 2018, p. 7-8)

A atuação da ANFOPE foi ativada fortemente mediante a intensa crise política, econômica e social brasileira, intensificando a sua atuação junto ao FNPE, e sua articulação com as entidades do campo educacional. Assim, no XIX Encontro Nacional foi aprovada as proposições para o biênio 2018-2020 que se destacaram no Plano de Lutas da CONAPE 2018 e foram assumidas pela ANFOPE (2018, p. 46), a saber:

- defender a imediata implementação das Diretrizes Curriculares de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério (Parecer n. 2/2015 e Resolução CNE/CP n. 2/2015);
- promover estudos e debates sobre a organização de Subsistema Nacional de Formação e de Valorização do Magistério articulado ao Sistema Nacional de Educação;
- resistir à reorganização dos Fóruns Permanentes de Apoio à Formação Docente, e à criação dos Comitês de Formação, dos quais as entidades estão excluídas, inclusive desconsiderando o trabalho da Capes com a Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica nas políticas de formação;
- enfrentar e combater a política de avaliação dos professores, com critérios de desempenho vinculado à lógica meritocrática (Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente);
- desenvolver estudos a respeito da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação (cf. Decreto n. 8.752/2016 13), que impacta a formação de professores da Educação Básica com prescrições como: a) a revogação do Decreto n. 6.755/2009 (Art. 19, inciso I) e que instituiu o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (de caráter emergencial); b) a operacionalização de programas e ações de “residência docente, que estimulem a integração entre teoria e prática em escolas de comprovada qualidade educativa” (Art. 12, inciso VIII);

- repudiar a vinculação obrigatória de programas e cursos de formação de professores a livros didáticos que tomem por base o que preconiza a BNCC, conforme exigência dos atuais editais da CAPES;

- repudiar cortes orçamentários que atingem a educação e a ciência e tecnologia com repercussão nos programas de pós-graduação, de formação de professores, de extensão universitária, de apoio à assistência estudantil, comprometendo não só o desenvolvimento científico e tecnológico, mas também a democratização do acesso e a garantia de permanência no ensino superior.

É importante destacar que a consolidação do golpe de 2016, com a eleição de Jair Bolsonaro em 2018 e seu governo nos dois últimos anos, intensificou a agenda neoliberal e ultraconservadora, ampliando o autoritarismo, desrespeitando instituições democráticas, abolindo direitos, e, assim, mobilizando a entidade a reafirmar seus princípios na luta por uma educação emancipadora. Nesse sentido, a ANFOPE, juntamente com outras entidades, tem assumido posições de enfrentamento, denunciando os retrocessos em curso nas políticas educacionais, assinando notas, participando de audiências públicas, quando estas acontecem, e mobilizando seus associados na defesa da democracia e dos seus princípios historicamente e coletivamente construídos. A ANFOPE ocupa um papel importante no cenário nacional, com presença marcante nos debates das políticas educacionais, assim como na defesa de uma Educação pública de qualidade referenciada. Atualmente, tem presença no Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), entre outras ações. (ANFOPE, 2020).

2.2.1 AS DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO DE PEDAGOGIA 2006 E AS DIRETRIZES NACIONAIS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM 2015

A Lei 9394/1996 desloca a formação de professores da Escola Normal para o Curso de Pedagogia, considerada um marco legal oficial que impulsionou um amplo processo de reformas políticas e mudanças institucionais na educação brasileira. Após a sua promulgação foram elaborados pareceres, resoluções e decretos, dentre os quais destacamos o Edital nº 4, de 4 de dezembro de 1997, o qual convoca as Instituições de Ensino Superior para o debate acerca da reestruturação curricular dos cursos de graduação com orientações gerais para sua elaboração.

Para o Curso de Pedagogia foi instituída uma Comissão de Especialistas de Ensino

de Pedagogia (CEEP)¹¹, por meio da Portaria da Secretaria de Educação Superior (SESU/MEC) nº 146, de 10 de março de 1998, com vigência de dois anos, destinado a elaboração de uma proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Depois de um amplo processo de trabalho e discussão com as instituições e entidades, elaborou o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia e o encaminhou ao CNE em maio de 1999, no qual ficou durante oito anos, aguardando, principalmente a definição das Diretrizes para o Curso Normal Superior, que não foram propostas em nenhum momento (AGUIAR, 2006).

No final de 1999 ocorreu uma mobilização de resistência e uma forte pressão das universidades e entidades, dentre elas a ANFOPE, contra o Decreto nº 3.276, de 06 de dezembro, que estabelecia o curso Normal Superior como espaço **exclusivo** de formação de professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Com isso, o movimento teve êxito e o Decreto nº 3.554, de 07 de agosto de 2000, substituiu o termo **exclusivamente** por **preferencialmente**. Contudo, as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, não foram homologadas conforme proposto pela CEEP, em 16 de junho de 2000, através da Portaria SESU/MEC nº 1.518, o CNE designa novas comissões, dentre elas para o curso de Pedagogia e para a formação de professores¹².

É importante ressaltar que em fevereiro de 2002 foram promulgadas duas resoluções referentes a formação de professores, a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, e a Resolução CNE/CP nº 2, de 19 fevereiro de 2002, que instituiu a duração e a carga horária destes cursos. Nesse mesmo ano, as Comissões de Pedagogia e de Formação de Professores, em um trabalho articulado apresentaram a "Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia", porém a proposta elaborada pelos dos especialistas para o curso de Pedagogia foi engavetada mais uma vez, o que gerou estranhamento por parte dos profissionais, uma vez que as Resoluções nº 1 e nº 2 de 2002 estavam postas e não explicitavam que abrangeriam o Curso de Pedagogia ou não.

¹¹ A Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia (CEEP) de 1998, foi composta por Leda Scheibe (UFSC), Márcia Angela Aguiar (UFPE), Celestino Alves da Silva Jr. (UNESP-Marília), Tisuko Morchida Kishimoto (USP) e Zélia Milleo Pavão (PUC-PR).

¹² A Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia de 2000, composta por Helena Costa Lopes de Freitas (UNICAMP), Maisa Gomes Brandão Kullok (UFAL), Marlene Gonçalves (UFMT), Olga Teixeira Damis (UFU), Merion Campos Bordas (UFRGS). Comissão de Formação de Professores: Yoshie Ussami Ferrari Leite (UNESP-Presidente Prudente), José Carlos Libaneo (UCG), Giselle Cristina Martins Real (UFMS), Luiz Carlos Menezes (USP), Marta Maria Castanho Almeida Pernambuco (UFRN).

Por várias vezes a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia foi postergada e em julho de 2002 o CNE constituiu uma Comissão Bicameral¹³, com o objetivo de estabelecer as diretrizes operacionais para a formação de professores para a Educação Básica; revisar a Resolução CNE/CP nº 2, de 26 de junho de 1997, que tratava sobre os programas especiais de complementação pedagógica de bacharéis; e também a Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de setembro de 1999, que dispunha sobre os Institutos Superiores de Educação.

Em julho de 2003 a Comissão Bicameral divulgou uma Minuta de Resolução, amplamente discutida pelas instituições e entidades durante o Congresso Estadual Paulista de Formação de Professores e posteriormente na reunião da ANPEd, em outubro (AGUIAR, 2006; BRZEZINSKI, 2008).

O projeto de resolução que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, de acordo com Vieira (2007), se tornou público em março de 2005 pelo CNE. Este projeto foi composto por 12 artigos, dentre os quais se destacava o segundo artigo, que determinava que o curso de Pedagogia se destinaria essencialmente à formação de professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, postergando para a pós-graduação a formação do especialista (gestão, supervisão, coordenação, orientação escolar, etc.).

A LDB 9.394/1996 definiu que a formação destes profissionais deveria ser realizada em cursos de Pedagogia e em nível de pós-graduação. A partir dessa definição foi desencadeada uma mobilização das instituições, entidades, sindicatos dos trabalhadores em educação de diversos estados e municípios, que se posicionaram, mediante da questão da separação entre o professor e o especialista, a Licenciatura e o Bacharelado, no curso de Pedagogia. No estado de Goiás, o movimento das instituições de ensino superior, Universidade Federal de Goiás (UFG), UEG e Universidade Católica de Goiás (UCG), por meio de seus representantes, em 31 de março de 2005, manifestaram em documento oficial, o posicionamento a respeito da minuta de resolução, reafirmando a posição das entidades (ANFOPE, ANPEd, CEDES e FORUMDIR) em relação à formação de professores no curso de Pedagogia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, somente depois

¹³ A Comissão Bicameral foi integrada por Antonio Carlos Caruso Ronca (PUC-São Paulo), Arthur Fonseca Filho (CEE São Paulo), Clélia Brandão Alvarenga (UCG), Maria Beatriz Luce (UFRGS), Paulo Monteiro Vieira Braga Barone (UFJF) e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (UFSCar).

de 22 versões, foram aprovadas por unanimidade com o Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005, posteriormente reexaminado pelo Parecer CNE/CP nº 3, de 21 de fevereiro de 2006, que retifica o artigo 14¹⁴, pelos membros do Conselho Pleno do CNE, com ressalva de três pareceristas (Cesar Callegari, Francisco Aparecido Cordão e Paulo Monteiro Vieira Braga Barone). Com a nova redação, o reexame do Parecer CNE/CP nº 05/2005 foi aprovado em 21 de fevereiro de 2006 e encaminhado ao ministro da Educação que homologou o referido documento em 04 de abril de 2006 e publicadas no Diário Oficial da União em 15 de maio de 2006.

Assim, a reorganização do Curso de Pedagogia em licenciatura, amplia a formação e atuação profissional dos pedagogos, abrindo:

[...] amplo horizonte para a formação e atuação profissional dos pedagogos. Tal perspectiva é reforçada nos artigos 4º e 5º da Resolução CNE/CP n. 01/2006, que definem a finalidade do curso de pedagogia e as aptidões requeridas do profissional desse curso: Art. 4º - O curso de Licenciatura em pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (AGUIAR, 2006, p. 829).

Destacamos que a proposta de formação docente no curso de Pedagogia, ao ampliar o sentido da docência reafirma a finalidade de articular a docência, a gestão educacional e a pesquisa, com a intenção de formar o profissional em educação. Desse modo, a docência, conforme o Parágrafo único do Art. 4º, deixa de ser entendida como ato restrito de ministrar aulas, seu significado remete à ideia de trabalho pedagógico a ser desenvolvido em espaços escolares e não-escolares. A concepção de docência como base da formação dos professores, incluindo o pedagogo, implica na superação da fragmentação entre a formação dos profissionais dedicados ao magistério e a dos

¹⁴ A redação do artigo 14 ficou a seguinte: A Licenciatura em Pedagogia nos termos do Parecer CNE/CP nº 5/2005 e o nº 3/2006 desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com inciso VIII do art. 3º da Lei 9.394/1996. § 1º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para esse fim e abertos a todos os licenciandos. § 2º Os curso de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do parágrafo único do art. 67 da Lei 9.394/1996.

especialistas (gestores) e pesquisadores em educação.

Concordamos com a ANFOPE ao defender um curso de Pedagogia que não se restringe ao ensino e sim na capacidade do trabalho com a educação enquanto prática social, uma vez que para essa entidade educacional a graduação é plena, configurando-se em licenciatura e bacharelado, sem a dicotomia entre trabalho manual e intelectual. Uma formação que tem como identidade a docência, portanto o trabalho educativo, pedagógico, em espaços escolares e não escolares.

Compreendemos que ter a docência como base da formação docente implica na superação da fragmentação do trabalho na tentativa de romper com a lógica neoliberal que insiste em consolidar a divisão do trabalho pedagógico, mantendo a concepção de trabalho intelectual e manual destinado à sujeitos diferentes com formações distintas, distinguindo o trabalho destinado aos dirigentes e o trabalho reservado aos trabalhadores, ou seja, a separação entre o trabalho dos professores que atuam em sala e o trabalho dos gestores e pesquisadores da educação. Essa divisão se caracteriza como mais uma manobra do capital para continuar reinando e mantendo os trabalhadores em condição desprivilegiada. Com a reestruturação do modo de produção capitalista essa ideia de fragmentar o trabalho fortalece a hegemonia das classes dominantes, contudo unificar o trabalho e a formação de professores é a alternativa de resistência e confrontação com o *status quo* mantido pela classe hegemônica.

A docência passou a ser compreendida em um sentido amplo, para além das funções de ensino e aprendizagem, configuradas ao espaço da sala de aula, reunindo as funções de professor, de gestor e de pesquisador, ao mesmo tempo. O profissional formado no curso de Pedagogia, seria então bacharel e licenciado, formado para atuar no magistério, na gestão educacional e na produção e difusão do conhecimento da área da Educação. Desse modo, a formação docente passa a integrar as funções de professor, de gestor e de pesquisador, uma vez que a docência entendida como base deve englobar todos os aspectos da ciência pedagógica (SCHEIBE; DURLI, 2011).

Dentre os diferentes fatores que impulsionaram o surgimento do movimento de reformulação dos cursos de licenciatura destacamos o estranhamento à proposta de formação do “especialista no professor” no curso de Pedagogia, visto que essa formação se alicerçava na visão reducionista e tecnicista de escola e de educador. A partir da rejeição dessa proposta, o curso de Pedagogia no Brasil passa se configurar como espaço de formação de professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, visando superar a dicotomia que desvincula teoria e prática, pensar e fazer,

conteúdo e forma na área do conhecimento e da prática educacional (SCHEIBE; AGUIAR, 1999).

Com essa perspectiva de formação docente as DCNs Pedagogia 2006 rompem com a dicotomia entre bacharelado e licenciatura e o Curso passa a configurar-se como licenciatura, com a intenção de formar o professor para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como para exercer funções do magistério nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (DCNs Pedagogia, 2006).

Embora as DCNs Pedagogia de 2006 não mencionem como ocorrerá a formação para a Educação Infantil, explicita que o estudante deverá estar apto a compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões física, psicológica, intelectual, social. Entendemos a complexidade e especificidade dessa formação, porém, quando os núcleos de estudos apresentados primam pela interdisciplinaridade, a unidade teoria e prática, incluindo a pesquisa, a docência e a gestão, contribuem para que essa formação aconteça, sem vincular a elaboração de conhecimentos a nenhum outro tipo de suporte a não ser ao conhecimento científico.

Ressaltamos que o sentido da docência, no curso de Pedagogia, não se circunscreve ao processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, seu significado remete à ideia de trabalho pedagógico a ser desenvolvido em espaços escolares e não-escolares. Esta tese vem sendo construída pela ANFOPE desde a década de 1980, no início dos trabalhos desta entidade quando ainda era o Movimento Pró-formação do Educador. Rebatendo as críticas que têm sido feitas a essa tese como reducionista do curso de Pedagogia, a ANFOPE argumenta que a concepção da docência como base da formação dos profissionais da educação, entre estes, os pedagogos, busca superar a fragmentação entre a formação do licenciado e do bacharel, não separando a formação do professor da formação dos especialistas e dos pesquisadores em educação.

De acordo com Scheibe (2001), a docência como base da formação possibilita a formação unificada do pedagogo, visto que a intenção é a formação para outras funções técnicas educacionais, considerando que a docência é a mediação para outras funções que envolvem o ato educativo intencional.

O eixo da sua formação é o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu

fundamento. É a ação docente o fulcro do processo formativo dos profissionais da educação, ponto de inflexão das demais ciências que dão o suporte conceitual e metodológico para a investigação e a intervenção nos múltiplos processos de formação humana. A base dessa formação, portanto, é a docência tal qual foi definida no histórico Encontro de Belo Horizonte (1983): considerada em seu sentido amplo, enquanto trabalho e processo pedagógico construído no conjunto das relações sociais e produtivas, e, em sentido estrito, como expressão multideterminada de procedimentos didático-pedagógicos intencionais, passíveis de uma abordagem transdisciplinar. Assume-se, assim, a docência no interior de um projeto formativo e não numa visão reducionista de um conjunto de métodos e técnicas neutros descolado de uma dada realidade histórica. Uma docência que contribui para a instituição de sujeitos (ANFOPE, 2004, p. 7).

Assumimos essa concepção de docência, defendida pela ANFOPE, uma vez que o curso Pedagogia pode formar o professor, o gestor e o pesquisador. A convergência destas três dimensões no processo formativo podem contribuir para a definição da identidade do curso e assim, sinalizar o caminho da profissionalização. Além disso, ao dimensionar estas três esferas do conhecimento no trabalho pedagógico, tem-se finalmente o delineamento concreto daquilo que se constitui o campo de conhecimento pedagógico, pois essa ausência de delineamento do campo de conhecimento, sempre foi alvo de crítica ao curso de Pedagogia. Todavia, é necessário a continuidade de posicionamento do movimento acerca da concepção de docência para que não seja apropriado indevidamente no campo das relações entre capital e trabalho, gerando mais exploração do trabalhador, visto que essa ampliação das funções do pedagogo:

[...] pode ser interpretado como uma possibilidade de ampliação na autonomia docente, pois a assunção dessas novas responsabilidades implica de forma mais direta o professor 'como pessoa e como profissional' (NÓVOA, 1992). Todavia, é preciso considerar que, se por um lado esse 'alargamento' traz possibilidades de maior autonomia e de controle sobre as atividades docentes, por outro, produz também intensificação do trabalho contribuindo para degradação das condições em que atuam milhares de professores. Interroga-se se essas condições possibilitam a profissionalização anunciada (VIEIRA, 2007, p. 188).

Quanto à estrutura do curso, as DCNP/2006 em seu artigo 6º, estabelece três núcleos de conteúdos curriculares: estudos básicos; aprofundamento e diversificação de estudos; estudos integradores para enriquecimento curricular, que deverão se articular ao longo da formação, favorecendo o diálogo entre os componentes curriculares, por meio do princípio da interdisciplinaridade e através do trabalho coletivo de professores e alunos. Certamente a compreensão da formação do pedagogo nestas bases irá demandar um novo entendimento de educação, escola, docência e da própria Pedagogia. Será necessário, principalmente, a organização de novas formas de planejamento curricular, a fim de romper com a concepção de listagem de disciplinas para se pensar no currículo

como uma totalidade interdisciplinar (AGUIAR, 2006).

Saviani (2008) tece críticas importantes em relação a estrutura, as quais podem ser consideradas quando da elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos, assim como nortear a contínua e necessária avaliação das diretrizes. O autor alerta para o fato de que não é possível identificar um norte que assevere o mínimo de unidade em âmbito nacional quanto aos conteúdos curriculares, deixando para as instituições a difícil tarefa de interpretar as DCNP/2006.

[...] apresentam-se uma lista de tarefas e um conjunto de exortações, mais do que a especificação dos componentes curriculares que integrariam os referidos núcleos. (...) Vê-se, pelos termos em que se encontram vazados os textos do Parecer e da Resolução, que eles se encontram impregnados do espírito dos chamados novos paradigmas que vêm prevalecendo na cultura contemporânea, em geral, e na educação, em particular. O resultado coloca-nos diante do seguinte paradoxo: as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia são, ao mesmo tempo, extremamente restritas e demasiadamente extensivas (...) no acessório, isto é, dilatam-se em múltiplas e reiterativas referências à linguagem hoje em evidência (SAVIANI, 2008, p. 66-67).

É importante ressaltar que as DCNP/2006 foram elaboradas e aprovadas no início da década de 2000, ainda com forte influência no CNE da Pedagogia das competências, hegemônica nos documentos do MEC e CNE na década de 1990. A Pedagogia das Competências foi duramente criticada e parecia ter sido superadas na década de 2010, visto que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, definidas pelo Parecer CNE/CP n. 02/2015 (BRASIL, 2015a) e Resolução CNE/CP n. 02/2015 (BRASIL, 2015b), não assumiram essa terminologia e orientação, retomada pelos documentos oficiais do MEC, após o Golpe de 2016.

Essas diretrizes foram elaboradas no período de um governo democrático-popular o que possibilitou um amplo debate com a sociedade civil e a adoção dos princípios defendidos pelos movimentos sociais dos educadores. Ressaltam a necessidade da formação docente e a valorização dos profissionais do magistério como dimensões imprescindíveis para a melhoria da educação.

De acordo com Bazzo e Scheibe (2019), Resolução CNE/CP nº 02/2015 demorou ser implementada nas instituições formadoras quanto a reformulação de seus projetos pedagógicos que deveria ter acontecido até 2017, visto que o prazo estabelecido seria de dois anos após a publicação da Resolução CNE/CP nº 02/2015. Essa demora reforçou o adiamento da implantação da norma por duas vezes por parte do Conselho Nacional de Educação e gerou uma preocupação quanto a sua continuidade. Com isso, ocorreu a

mobilização da comunidade educacional, por meio de suas entidades representativas (ANFOPE, ANPED, ANPAE, CNTE, entre as mais significativas), para reforçar o apoio à Resolução CNE/CP nº 02/2015, as quais determinaram sua imediata vigência.

Apesar de todo esse esforço, conforme nos indica Bazzo e Scheibe (2019), os adiamentos foram inevitáveis. O primeiro ocorreu por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 9 de agosto de 2017 (BRASIL, 2017b), que alterou o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de julho de 2015, estabelecendo um prazo de três anos, após a sua publicação para as instituições formadores adequarem seus projetos pedagógicos. O segundo adiamento, foi firmado pela Resolução do CNE/CP nº 3, de outubro de 2018 (BRASIL, 2018), o qual, não por acaso, estabeleceu um prazo de quatro anos a partir da data da publicação da Resolução. CNE/CP nº 02/2015, adiando para julho de 2019 a sua implementação.

Esse último adiamento ocorreu em virtude da proximidade da elaboração de uma nova legislação referente à formação de professores para educação básica. Essa nova legislação se trata da Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho deste ano de 2019 (BRASIL, 2019), cujo Art. 1º alterou novamente o Art. 22 da Resolução 02, de 2015, quanto ao período de sua implantação, ficando estabelecido que os cursos de formação de professores em funcionamento precisavam se adaptar à “[...] Resolução no prazo máximo de 2 (dois) anos, contados da publicação da Base Nacional Comum Curricular, BNCC, definida pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, publicada no Diário Oficial da União (DOU) de 22 de dezembro de 2017” (BRASIL, 2019). Em outras palavras, as Diretrizes de 2015 perdeu o seu valor quanto documento regulador e orientador da formação de professores em nosso país e passou a vigorar as novas Diretrizes de 2019.

O projeto de formação neoliberal, conduzido pelo MEC e o Conselho Nacional de Educação, a partir de 2016 com o golpe parlamentar, foi iniciado com as “[...] medidas de cortes no orçamento, intervenção no Conselho Nacional de Educação, destituindo os anteriores e nomeando novos membros sem consulta, congelamento do orçamento por 20 anos, fim da vinculação constitucional dos recursos para educação [...]”. Medidas que impossibilitam a concretização das metas do PNE (SAVIANI, 2016, p. 390).

Nesse contexto, a educação é desafiada em dois aspectos, o primeiro consiste em “[...] resistir, exercendo o direito de desobediência civil, às iniciativas de seu próprio abastardamento por parte de um governo que se instaurou por meio da usurpação da soberania popular sobre a qual se funda o regime político democrático”. O segundo, se refere a “[...] lutar para transformar a situação atual, assegurando às novas gerações uma

formação sólida que lhes possibilite o pleno exercício da cidadania, tendo em vista não apenas a restauração da democracia formal, mas avançando para sua transformação em democracia real (SAVIANI, 2016, p. 390).

Em 2020, sem procurar estabelecer qualquer forma de diálogo com as IES e as entidades nacionais, de forma autoritária, o CNE com os seus novos membros, instituiu a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 com a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC Formação Continuada), descaracterizando os cursos de formação de professores. Essas propostas apresentam dois elementos centrais: a padronização curricular alinhada à BNCC e a formação por competências (ANFOPE, 2020).

O primeiro elemento que se refere à padronização das ações políticas e curriculares explícita uma política de governo e a direção ideológica da formação alinhada aos princípios curriculares da BNCC, como forma de materializar um currículo que permita o controle por avaliação externa da escola e da práxis docente, de acordo com indicações internacionais, principalmente da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), responsável pelo PISA¹⁵. O segundo elemento, que diz respeito à formação pelas competências, modelo de política econômica neoliberal, em que as mudanças no processo de produção e acumulação capitalista se fundamentam na produção flexível, com ideias de proatividade, autonomia, flexibilidade e adaptabilidade às novas situações, implicando na valorização do saber fazer. Assim, as atuais formas de organização social, transformações científicas e tecnológicas, mudanças na forma de organizações dos sistemas produtivos, fazem emergir o conceito de competência com sentido e significado para o campo educacional (ANFOPE, 2021).

A discussão das propostas de formação de professores é sempre abordada pela ANFOPE junto ao Conselho Nacional de Educação, porém o momento atual se configura em um contexto de pouco diálogo e participação. Foi durante o XII Seminário Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, promovido pela ANFOPE em Salvador, em setembro de 2019, que se tomou conhecimento da intenção do CNE de revogar a

¹⁵ O PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos, é uma avaliação internacional que mede o nível educacional de jovens de 15 anos por meio de provas de Leitura, Matemática e Ciências. O Brasil participa do Pisa por meio do Inep, responsável pela aplicação das provas em todo o País. Essa participação tem o intuito de situar o desempenho dos alunos brasileiros no contexto da realidade educacional internacional, além de possibilitar o acompanhamento das discussões sobre as áreas de conhecimento avaliadas pelo Pisa em fóruns internacionais de especialistas.

Resolução CNE/CP n. 2/2015 e aprovar uma Base Nacional Curricular de Formação de professores, desconsiderando o esforço empreendido pelas IES formadoras, que reformulavam seus projetos curriculares. Em outubro de 2019, a ANFOPE fez a defesa intransigente da imediata implementação das Diretrizes Curriculares de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério (Resolução CNE/CP n. 2/2015), em audiência pública no CNE. No entanto, ignorando as mobilizações de várias entidades educacionais e Universidades, o CNE aprovou novas Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores em novembro de 2019 (Resolução CNE/CP n. 2/2019) que revogaram as diretrizes de 2015 e novas Diretrizes Curriculares para a Formação Continuada de Professores em outubro de 2020 (Resolução CNE/CP n. 1/2020) (ANFOPE, 2021).

Ressaltamos que a verdadeira intenção da revogação das Diretrizes de 2015 se deu pelo fato da definição da BNCC, a qual conduziria a elaboração das novas políticas educacionais de formação de professores. Bazzo e Scheibe (2019, p. 673) explicitam que a BNCC foi “[...] determinada pela agenda global da manutenção do capitalismo que passou a conduzir e a dominar as discussões e o debate a respeito da formação dos professores para a educação básica. O professor deveria ser formado para atender aos ditames dessa base curricular [...]”. As autoras alertam ainda que sua tramitação foi imensamente questionada pelos educadores, em virtude de atender a “[...] um modelo de currículo padrão para todo o país, elaborado de acordo com uma visão tecnicista/instrumental, favorável às orientações dos grupos empresariais, interessados em formar um trabalhador que lhes fosse submisso [...]”. Presenciamos a imposição de “[...] um currículo próximo do que poderíamos chamar de mínimo e muito distante de uma base curricular que propiciasse aos sujeitos formação capaz de desenvolver sua autonomia e criticidade”.

Contraria a concepção de Base Nacional Curricular de Formação de Professores explicitada na Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho de 2019. Dourado (2015) defende que as Diretrizes de 2015 definem uma base comum nacional, com um outro entendimento por se tratar de uma:

[...] demanda histórica de entidades do campo educacional, como referência para a valorização dos profissionais da educação no bojo da instituição de um subsistema de valorização dos profissionais da educação envolvendo, de modo articulado, questões e políticas atinentes a formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho. As diretrizes aprovadas enfatizam a necessária articulação entre educação básica e superior, bem como, a institucionalização de projeto próprio de formação inicial e continuada dos

profissionais do magistério da educação básica, por parte das instituições formadoras, tendo por eixo concepção formativa e indutora de desenvolvimento institucional que redimensiona a formação desses profissionais a partir de concepção de docência que inclui o exercício articulado nos processos ensino e aprendizagem e na organização e gestão da educação básica (DOURADO, 2015, p. 315).

Dourado (2015) compreende que o documento define como fundamental a garantia de uma Base Comum Nacional compreendida como princípios norteadores e não como currículo mínimo ou lista de indicadores, mas como eixos formativos a serem atendidos no projeto de formação de cada instituição de ensino superior, sem que ocorra:

[...] prejuízo de base diversificada, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão. Nessa direção, as novas DCN definem que o(a) egresso(a) da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, de modo a lhe permitir: o conhecimento da instituição educativa; a pesquisa; atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica. Nessa direção, o projeto de formação deve abranger diferentes características e dimensões da iniciação à docência (DOURADO, 2015, p. 307).

Nesse sentido, as Diretrizes explicitam que o projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido em articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, com a concretização de fóruns estaduais e distrital permanentes de suporte à formação docente, em regime de colaboração. Esse projeto formativo deve considerar as seguintes dimensões: a sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais; a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente; o contexto educacional da região onde será desenvolvido; as atividades de socialização e a avaliação de seus impactos nesses contextos; a ampliação e o aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa e da capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores, e da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras); as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (DOURADO, 2016).

É importante pensarmos na complexidade do processo de materialização e

implementação, nos cursos de licenciatura, dos princípios explicitados nas Diretrizes de 2015, princípios esses que revelam uma visão sócio histórica, emancipadora, inclusiva, visando impulsionar a melhoria dos processos da formação docente nas instituições de ensino superior, numa perspectiva crítica e emancipadora. Compreendemos que esse documento expressa uma política de formação nacional e de valorização dos profissionais da educação, resultado de uma luta histórica de construção coletiva, envolvendo extenso debate democrático com representações da sociedade civil e com as instâncias governamentais pertinentes. Por esse motivo nos posicionamos a favor da manutenção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada do Profissionais do Magistério da Educação Básica de 2015.

2.2.2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A BASE NACIONAL COMUM DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: RETROCESSOS NA AGENDA EDUCACIONAL

Podemos inferir, subsidiados na análise de Aguiar (2019), que ao longo dos governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff, ocorreram avanços expressivos na educação básica e superior, visto que os investimentos aumentaram e chegaram à educação pública. Dentre esses avanços podemos citar: o crescimento do número de jovens que ingressaram no ensino médio, o acesso ao ensino superior foi ampliado ao longo das gestões, ocorreu a interiorização das universidades, algo que beneficiou milhares de estudantes, os profissionais da educação obtiveram o piso salarial, resultado de lutas anteriores da classe de professores, sem êxito em governos anteriores.

Para Araújo, Brzezinski e Sá (2020, p. 8), nos governos citados as políticas públicas para a educação e, principalmente, para formação de professores não romperam com o projeto educacional dos governos neoliberais, que antecederam as gestões do Partido dos Trabalhadores. As políticas voltadas para à educação continuaram a ser sinalizadas por princípios gerencialistas com a intenção de elevar a qualidade da educação, mediadas pela relação entre o público e o privado. Todavia é preciso, “[...] reconhecer o aumento substancial de investimento em educação, que possibilitou a criação de novas universidades e institutos federais de educação, ciência e tecnologia e impulsionou a interiorização do ensino técnico e superior [...]”. De acordo com os autores, essas instituições são importantes espaços públicos, gratuitos e de qualidade de formação de professores por articularem ensino, pesquisa e extensão, contam com ótima estrutura física e corpo docente bem qualificado, além de estarem localizadas em diferentes regiões

brasileiras.

É necessário reconhecer o aumento das matrículas nesse nível e modalidade de ensino no âmbito federal. Conforme os autores, em décadas anteriores, essa expansão ocorreu em instituições privadas de Ensino. No período de 1996 a 2014, embora o crescimento da oferta de vagas em cursos de graduação oferecidas pelo Setor Público tenha sido superior a 100%, pois de 735.427 ampliou-se para 1.821.629, a porcentagem dessas vagas em relação ao Setor Privado diminuiu, passando de 39% para 28%.

Evidenciamos o aumento de políticas de educação de jovens e adultos, população do campo, indígena e quilombola e de outros setores tradicionalmente excluídos da escola e da sociedade. Ressaltamos, ainda, a instituição da “[...] Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), por meio do Decreto n.º 5.159/2004. Unidade administrativa do Ministério da Educação (MEC), inicialmente nominada Alfabetização e Diversidade (SECAD) [...]”. Essa Secretaria “[...] teve como função elaborar, fomentar e financiar projetos e programas de inclusão e melhoria da qualidade social da educação básica, principalmente para os grupos historicamente marginalizados”. (ARAÚJO; BRZEZINSKI; SÁ, 2020, p. 9).

Todavia, com o impeachment de Dilma Rousseff (2016), encerrou-se um período de consolidação de políticas públicas articuladas às demandas da sociedade civil e retomou-se com o governo de Michel Temer em 2016, o projeto político neoliberal iniciado no Governo FHC, parcialmente interrompido pelos Governos Lula da Silva e Dilma Rousseff. Essas políticas foram rigorosamente atingidas com as reformas conservadoras praticadas durante esse governo (2016-2018). A primeira medida econômica do governo de Michel Temer foi a Emenda Constitucional nº 95/2016, a qual instituiu o Regime Fiscal, limitando os gastos públicos por 20 anos. Essa medida atinge todos os âmbitos da administração pública e impacta as políticas educacionais, especialmente as relacionadas à materialização do PNE 2014-2024.

Michel Temer nomeou para o MEC, Mendonça Filho, que rompeu com a participação de setores da sociedade na definição dos principais programas ministeriais, importante dimensão da ação governamental de gestão dos presidentes Lula da Silva e Dilma Rousseff. O então presidente interferiu na composição do CNE, principal órgão normativo da educação brasileira, nomeando novos conselheiros com a intenção de adequar o referido órgão à nova perspectiva do projeto político governamental e assegurar uma postura favorável às propostas e às ações do MEC, principalmente no que se refere à rápida aprovação e implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a

Educação Básica (AGUIAR, 2019).

É necessário analisar as reformas empreendidas na gestão Temer, como a Reforma do Ensino Médio e a instituição da BNCC da Educação Básica, como manobras governamentais para a consolidação de princípios e concepções que regem a lógica capitalista na formação de sujeitos para o trabalho simples, reformas essas que estão articuladas e compreendê-las é fundamental para entender as imposições do governo no que se refere à formação de professores. A reforma do ensino médio visa esvaziar essa etapa da educação básica de conhecimentos fundamentais que contribuem com a compreensão da totalidade, no sentido de romper com a dominação para transformar a realidade que aliena e usurpa os direitos do trabalhador.

A dimensão conservadora da BNCC da Educação Básica, nesse governo, de acordo com Aguiar (2019), recebe maior expressão e evidencia-se inclusive seu “recuo histórico” e a sua consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, definidos ainda durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, os quais foram alvo de inúmeras críticas da comunidade acadêmica. Assim, consolida-se uma orientação hegemônica e padronizada de currículo nacional, com base na concepção de desenvolvimento de competências e habilidades.

Conforme análise de Aguiar (2019), a BNCC para a Educação Básica foi elaborada em três versões, a metodologia de construção da primeira e da segunda versões era de responsabilidade de um grupo de especialistas, vinculados às universidades. O ministro Mendonça Filho modificou o processo de elaboração da terceira versão da BNCC, com a limitação de participação desses especialistas ao instituir o Comitê Gestor da Base Nacional Comum Curricular e reforma do Ensino Médio (Portaria MEC nº 790, de 27 de julho de 2016). Esse Comitê foi criado com a intenção de acompanhar o debate da segunda versão do documento, encaminhar sua proposta final ao CNE, assim como apresentar contribuições para a reforma do Ensino Médio, que ficou excluído da BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Vale destacar que a BNCC do Ensino Médio foi retirada de pauta de discussão, a fim de que primeiro fosse aprovada a Reforma (Lei 13.415/2017) que apresentava como intenção a reestruturação do Ensino Médio organizado em “itinerários formativos”. Dessa forma, o documento referente à BNCC só foi homologado no ano seguinte, em 2018.

Ressaltamos que o referido Comitê Gestor foi coordenado pela secretária executiva Maria Helena Guimarães de Castro, que ocupou esse mesmo cargo na gestão do ministro Paulo Renato de Souza, no governo Fernando Henrique Cardoso, quando os

Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 foram implementados, não por acaso, mas com a intenção de formar sujeitos aptos às exigências do mercado de trabalho.

A terceira versão da BNCC da Educação Básica, considerada por estudiosos como a quarta versão, por ter sido alterada, foi apresentada pelo MEC ao CNE que a aprovou após rápida votação. Desse modo, consolidou-se uma orientação hegemônica e padronizada de currículo nacional, com base nas políticas e concepções educacionais originadas ainda do governo Fernando Henrique Cardoso (AGUIAR, 2019).

A BNCC da Educação Básica é definida como referência nacional obrigatória para a elaboração dos currículos. Em torno dela se alinham várias outras políticas educacionais, principalmente a formação docente, avaliação e infraestrutura básica para o desenvolvimento educacional em todo território brasileiro, na consolidação da padronização de aprendizagem para todos os estudantes a partir do desenvolvimento de competências, como proposição dos currículos de diferentes países. Dessa forma, o currículo fundamentado em competências é configurado como necessário não pretende orientar propostas pedagógicas que visam promover uma formação humana integral, mas como resposta à uma demanda mundial, o que poderá reforçar as desigualdades sociais e educacionais, quando tem como fundamento a formação humana alicerçada em evidências internacionais. (ALBINO; SILVA, 2019).

Para Albino e Silva (2019), o texto da BNCC da Educação Básica destaca a incapacidade do documento por si só de alterar as desigualdades, porém se constitui em necessário, uma vez que influenciará a formação inicial e continuada dos professores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliação e os exames nacionais.

O princípio da objetividade, presente no documento, é apresentado como uma estratégia pra promover a redução das desigualdades educacionais, pois atribui o atraso educacional do Brasil à falta de referenciais de competências a serem alcançadas pelos alunos. Entretanto, uma análise mais acurada nos leva a defender a hipótese de que essa afirmação está desconecta dos interesses da maioria da população, que vive do trabalho, visto que a educação que se pretende consolidar como projeto de uma sociedade mais justa e igualitária se refere à formação de sujeitos críticos por meio de uma educação humanizadora e emancipatória. O conhecimento socializado nas instituições educacionais necessita ser a mais elaborada produção científica e não o mínimo, como se pretende com a BNCC da Educação Básica, ofertado aos estudantes sob o controle do Estado, substituído por competências e habilidades para atender os interesses do capital.

Nesse contexto de transformações na educação brasileira, nos alerta Aguiar (2019)

que fica evidente na política de governo de Michel Temer a modificação do conceito de Educação Básica, que compreende educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, resultado de intensas lutas empreendidas pela sociedade, ao excluir da BNCC o ensino médio. Com esse entendimento, o governo emitiu a Medida Provisória (MP nº 746/2016), posteriormente Lei nº 13.415/2016, de 13 de fevereiro de 2017, a qual instituiu a reforma do Ensino Médio, com orientações específicas na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, aprovada em 2018, com a justificativa de tornar essa etapa do ensino mais dinâmica e atrativa aos jovens, visto a baixa qualidade do ensino ofertado no país e a alta evasão entre os estudantes de 15 e 17 anos.

É importante destacar que na elaboração da MP nº 746/2016, desconsiderou-se a participação de diferentes entidades da área, comunidade científica, movimentos e instituições nas discussões, configurando-se em uma medida autoritária e conservadora.

O problema dessa reforma, refere-se à segmentação da organicidade da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), que exclui conhecimentos relevantes ao suprimir a obrigatoriedade de disciplinas como Filosofia e Sociologia, caracterizando na negação do direito ao conhecimento aos estudantes das classes populares que estudam nas escolas públicas, assim como o direito à formação básica comum, contribuindo com as desigualdades educacionais.

Essa nova configuração apresenta dificuldades em sua consolidação, uma vez que muitas instituições educacionais no país não apresentam infraestrutura favoráveis à realização do trabalho pedagógico, condições materiais adequadas e um quadro de profissionais necessários para manter a organização escolar em cinco itinerários formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Formação Técnica e Profissional) a todos os estudantes. Com essa organização em itinerários os alunos precisam frequentar às aulas das disciplinas por um ano e meio, ao término desse período, devem escolher áreas específicas e iniciar o percurso de ensino técnico-profissionalizante (AGUIAR, 2019).

Vale destacar que no atual contexto histórico de descaso com uma formação de professores humanizadora e emancipatória em detrimento de uma formação mínima, alinhada à BNCC discente, há rumores¹⁶ que a formação docente seja realizada no ensino médio, no itinerário cinco, o qual refere-se a Formação Técnica e Profissional. A trajetória de conquistas dos diferentes segmentos da sociedade por uma educação de qualidade

¹⁶ Essa ideia foi apresentada em um power point pela Professora Maria Helena Castro, ainda no governo do presidente Michel Temer.

social, assumida por professores com formação universitária, será desconsiderada, visto que poderá ser brevemente substituída pela formação técnica, o que significa um recuo na história dos avanços concretizados.

A justificativa do governo para tal reforma se concentra em alguns aspectos como: 1) o baixo desempenho dos estudantes conferido no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); 2) a estrutura curricular compreendendo 13 disciplinas, número considerado excessivo e responsável pelo desinteresse e baixo desempenho dos estudantes; 3) a necessidade de diversificar o currículo, como em alguns países que apresentam elevado índice de desempenho nas avaliações em larga escala; 4) a baixa quantidade de estudantes que, ao concluírem o Ensino Médio, ingressam no Ensino Superior, dos quais 10% preferem o Ensino Técnico-Profissional, o que valida a inserção da oferta do percurso de formação técnico-profissional. Como resultado dessa justificativa é elaborado um documento que propõe a nova organização dos currículos do Ensino Médio com o objetivo de torná-lo mais flexível para melhor atender o interesse dos alunos, assim como a ampliação progressiva da jornada escolar com a implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Essa reforma se explica pela necessidade de enfrentar, no plano educacional, os desafios postos pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho, incluindo as transformações neoliberais produzidas pelo capitalismo (LIMA; BECKER, 2019, p. 94).

A proposição apresentada pelo governo de Michel Temer quanto à educação integral para o Ensino Médio, não menciona as concepções e as condições objetivas para a implementação dessa proposta. Uma escola de tempo integral necessita de concepções explícitas para nortear o trabalho empreendido com os jovens e recursos financeiros adequados para a sua concretização, sobretudo, de investimentos na formação dos professores, estrutura física favorável para o atendimento de estudantes em período ampliado, projetos de trabalho articulados às necessidades dos estudantes e comunidade, valorização dos diferentes saberes e culturas, contratação de professores em tempo integral com salários compatíveis, reorganização do currículo e trabalho pedagógico, intersetorialidade entre as políticas governamentais. Todos esses aspectos mencionados, necessários na implementação de uma política desse porte, não são explicitados na nova lei da reforma do Ensino Médio (LIMA; BECKER, 2019).

Para a implementação da BNCC do Ensino Médio, é importante ressaltar, a presença nos discursos oficiais, da responsabilização atribuída aos professores. A implementação dos princípios e concepções presentes nos referidos documentos sob a

responsabilidade dos professores justificaria a elaboração de uma base específica para a formação dos professores alinhada às BNCCs, no sentido de que os professores treinados via desenvolvimento de habilidade e competências possam materializá-la. Uma das barreiras para a consolidação dessa proposta era a Resolução CNE/CP nº 2/2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, revogada pela Resolução CNE/CP nº 2/2019.

As reformas da Educação Básica e do Ensino Médio empreendidas pelas políticas educacionais hegemônicas expressam uma concepção de formação de sujeitos, assentada na lógica capitalista e demandas de um mercado produtivo, a fim de adaptar as instituições educacionais às exigências do mundo do trabalho. Desse modo, o professor se torna a peça principal para atender essa lógica mercadológica, contribuindo de forma consciente ou não, com os processos de formação de sujeitos acríticos, com uma concepção política (individualista, ultraliberal e meritocrática) adequada à reprodução das relações sociais de produção, associada ao desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o aumento da produtividade e dos lucros dos proprietários dos meios de produção, ou seja, trabalhadores conformados com a exploração da sua força de trabalho.

A partir dessa concepção, ao final da gestão de Michel Temer, o MEC entrega ao CNE, no dia 13 de dezembro de 2018, uma proposta de reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica de 2015: a Base Nacional Comum de Formação de Professores da Educação Básica. É importante destacar que no processo de elaboração da BNC de Formação de Professores (BNCFP), não ocorreu consulta aos pesquisadores, às escolas e às universidades, indicando o seu caráter impositivo e autoritário. Esse movimento resultou na inversão da concepção de BCN de formação inicial e continuada de Professores, expressas nas Diretrizes de 2015, compreendida como princípios norteadores e eixos formativos, não como currículo mínimo ou lista de indicadores, e passa a ser entendida como uma receita para solução dos problemas educacionais no Brasil.

Esse processo, agrava-se com a eleição de Jair Bolsonaro que admitiu em seu discurso uma postura ultraconservadora e neoliberal. Ao assumir a presidência da República em 2019, Jair Bolsonaro dá continuidade à uma política de extrema direita com a manutenção da Emenda Constitucional nº 95/2016, a qual reduz os gastos públicos, com isso inviabiliza a concretização do PNE. Várias críticas são realizadas, por esse governo

ao papel e a finalidade das universidades públicas, com ataques à sua eficiência, dúvidas são levantadas quanto ao conhecimento científico e ao papel da educação escolar. Com isso, ações foram empreendidas no sentido de manter o controle dos profissionais da educação, exemplo disso são as avaliações em larga escala alinhadas à BNCC (DOURADO, 2019).

O Conselho Nacional de Educação, na gestão do atual presidente Jair Bolsonaro, em sequência ao processo iniciado na gestão anterior, aprova em 2019, novas Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da educação básica (BNCFP) e demarca a modificação de concepção de Base Comum Nacional de Formação Docente, apresentada nas Diretrizes 2015. O documento representa um retrocesso ao definir as competências e habilidades para a atuação docente, estabelecer como importante a formação na/para a prática, configurando-se em uma proposta neopragmatista e neotecnista, com abordagem reducionista de formação de professores, alinhada a uma visão mercantilista de educação. Uma política educacional que está na contramão das Diretrizes do Curso de Pedagogia de 2006, assim como das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica de 2015.

Assim, a Base Nacional Comum de Formação de Professores proposta pelo CNE, conforme Resolução CNE/CP nº 2/2019, não apresenta nenhuma relação com a histórica proposição da base comum nacional da ANFOPE, pois partem de concepções de formação que são contraditórias e antagônicas. A BNC Formação de Professores define, um conjunto de competências gerais e específicas, com habilidades correspondentes que padronizam a formação de professores, recaindo numa matriz prescritiva, neotecnista, com foco central no saber fazer docente. Destacamos que as competências específicas se referem a três dimensões, a saber: a) conhecimento profissional; b) prática profissional; e c) engajamento profissional. Tais dimensões são uma reprodução do documento “Australian Professional Standards for Teachers” (2011), significando, portanto, uma transposição, para o contexto brasileiro, da proposta australiana de reforma neoliberal na formação de professores, uma reforma que, a exemplo dos EUA, do Chile entre outros países, vem fracassando como modelo de formação de professores para a educação básica.

Assumimos a concepção de base comum nacional, fundamentada em uma concepção sócio-histórica da educação, de caráter emancipador, defendida pela ANFOPE para todos os cursos de formação de professores, se configura em um conjunto de

princípios orientadores para a organização curricular que orientam o percurso formativo de todos os cursos de licenciaturas organizados pelas IES em suas particularidades.

Há uma diferenciação significativa da base comum curricular da atual BNCF de Professores de 2019. Um dos principais pontos conflitantes se refere à questão da centralidade da prática profissional, como momento de construção e ampliação do conhecimento, um sutil disfarce para a manutenção da ideologia do aprender a aprender com o recuo da teoria, reduzindo os professores a meros executores de um currículo padronizado.

Uma outra questão polêmica presente nesse documento, diz respeito a noção de base que se trata da homogeneização de conhecimentos, a eficácia e avaliação do trabalho dos professores. Essa proposta não valoriza o professor, tira a sua autonomia e com isso não torna a carreira atraente, conseqüentemente não fortalece a formação pedagógica nas licenciaturas. Assim, essa concepção de base nacional não estabelece mecanismos pertinentes que promovam o desenvolvimento docente desde a formação até a inserção profissional, entre outros desafios que permanecem e nos convocam a resistir, sempre e criativamente (FARIAS, 2019).

Destacamos que a concepção de docência, definida na política hegemônica de governo, assume a característica de ação, do saber fazer, com características pragmáticas e reducionistas, reforçada pela ideia de pesquisa assentada na resolução de problemas referentes à prática pedagógica, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências, conforme exposto na Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, em seu Art. 7º, inciso II, define que “[...] a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório [...]”, essas práticas que o documento se refere devem “[...] estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado (BRASIL, 2019, p. 4).

A concepção de docência que defendemos se contrapõe a proposta na BNCF de Professores de 2019, por acreditarmos que a docência não está relacionada somente a prática de ensino, mas em “[...] uma forma de atuação caracterizada como uma prática educativa com dimensões multifacetadas, de modo que os processos formativos não devem se limitar aos conteúdos relacionados ao saber fazer. A defesa empreendida nessa pesquisa é por uma “[...] formação pautada na reflexão, na pesquisa e na crítica, uma formação em que o futuro professor compreenda a condição da escola e os fatores que

condicionam os seus processos pedagógicos [...]”, no sentido de que seja capaz não apenas de “[...] organizar suas práticas, mas avaliar o seu alcance e limite numa perspectiva de transformação da própria realidade, que deve ser plural e aberta às diferenças (ANPED, 2019, p. 6).

Cabe assinalar que prática e teoria são atividades de natureza diferentes que na docência acontecem numa unidade dialética, isto é, as ações de ensinar, planejar, avaliar, gerir, produzir conhecimentos não estão isentas do pensamento teórico que demarca a intencionalidade da atividade prática. Inferimos que a maneira como a BNCF de Professores de 2019 foi redigida reforça que há um distanciamento entre prática e teoria nos cursos de formação de professores. Para justificar o recuo da teoria, o documento apresenta a proposição de aproximação entre a instituição formadora e a escola. Dito de uma outra forma, o documento quando se refere à prática pedagógica, menciona que ocorrerá com a orientação de um docente da instituição formadora e de um professor experiente na escola, na qual o estudante realiza a prática. Os dois, estudante e professor experiente, deverão trabalhar juntos a fim de estabelecer a relação entre teoria e prática, entre instituição formadora e campo de atuação. Dessa forma, o documento parece indicar que a solução para a unidade teoria e prática, ocorrerá com a aproximação entre alunos e professores das instituições educacionais.

Diante desse cenário, o quadro tende a se agravar, em virtude da total discordância das DCNs Pedagogia 2006 e da atual BNCF de Professores de 2019. A falta de consenso, os conflitos de concepções e luta de posição para demarcar o campo em disputa, impõe a necessidade de se revisar as Diretrizes dos Cursos de Pedagogia e das licenciaturas por não coadunarem com os princípios presentes nas políticas educacionais em curso. Esse fato se dá em virtude da organização da estrutura do curso, visto que as Diretrizes do Curso de Pedagogia 2006, apresenta um total de 3200 horas, distribuídas 2.800 horas à apropriação de conhecimento científico, 300 horas para o estágio supervisionado e 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria. O documento citado considera na organização da estrutura do curso de Pedagogia os núcleos estruturantes, importantes na formação docente, os quais remetem à ideia de integração.

A BNC Formação de 2019, no que se refere à organização da estrutura do curso de formação de professores, mantém o total das 3200 horas, mas destina 800 horas de parte comum, 800 horas de parte prática e 1600 horas, parte de aprofundamento, sendo esta última, reservadas à aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas e

componentes da BNCC da educação infantil, ensino fundamental e BNCC do Ensino Médio, ou seja, vincula a formação docente aos saberes constituintes dessas bases, alicerçadas na prática. A estrutura dos cursos de formação de professores para a Educação Básica, está dividida em grupos, fragmentados em três partes, as quais parecem não estabelecerem uma articulação entre essas partes constituintes da referida estrutura. Desse modo, podemos ver de forma explícita o recuo da teoria e a elevação da prática como o principal componente de aprendizagem profissional do professor, um conhecimento que está compartimentalizado, fragmentado e reduzido.

No que se refere à formação docente para Educação Infantil, esta é contemplada, na BNC Formação de Professores de 2019, em um dos grupos da organização da estrutura, na parte que se refere ao aprofundamento, destinadas aos estudos na etapa e/ou componente curricular, da seguinte maneira: contemplar as especificidades das escolas de EI, seus modos de organização e rotinas, e como ocorrem as aprendizagens das crianças nessa faixa etária, abordando os direitos de aprendizagem e os campos de experiência, conforme proposto na Base Nacional Comum Curricular. Essa forma de organização limita a formação de professores ao vincular a BNCF de Professores à BNCC da Educação Básica.

Chama a atenção, na BNC Formação de Professores 2019, o grupo que refere à parte prática realizada na escola, através do estágio supervisionado, monitoria, iniciação à docência, residência pedagógica e prática clínica, como uma das possibilidades de situação real de trabalho em ambiente de ensino e aprendizagem, articulada aos estudos e práticas desde o primeiro ano. Essa nova configuração do estágio supervisionado tende a descaracterizá-lo por referir-se à outras práticas que poderão substituí-lo, apresentando-se como um retrocesso das Diretrizes do Curso de Pedagogia 2006.

Contrária, a essa reconfiguração do estágio proposta na BNCF de Professores 2019, as Diretrizes do Curso de Pedagogia 2006, assinala que o estágio supervisionado não será substituído por nenhuma outra dimensão de experiência do exercício profissional. O que se refere às atividades práticas, nesse documento, está inserida no núcleo de estudos integradores, as quais propiciarão vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos.

Reconhecemos que as Diretrizes do Curso de Pedagogia 2006 apresentam algumas contradições, como a ampliação da docência, que ao mesmo tempo que rompe com históricas fragmentações pode gerar pulverização de conhecimentos em virtude do

currículo extenso. Fazemos a defesa a favor de um curso de Pedagogia que se constitua em graduação plena, com formação integral que tenha uma carga horária ampliada e conte com bolsa para a classe trabalhadora, assim como a ideia de residência pedagógica que deverá ser realizada após a formação inicial, ou seja, o campo educacional é apresentado durante a formação inicial e depois o estudante, na residência pedagógica, opta para fazer a especialização que corresponde às suas expectativas de atuação docente.

O que o campo acadêmico esperava que acontecesse, com novos debates envolvendo diferentes sujeitos e instituições, que conseguiriam reformular as Diretrizes do Curso de Pedagogia 2006, a partir das críticas levantadas, e avançariam em busca de uma educação que contribuísse cada vez mais com a humanização e emancipação dos sujeitos, com princípios fundados em uma concepção sócio-histórica de educação. Contudo, o que aconteceu foi o inverso, um documento elaborado de forma autoritária, sem a participação dos sujeitos envolvidos com o debate educacional, apresentado um retrocesso nos processos formativos, tanto de professores quanto de alunos (futuros trabalhadores), ao vincular o desenvolvimento profissional às demandas do mercado de trabalho, com a consolidação de competências e habilidades necessárias ao fortalecimento do capital.

Albino e Silva (2019) afirmam que a Base Nacional Comum de Formação de Professores 2019, atualiza os princípios e estratégias contidas na Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, Graduação Plena, aprovada ainda no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, com vigência até 2015.

Vale destacar que essa Resolução nº 1/2002 apresentava um caráter pragmatista, superado por meio de lutas empreendidas pelo campo durante treze anos para conseguir revogar, por meio das Diretrizes Nacionais pela Formação de Professores em 2015, contudo os princípios e concepções presentes nesse documento foram retomadas nas Diretrizes Nacionais pela Formação de Professores de 2019 que submetem a formação de professores à BNCC da educação básica.

Destaca-se que as concepções que norteavam essas Diretrizes 2002 foram incorporadas à Base Nacional Comum Curricular para a Formação de Professores, com proposta de alinhar a formação docente à BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental, assim como à BNCC do Ensino Médio, unidade estabelecida na perspectiva de formação por competências. Além disso, esse documento valida a formação por

competências e a implementação de avaliação e certificação de docentes para progressão na carreira. Destacamos que tal orientação está marcada pela lógica de reforma empresarial que a fundamenta, como a instituição de avaliações e certificação para o ingresso e progressão na carreira.

Para Silva e Ortigão (2020), a leitura da Resolução CNE/CP n. 02/19 (BNC-Formação) permite inferir que o seu propósito de projetar a formação do professor articulada à BNCC, leva à percepção de que esse documento foi elaborado como forma de viabilizar, na prática escolar, o cumprimento da BNCC. A referida Resolução evidencia a formação por competências, adquiridas durante a formação, as quais permitirão aos futuros docentes a realização, junto aos alunos, das competências curriculares previstas na BNCC. As autoras afirmam que a perspectiva do documento revela uma “[...] concepção de formação que enfatiza a dimensão técnica da profissão docente, um retorno aos ditames da Resolução de 2002, com o adicional do papel do professor como estratégia do Estado para implementação de uma política de padronização curricular” (SILVA; ORTIGÃO 2020, p.110).

É necessário enfatizar que o retorno de um modelo de formação por competências nas Bases discente/docente, como receituário neopragmatista, insiste na lógica de produção de saberes, na qual professores e estudantes são compreendidos como receptores de modelos educacionais pensados por especialistas, incapazes de delimitar e objetivar as suas ações. O currículo é perspectivado em um modelo de organização corporativa, a fim de atender as demandas do mercado de trabalho, no qual as ciências humanas, necessárias à conscientização dos sujeitos, são eliminadas e substituídas por uma concepção de boa formação como aquela que o sujeito sabe fazer, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências essenciais ao trabalho, na perspectiva capitalista (ALBINO; SILVA, 2019).

Diante do exposto, reafirmamos que o documento apresenta concepções e formas de nortear os processos formativos fundamentados em uma compreensão pragmática e reducionista de formação, traz à tona o conceito de currículo mínimo e obrigatório, com ênfase no desempenho de estudantes e professores que serão avaliados por exames em larga escala, colocando em dúvida a qualidade da educação pública, abrindo espaço para uma concepção privatista e empresarial de educação, além de retomar concepções ultrapassadas, como as competências e habilidades necessárias à atuação docente, superadas em políticas educacionais anteriores.

[...] essa forma de conceber a formação de professores desconsidera que cabe ao professor intervir em todos os domínios que influenciam sua prática, inclusive aqueles fora do sistema educativo, mais ligados ao entorno em que se encontram as escolas públicas, geralmente bastante vulneráveis. É justamente por isso que o professor precisa de uma formação vinculada a pesquisa, que lhe prepare para compreender o que caracteriza o trabalho docente e que este não se reduz à prática, à atividade dentro da sala de aula; uma formação que o prepare para uma análise crítica de sua prática social, capaz de propor desfechos que garantam não só a aprendizagem individual de seus alunos, mas a formação voltada para um cidadania propositiva e que seja capaz de intervir no mundo, respeitando a diversidade e a pluralidade de ideias. O que está posto é um reducionismo da prática pedagógica e, se os resultados das pesquisas até aqui desenvolvidas estiverem certos, esse reducionismo coíbe o desenvolvimento da autonomia dos professores e seu desenvolvimento profissional. O Parecer não reconhece o professor como alguém que toma decisões curriculares, as quais não se restringem apenas a questões de forma/metodológica (ANPED, 2019, p.13).

O atual momento histórico e político em que nos encontramos salienta ainda mais a necessidade de pesquisas consistentes que articulem as políticas de formação e valorização dos profissionais da educação à realidade concreta da escola pública brasileira, compreendendo de forma articulada a formação inicial, a formação continuada, as condições de trabalho, os salários e a carreira docente.

Acreditamos que a elaboração de novas políticas com diferenciados processos de formação docente que realmente atendam às necessidades dos professores, das escolas e alunos, passa pela análise crítica das reformas educacionais hegemônicas implementadas pelo Estado brasileiro nesse momento. Ressaltamos a importância de uma formação docente subsidiada pela práxis, a fim de contribuir com a formação de sujeitos críticos e humanizados, capazes de compreenderem a realidade educacional, com suas contradições, antagonismos e transformá-la em busca de uma sociedade mais equânime.

Assumimos a concepção sócio-histórica de formação e docência, por fazer parte das expectativas dos profissionais da educação e das lutas empreendidas na busca de uma educação pública e de qualidade social, assim como por se constituir na concepção que contribuiu com a compreensão dos sentidos da unidade teoria e prática que devem fundamentar os cursos de formação de professores desde o seu início curso e, portanto, constituídos no estágio supervisionado em educação infantil do curso de Pedagogia.

2.2.3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CURSO DE PEDAGOGIA: CONCEPÇÕES E POLÍTICAS EM ANÁLISE

Foi devido à expansão da escolarização durante o século XVIII, que surgiu a necessidade de formação de professores para ensinar as primeiras letras às crianças nas

escolas primárias. Essa formação ocorreu em instituições não universitárias, ligadas às congregações religiosas e oferecidas pelos próprios religiosos. Atualmente, a formação do professorado para atuar na Educação Infantil (EI) e primeiros anos do Ensino Fundamental cabe ao curso de nível superior de Pedagogia. Anteriormente, essa formação ocorria nas escolas secundárias, visto que somente em 1931 que foram instaladas as primeiras universidades no país (PENIN, 2001).

No início desse período, foram organizadas duas formas de formação de professores, uma que tratava da formação para atuar na educação elementar e infantil, fora das universidades, em instituições de nível médio (Escolas Normais e Institutos de Educação) e outra para trabalhar nos cursos secundários e médios, formações ocorridas nas universidades ou outras instituições superiores.

Segundo, Saviani (2009) foi de 1827 até o ano de 1890, se iniciaram as Escolas de Primeiras Letras, nas quais os professores deveriam ser formados a partir do método ensino mútuo, esse modelo de formação se estende até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais (1890-1932). Mais adiante, no período 1932 a 1939, ocorre a organização dos Institutos de Educação com a implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura, bem como a - consolidação do modelo das Escolas Normais que ocorreram nos anos de 1939 até 1971, momento em que a Escola Normal é substituída pela Habilitação Específica de Magistério, no período que corresponde de 1971 a 1996. Transcorridos esses períodos, é no intervalo dos anos de 1999 a 2006, ocorre o advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia é elaborado.

Conforme o autor supra citado, durante o período colonial, que abarca, desde os colégios jesuítas, as aulas régias implantadas pelas reformas pombalinas até os cursos superiores criados a partir da vinda de D. João VI em 1808, não se tinha preocupação com a formação de professores. Foi somente com a Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, que essa preocupação é manifestada pela primeira vez, porque determinava que o ensino, nessas escolas, deveria ser desenvolvido pelo método mútuo, e que para isso, os professores deveriam ser treinados nesse método, com a exigência de preparo didático, embora não se faça referência à questão pedagógica.

Entretanto, é com a promulgação do Ato Adicional de 1834, em que a responsabilidade da instrução primária passa para as províncias que se criam as Escolas Normais para a formação de professores, seguindo o modelo europeu. Essas escolas tinham como intenção a preparação de professores para as escolas primárias, com uma

formação específica orientada por uma perspectiva pedagógico-didática. Entretanto, em sentido oposto ao preconizado, prevaleceu nas referidas Escolas Normais a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras, assim o currículo era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras, tornando desnecessário o preparo didático-pedagógico (SAVIANI, 2009).

Diante dessa conjuntura a Escola Normal passou por uma reforma por apresentar insuficiência no seu programa de estudo e falta de preparo prático de seus alunos. Nesse processo, duas questões balizaram essa reforma e diziam respeito ao “[...] enriquecimento dos conteúdos curriculares e ênfase nos exercícios práticos de ensino, cuja marca característica foi a criação da escola-modelo anexa à Escola Normal [...]”. Assim a formação dos professores teve como eixo central os exercícios práticos, ou seja, “[...] os reformadores estavam assumindo o entendimento de que, sem assegurar de forma deliberada e sistemática por meio da organização curricular a preparação pedagógico-didática, não se estaria, em sentido próprio, formando professores” (SAVIANI, 2009, p. 145). Todavia, essa reforma não ganhou força por não apresentar avanços significativos, posto que a principal preocupação era o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos.

Para corrigir essas fragilidades existentes na proposta da Escola Normal, Saviani (2009) afirma que foram organizados os Institutos de Educação, compreendidos como espaços da educação e, principalmente, de pesquisa com a intenção de incorporar as exigências da pedagogia, que buscavam se consolidar como um conhecimento de caráter científico, era então, a consolidação de uma modelo pedagógico-didático de formação docente.

Dando sequência, à estruturação educacional, o educador e pensador Anísio Teixeira, com a reforma instituída pelo Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932 transformou a Escola Normal em Escola de Professores.

Essa Escola de Professores, conforme Saviani (2009), possuía um currículo que incluía no primeiro ano as disciplinas de biologia educacional, sociologia educacional, psicologia educacional, história da educação, introdução ao ensino contemplando três aspectos: princípios e técnicas; matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. Como suporte ao caráter prático do processo apresentava uma estrutura de apoio com jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação,

demonstração e prática de ensino.

Nesse panorama histórico eis que os Institutos de Educação foram elevados ao nível universitário, tornando-se fundamento dos estudos superiores de educação nos cursos de formação de professores para as escolas secundárias, propagado para todo o território nacional a partir do Decreto nº 1.190 de 4 de abril de 1939, que definiu a organização da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Essas instituições foram consideradas padrão, resultantes do Decreto nº 1.190, como o modelo seguido do “esquema 3+1” assumido na organização dos cursos de licenciatura e Pedagogia. Nas licenciaturas, formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias, na Pedagogia os professores formados exerceriam a docência nas Escolas Normais, nas duas formações vigorava o mesmo esquema: três anos para o estudo das disciplinas específicas e um ano para a formação didática (SAVIANI, 2009).

Em novo desdobramento jurídico, conforme Saviani (2009), assinala houve aprovação da Lei Orgânica do Ensino Normal (Brasil, 1946), dividiu o curso normal e os demais cursos de nível secundário, em dois ciclos: o primeiro correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário, com duração de quatro anos e o objetivo de formar regentes do ensino primário, funcionaria em Escolas Normais regionais. O segundo ciclo, com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial do curso secundário, a intenção era formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos institutos de educação e contariam com jardim de infância e escola primária.

Novamente, os ensinos primário e o secundário foram alterados com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 5.692/71, os quais passaram a ser denominados de primeiro grau e segundo grau, com isso as Escolas Normais desapareceram e foi definida a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau. Pelo Parecer nº 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril de 1972, essa habilitação foi organizada em duas modalidades, uma com duração de três anos (2.200 horas), para lecionar até a 4ª série e outra com duração de quatro anos (2.900 horas), para atuar até a 6ª série do 1º grau. Nesse quadro, o currículo mínimo era organizado em núcleo comum e parte diversificada, a primeira visava garantir a formação geral para o ensino de 1º e 2º graus, a segunda era destinada à formação especial. Com isso o antigo curso normal cedeu lugar a uma habilitação de 2º Grau, reduzindo a formação de professores, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante (SAVIANI, 2009).

Conforme essa mesma lei, afirma o autor que, para as quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau, a LDBEN n. 5.692/71 previu a formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura curta (3 anos de duração) ou plena (4 anos de duração). Ao curso de Pedagogia, além da formação de professores para atuarem na Habilitação Específica de Magistério, conferiu-se a atribuição de formar os especialistas em Educação, aí compreendidos os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino.

A legislação educacional no que diz respeito a formação de professores para atuarem com as crianças da Educação Infantil não havia sido posta como importante, visto que esses professores eram formados em cursos secundários, sem sequer mencionar a importância da formação em nível superior. Durante todo esse período a educação de uma parcela das crianças permaneceu sob a responsabilidade da assistência, sem nenhum cunho pedagógico. Essas instituições tinham características assistencialistas eram destinadas ao atendimento das crianças pobres e apresentavam uma concepção educacional bem definida, uma educação voltada para a subalternização das crianças oriundas de famílias pobres. Esse modelo previa uma educação que preparasse as referidas crianças para o futuro, não a mesma educação das outras crianças das classes abastadas, pois isso poderia contribuir para que pensassem acerca da desigualdade e da exploração na qual viviam e não aceitem a sua condição social (KUHLMANN JR., 2015).

Por esse motivo, uma educação mais moral do que intelectual, destinada à profissionalização (não diferente do cenário educacional dos dias atuais que se consolida por políticas neotecnistas e reducionistas). Vincula-se a esse fato a formação dos profissionais que atuavam nesses espaços destinados à educação infantil, uma educação menor concretizada por professores com uma qualificação inferiorizada.

Ressaltamos que antes da promulgação da LDBEN de 1996 o atendimento às crianças foi marcado pelas concepções assistencialistas, destinada ao atendimento de crianças em creches por corresponder ao atendimento das crianças oriundas de famílias menos favorecidas com uma proposta educacional específica para esta camada social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares, sem almejar uma educação para a emancipação. A partir dessa realidade, não era necessário professores formados em nível superior para atender essa demanda das classes populares.

Esse quadro é reconfigurado com a promulgação da LDBEN n. 9.394 de 1996,

quanto Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica e institui que a formação dos docentes deve ocorrer em nível superior no prazo de dez anos para atender o disposto na Lei. Esse prazo foi fundamental “[...] na medida em que no Brasil, nessa época, a maioria dos professores do ensino fundamental (primeiros anos) possuía formação no magistério, em nível médio, havendo também milhares de professores leigos, sem formação no ensino médio como até então era exigido” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 43).

Assim, as políticas de formação de professores para a Educação Básica deveriam prever a formação dos quadros docentes em nível superior, mas institui uma nova modalidade de curso, o normal superior, que se efetivaria no interior dos Institutos Superiores de Educação e formaria o profissional de Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental, além da formação docente que acontecia nos cursos de Pedagogia, essa foi uma alternativa de aligeiramento da formação docente, com cursos de curta duração, com menor custo.

Ainda, nos termos da LDBEN de 1996, a Educação Infantil passa a ser considerada como a primeira etapa da Educação Básica, organizada em creche para crianças de 0 a 3 anos de idade e pré-escola para crianças de 4 a 5 anos, rompendo com a visão assistencialista do atendimento das crianças em creches e dá acesso ao financiamento pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), favorecendo o investimento em infraestrutura e formação de professores para atuarem com as crianças (PEROZA; MARTINS, 2016).

A partir desse marco regulatório da LDBEN de 1996, que insere a Educação Infantil na Educação Básica, aumenta a demanda por formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental o que contribui com a criação de instituições para oferecê-la, impulsionando a “[...] expansão desenfreada por Cursos Normais Superiores e de Pedagogia, além de cursos de licenciaturas. Esses cursos se desenvolveram principalmente em instituições privadas sem compromisso com a formação em quaisquer de seus níveis e modalidades”. Acrescentamos a esse quadro “[...] a existência de centenas de Cursos de Educação a Distância (EaD), em mais de 50 instituições privadas, que se expandem pelo interior dos estados, imprimindo uma condição desigual nos processos de formação de professores” (FREITAS, 2007, p. 1208).

Essa formação em instituições privadas, conforme expõe Kishimoto (1999), confirma a explosão das escolas de nível superior mantidas pela iniciativa particular que se inicia na década 1970 e cresce de forma acelerada a partir da década de 1990:

[...] repercutindo na oferta de 10 cursos destinados à educação pré-escolar. Os anos 80, a “década perdida”, sofrem os efeitos das dificuldades financeiras do país, com intensa recessão econômica, e arrefece a criação de cursos pela iniciativa particular. O setor público, notadamente o estadual e o federal, continua a aumentar a oferta. O crescimento é retomado na década seguinte, com 15 novos cursos sob a responsabilidade de setores privados. O crescimento significativo na instalação de cursos por parte das universidades federais, à semelhança das estaduais, perde o vigor nos anos 90. A política de sucateamento das instituições federais e o crescente número de aposentadorias no seio de uma política neoliberal que vem privatizando os serviços públicos certamente constituem fatores que explicam o esvaziamento de instituições públicas e sua incapacidade para manter e gerir novos cursos (KISHIMOTO, 1999, p. 68).

Esse quadro persiste, mais de duas décadas após a promulgação de LDBEN de 1996, quanto o *locus* de formação docente, foi majoritariamente transferido para o nível superior, um dos motivos do aumento de matrículas em cursos ofertados em instituições particulares e por oferecer um número expressivo de vagas. A maioria dos professores continua sendo formada pelas instituições superiores de educação privadas, demonstrando o descaso e a desresponsabilização do Estado com a formação de professores para a Educação Básica em nível superior.

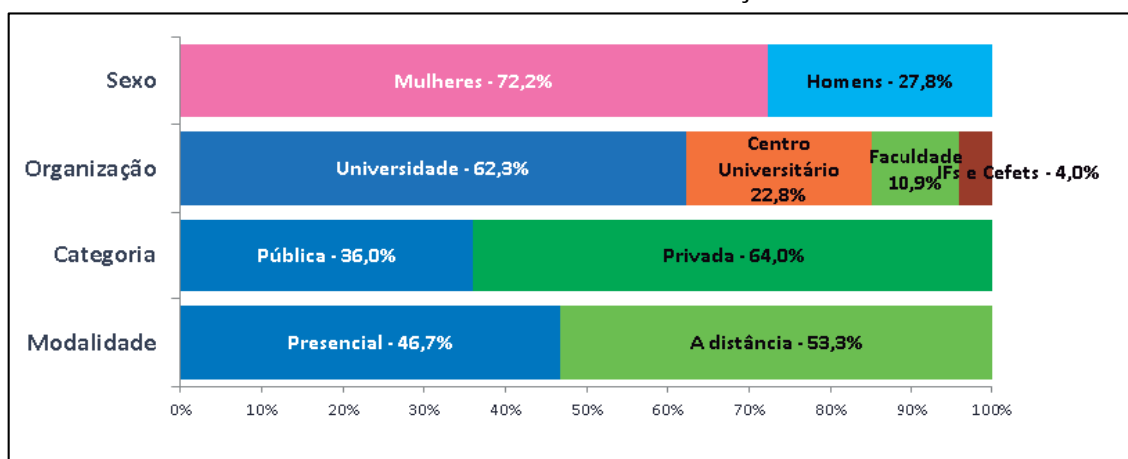
Essa configuração de formação de professores nos provoca a questionar a ascensão da lógica neoliberal sobre as políticas educacionais e de formação de professores, que amplia as “[...] oportunidades para que as instituições privadas formem maior número de licenciados que as instituições públicas. A priorização da quantidade *versus* a qualidade na formação de professores [...]”, assim como as diferentes “[...] condições objetivas e materiais de formação podem inviabilizar, ao futuro professor de Educação Infantil, tomar consciência do seu papel, das especificidades da sua atuação com crianças, das necessidades relacionais com as crianças, com os pares, com as famílias” (BONFANTI, 2017, p. 52).

Diante dos fatos apresentados e ao analisarmos o Censo da Educação Superior de 2019, o mais recente e atualizado, os dados encontrados comprovam o crescimento no número de matrículas da rede privada de ensino superior. As Instituições de Ensino Superior (IES) privadas apresentam uma participação de 75,8% (6.523.678) no total de matrículas de graduação. A rede pública, têm o total de 24,2% (2.080.146). Em relação a 2018, o número de matrículas na rede pública é 0,1% maior, enquanto a rede privada no mesmo período registrou um crescimento de 2,4%. Quando comparamos os anos de 2009 e 2019, podemos observar um aumento no número de matrículas de 47,3% na rede privada e de 36,5% na rede pública.

No que se refere às licenciaturas, as matrículas registradas em 2019, perfazem um

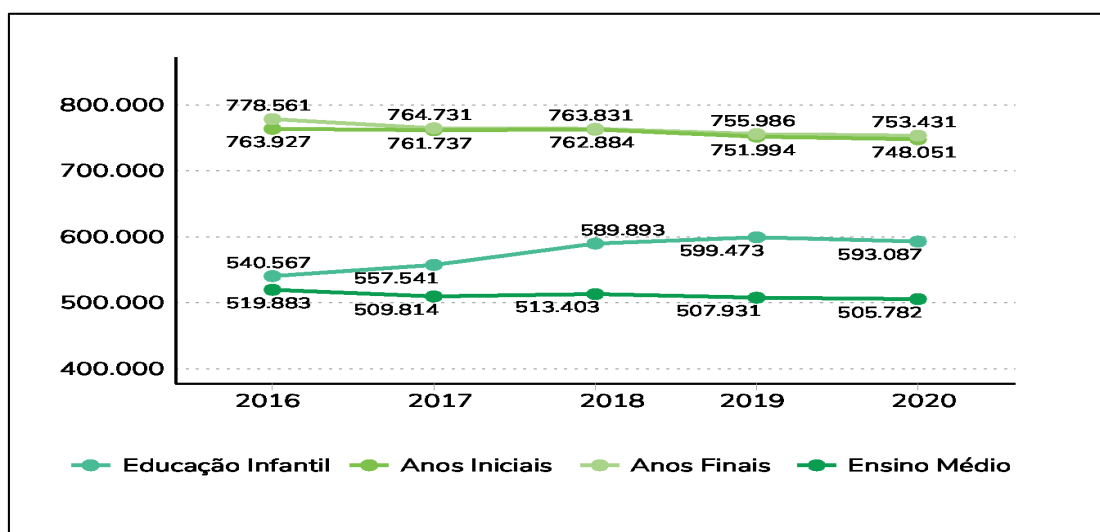
total de 36,0% em instituições públicas e 64,0% estão em IES privadas. É importante destacar que 62,3% das matrículas de cursos de licenciaturas estão nas universidades, públicas e privadas. Quando verificamos o percentual por sexo constatamos 72,2% dos alunos matriculados são do sexo feminino e 27,8% são do sexo masculino. Em relação à modalidade de ensino, as matrículas em cursos de licenciatura presencial representam 46,7%, enquanto a distância são 53,3% no total de matrículas, conforme apresentado no Gráfico 1 a seguir:

Gráfico 1 – Número de matrículas em Cursos de Graduação em Licenciatura - 2019



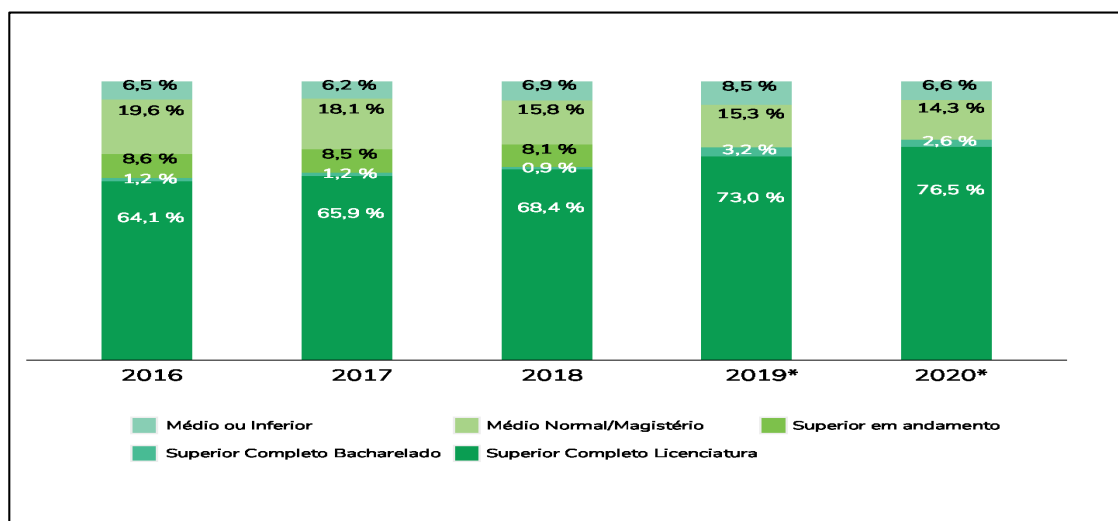
Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica

De acordo com o gráfico acima, no Curso de Pedagogia, o percentual de mulheres corresponde a 92,1%. É possível perceber com esses dados que as mulheres são ampla maioria nos cursos de Pedagogia, reforçando a perspectiva ideológica e historicamente constituída de ser um curso destinado ao público feminino. Esse indicador é um dos motivos da desvalorização e precarização que a formação de professores tem sofrido com as políticas educacionais, assim observa-se uma diminuição no número de professores principalmente da Educação Infantil, em 2019 apresentava o total de 599.473 professores e em 2020 passa a ser 593.087, apresentando uma diferença de 6,38 de professores atuando em salas de educação infantil, conforme indica o Gráfico 3.

Gráfico 2 – Evolução do número de docentes por etapa de ensino – Brasil 2016 a 2020

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica

Ao analisar o Gráfico 3, a partir de 2016, é possível observar um crescimento gradual no percentual de docentes com nível superior completo, principalmente os que atuam na Educação Infantil, no ano de 2016 com um total de 64,1% de professores formados em nível superior e em 2020 o percentual de 76,5%, em 2020. Todavia, observamos que ainda existem professores em exercício sem possuírem o nível superior completo, como mostra o Gráfico 4 a seguir. Esses dados nos remetem ao problema que assinala a necessidade de novas políticas educacionais voltadas para equacionar esse número de professores da educação infantil que ainda não possuem o curso superior em Pedagogia, *locus* principal de formação desse profissional.

Gráfico 3 – Escolaridade dos docentes na Educação Infantil – Brasil – 2016 a 2020

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica

Mediante a esses fatos apresentados, ressaltamos a necessidade de envidar esforços no sentido de contribuir com a formação superior de todos os professores, o que implicará na valorização profissional docente, meta presente no PNE 2014-2024. Defendemos, ainda que uma formação de professores no curso de Pedagogia em uma perspectiva ampliada contribua com a formação do professor/docente para atuar na educação infantil, orientada por uma concepção de criança e infância, com base nas especificidades do trabalho docente na Educação Infantil.

A partir dessa compreensão, sustentamos a fundamental importância que a concepção de criança e infância em uma perspectiva sócio-histórica perpassa os processos formativos de professores da Educação Infantil, no sentido que compreendam para qual criança as práticas pedagógicas serão direcionadas a fim de provocar o desenvolvimento integral dos sujeitos atendidos na Educação Infantil.

Posto que Siqueira (2011), explicita que a infância é uma construção social que ocorre em um tempo social da vida marcado por singularidades e universalidades no plano natural-social e lógico-histórico. A criança é um sujeito cujas experiências de vida acontecem em articulação entre suas especificidades naturais/biológicas de desenvolvimento e suas condições concretas de existência, social, cultural e historicamente determinada. A partir dessa compreensão, a infância é uma categoria social, uma categoria do gênero humano e como construção social não significa reduzi-la às relações entre diferentes sujeitos e sim admitir que ela existe, conforme o modo de produção capitalista, numa relação entre sujeito e objeto que se fundem no mesmo plano de mercado. Nesse ambiente, a infância como tempo social da vida, é histórico e também, um tempo como construção humana, tempo que se constrói na relação com o outro, tempo que se insere no âmbito da sociedade de classes, marcada pela disputa de diferentes projetos de homens e de sociedade.

Tratar da universalidade da infância, de acordo com o autor, é falar no que constitui seus traços presentes em todos os tempos e lugares sociais. Assim, ela é inscrita nos modos como os sujeitos são constituídos e ao mesmo tempo constituem sua humanidade. A condição universal da infância implica reconhecer que as crianças se fazem crianças no processo histórico, mediante o fortalecimento de seus processos de igualdade e alteridade¹⁷. A singularidade da infância revela uma criança, no tempo de viver a infância, um tempo da vida marcado por sua significação social e histórica,

¹⁷ Alteridade é o processo de reconhecimento de si na afirmação e na diferença com o outro.

portanto diferenciado de outras temporalidades, não é uma experiência universal com uma duração fixa, mas sim construída.

Concordamos com Siqueira (2011) quando afirma que a criança pode ser entendida como um ser histórico, cultural, indivíduo social, criança de classe, como sujeito da experiência subjetiva. Nesse sentido, compreender a criança como um ser histórico, implica em entender a historicidade e história como processo dinâmico e cultural que só faz sentido se pensada como produção humana num *continuum* que não se traduz no tempo, mas que é marcada pelo processo de constituição dos indivíduos na sociedade. Como criança de classe, visto que, deve ser vista numa determinada condição de classe social, a partir de determinado modo de produção.

Em função disso, pensar a criança com indivíduo social, requer reconhecer a sua condição de ser genérico e, ao mesmo tempo, ser individual, que produz a sociabilidade, mediada pela produção de necessidades humanas e pela produção da cultura. Ela como um ser cultural, é assumida como produto e produtora de cultura, considerando na constituição de suas identidades, o contato com diferentes sujeitos. Como sujeito da experiência subjetiva, que implica a criança viver experiências significativas e ser capaz de fazê-lo situadas num tempo histórico que pode ser lembrado.

A partir dessa compreensão, o conceito de docência ampliada que defendemos na formação de professores para a Educação Infantil abrange esses aspectos que se referem à criança e à infância, ultrapassando o ensinar por apresentar em sua atuação profissional a dimensão política como elemento fundante, visto que “[...] essa dimensão e, principalmente, seu exercício, que instiga e impulsiona a consciência do sujeito profissional que concretiza esse trabalho, com implicações sobre o pensar e o fazer político e pedagógico do professor para além do ensino” (CARDOSO; FARIAS, 2020, p. 411).

A esse respeito, o Parecer nº 17/2012, explicita as especificidades imprescindíveis, inerentes à docência na educação infantil e apresenta como finalidade “[...] orientar os sistemas de ensino e as instituições de educação infantil quanto aos aspectos fundamentais para a organização e funcionamento dessa etapa educacional [...]” (BRASIL, 2012). Desse modo, as instituições de Educação Infantil precisam afirmar a educação em sua integralidade:

[...] entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo. As práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação

prática e elaboração conceitual. As práticas envolvidas nos atos de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, na escolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento mais fácil nessa faixa etária, no âmbito da Educação Infantil, não são apenas práticas que respeitam o direito da criança de ser bem atendida nesses aspectos, como cumprimento do respeito a sua dignidade como pessoa humana. Elas são também práticas que respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-se, por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigo mesma, mediadas pelas professoras e professores, que intencionalmente planejam e cuidam da organização dessas práticas. A dimensão do cuidado, no seu caráter ético, é assim orientada pela perspectiva de promoção da qualidade e sustentabilidade da vida e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança. O cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação Infantil, mas de todos os níveis de ensino. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para os cuidados de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto. A definição e o aperfeiçoamento dos modos como a instituição organiza essas atividades são parte integrante de sua proposta curricular e devem ser realizadas sem fragmentar ações. Um bom planejamento das atividades educativas favorece a formação de competências para a criança aprender a cuidar de si. No entanto, na perspectiva que integra o cuidado, educar não é apenas isto. Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis. Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc.) e construírem sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças (BRASIL, 2012, p. 13-14).

Diante o exposto, é necessário que ocorra a unidade entre as práticas de educação e cuidado nos processos pedagógicos da Educação Infantil, assim a Resolução CNE/CP nº 1/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, assegura que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, no sentido de contribuir com o desenvolvimento das dimensões, física, psicológicas, intelectual, social, entre outras.

No campo da Educação Infantil, Oliveira (2013) afirma que ela apresenta uma indefinição em relação a aspectos referentes à sua organização, os seus objetivos e as suas funções. Concordamos com autora e reafirmamos que nessa etapa da educação básica existem aspectos específicos que precisam ser contemplados na formação, diferenciando a formação de professores para Educação Infantil das demais etapas de ensino. Reafirmamos a nossa defesa de uma formação docente ampliada nos Cursos de Pedagogia que tenha como base a docência e não uma formação específica. Nos posicionamos a favor de uma formação de professores em IES que considerem em seus currículos as

necessidades e demandas da Educação Infantil no que diz respeito aos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Em sentido oposto a essa defesa o que vimos nos dias atuais é a consolidação de um modelo de formação de professores, com a instituição da BNCFP alinhada à BNCC da Educação Infantil, apresentando um retorno aos moldes do século XIX, quando a formação de professores foi alinhada ao que se ensinava nas escolas. Isso demonstra um retrocesso da atual política de formação docente, um esvaziamento de concepções e princípios que orientam a formação crítica dos professores no Brasil, uma formação voltada para a emancipação dos sujeitos.

Diante do alinhamento da BNCFP à BNCC da Educação Infantil, materializa uma intenção desintelectualizante e neotecnicista, antagônica à concepção de formação empenhada com a melhoria da qualidade social da educação. Os fundamentos desse documento alinham-se à proposta formativa que simplifica os saberes e habilidades para o exercício profissional de pedagogos e pedagogas, reduzindo ao domínio de competências para o ensino e avaliação, distante de uma dimensão teórico/investigativa que configura o trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula e em outros espaços de atuação docente.

Ressaltamos que o período de debate público da BNCC da Educação Infantil, ocorreu intensa rejeição acerca dessa proposta por parte de professores, pesquisadores e entidades nacionais como Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós Graduação (ANPED), Associação Nacional de política e Administração da Educação (ANPAE), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), Grupo de Trabalho Educação de Crianças de 0 a 6 anos da Anped (GT7), Fórum Goiano de Educação Infantil (FGOEI), Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diversos Contextos (NEPIEC), entre outras (BARBOSA; SILVEIRA; SOARES, 2019).

Esse documento, a BNCC da Educação Infantil, ao apresentar os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem, determina o que a criança precisa aprender e o que deve ser ensinado pelos professores, além de ter a intencionalidade de avaliar as crianças e os professores, no sentido de verificar as aprendizagens individuais e o que foi ensinado, configurando-se em controle do trabalho docente. Esse movimento poderá implicar no extermínio da avaliação de contexto, assim como as diferentes interações que as crianças estabelecem no cotidiano da Educação Infantil, assim pressupõe o entendimento de:

[...] controle da formação e do trabalho dos professores e gestores, em que há uma visão de monitoramento das suas práticas pedagógicas; os seus fundamentos estão pautados em um viés pragmático, individual, segregador, distantes de uma visão pedagógica e política ampliadas. Essa compreensão, além de tirar a autonomia didático-pedagógica docente das instituições educacionais e da perspectiva crítica do processo de formação dos professores pela instituição de ensino superior, favorece o planejamento rígido, o apostilamento, com apoio em manuais e livros didáticos, muitos deles em versão ultrapassada e tradicional. Ademais, cabe ressaltar a existência da indústria cultural e a venda de materiais didáticos pré-concebidos, distribuídos/vendidos, sem crítica a todo esse processo de privatização do espaço público e a tomada da educação infantil como mercadoria por organizações sociais (OS) e outras incidências empresariais, ligadas à ideologia referendada pelo Banco Mundial (BARBOSA; SILVEIRA; SOARES, 2019, p. 84).

Diante da desastrosa proposta de controle da formação dos professores, conforme explicitado no excerto, existe uma ameaça de revisão das Diretrizes do Curso de Pedagogia, no sentido de adequá-las as recentes normatizações autoritárias. Com isso, a formação de professores para Educação Infantil sofrerá com a revogação das DCNs de Formação 2015 e implementação da BNCC da Educação Infantil e BNC de Formação de Professores de 2019, visto que as reformas empreendidas intensificam a concretização de uma formação pragmática que afasta cada vez mais o conhecimento teórico dos percursos formativos. Essas políticas educacionais empreendidas pela extrema direita desconsideram a formação humana para se atingir a emancipação ao ser substituída pela formação de competências e habilidades necessárias ao mercado de trabalho, é a formação da classe trabalhadora para o trabalho simples, destituída de análise e reflexão da totalidade, necessárias à tomada de consciência da condição de trabalhador explorado.

Sendo assim, acreditamos que o professor a ser formado é o sujeito capaz de provocar a transformação da realidade educacional, social e econômica do país, mas para que isso ocorra deve conhecer as condições concretas das crianças, das infâncias, que constituem os sujeitos, assim como compreender a realidade, as suas contradições e se apropriar dos instrumentos para compreender como as situações de desumanização foram produzidas. Desse modo, a educação concretizada em diferentes espaços sociais precisa ser analisada em suas manifestações aparentes e implícitas, a fim de se explicitar a gênese dessa desumanização para superá-la. A Pedagogia tem essa função, estudar a práxis educativa para munir os professores, sujeitos propulsores de uma educação humanizadora (PIMENTA; PINTO; SEVERO, 2020, p. 3).

Diante dessa constatação, a práxis educativa se constitui em objeto da Pedagogia, em um movimento que integra intencionalidade e prática pedagógica; formação e

emancipação do sujeito da práxis. Nesse sentido, a educação é o processo de formação das qualidades humanas e a Pedagogia é a ciência que estuda esse processo. Dessa forma, a Pedagogia como ciência orienta a práxis, visto que os conhecimentos teóricos elaborados cumprem um propósito, ressignificar os modos de agir e transformar a prática.

Assim, a Pedagogia apresenta a finalidade específica de proporcionar aos professores:

[...] perspectivas de análise para compreenderem a formação humana em contextos históricos, sociais, culturais, institucionais (inclusive de si mesmos) como profissionais, nas escolas ou em quaisquer outras modalidades ou espaços educativos nos quais se insiram para neles intervir, transformando-os. Daí decorre ser fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o exercício profissional ocorre e de como, nessas condições, é produzida a negação da aprendizagem emancipadora (PIMENTA; PINTO; SEVERO, 2020, p. 3).

Os autores acima citados chamam nossa atenção e afirmam que a Pedagogia se manifesta como ciência na atuação dos professores que mobilizam e articulam um conjunto de saberes de origens diversas, os quais orientam a prática pedagógica em situações singulares. Destacam que nem todos esses saberes são diretamente provenientes do conhecimento científico. Essa particularidade dos fenômenos educativos é que torna a Pedagogia uma ciência de elevado grau de complexidade, uma vez que, um dos desafios a ser enfrentado pelas ciências da educação, é tratar o fenômeno educativo sob os diferentes aportes de cada uma dessas ciências, dialogando com os saberes mobilizados no tratamento prático desse fenômeno. Posição diferente do que ocorre constantemente, quando cada ciência aborda o fenômeno educativo separadamente e a partir de seu referencial teórico e metodológico, de modo que a problemática referente ao fenômeno é tratada de forma fragmentada e não na sua totalidade.

De acordo com Pimenta, Pinto e Severo (2020), essa visão de totalidade dos problemas educacionais refere-se à Pedagogia como ciência prática, alinhada à concepção de educação como emancipação da condição humana, oposta aos princípios que fundamentam as políticas públicas hegemônicas no Brasil para a formação de professores, que anunciam “[...] um praticismo nos limites da racionalidade técnica, como se a prática pedagógica pudesse ser prescrita”. Os autores argumentam ainda que ao contrário, “[...] a implementação de uma Pedagogia emancipadora deve se articular a uma abordagem dialética das relações entre educação e sociedade” (p. 6), não desvinculada da realidade, pautada somente nos aspectos práticos do fazer pedagógico.

No universo científico-filosófico, a Pedagogia é compreendida como Ciência da

Educação por agregar à essa concepção o aspecto prático e por identificar a potência da educação como atividade prática carregada de uma intenção, sustentada por teoria, com a propositura transformadora da realidade que traz em si, apresentando também que, “[...] o conceito de práxis está intimamente vinculado à prática, uma vez que esta é a referência para a transformação da realidade – não uma prática qualquer, mas, sim, uma prática carregada de intencionalidade, como expressão do caráter terreno do pensamento” (p.6), visto que “[...] identificam a práxis educativa como objeto de estudo da Pedagogia, advogando o entendimento de práxis como transformação e criação” (PIMENTA; PINTO; SEVERO, 2020, p. 7).

A partir desse entendimento, a práxis educativa como objeto da Pedagogia, precisa propiciar que as “[...] atividades curriculares do curso de Pedagogia direcionem o futuro professor a observar o contexto de atuação profissional, a fim de que compreenda os elementos que explicam a especificidade dessa determinada situação educacional [...], no sentido de que permita “[...] ampliar a leitura dessa situação por intermédio de um intenso exercício analítico propiciado pelas teorias educacionais e pedagógicas”, as quais permitem a análise de uma situação educacional específica, a partir de um repertório teórico, [...]” (PIMENTA; PINTO; SEVERO, 2020, p. 9).

Em consideração a isso, o curso de Pedagogia, deveria se organizar de modo que a formação dos professores elaborasse e mobilizasse referências teóricas/metodológicas e estratégias educativas mediadas por uma racionalidade prática “[...] que se nutre do conhecimento do âmbito educacional como forma de responder cientificamente aos desafios desse mesmo âmbito. É um “[...] pensar implicado por intencionalidades que se expressam na tomada de consciência e na transformação da prática (PIMENTA; PINTO; SEVERO, 2020, p. 10).

Destacamos que essa perspectiva teórico/investigativa será materializada a partir da concretização de uma organização curricular que situe o Estágio Supervisionado como eixo nuclear e articulador no projeto pedagógico do curso de Pedagogia, deixando de ser isolado das demais unidades curriculares e sob a responsabilidade do coletivo de professores que poderão realizar um trabalho coletivo de formação dos estudantes, integrando diferentes componentes curriculares na elaboração de projetos a serem desenvolvidos nas instituições de formação e ensino. O Estágio Supervisionado, ao ser posicionado no centro da organização do curso de Pedagogia, pode tornar possível a relação entre ensino e pesquisa e estabelecer a unidade teoria e prática, dimensões imprescindíveis na análise e reflexão das práticas educacionais.

3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A PRÁXIS, A PESQUISA E O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO DIMENSÕES ESTRUTURANTES DA FORMAÇÃO DOCENTE

3.1 A PRÁXIS COMO CATEGORIA CENTRAL NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES A PARTIR DA PERSPECTIVA CRÍTICO-EMANCIPADORA

A flexibilização do modo de produção capitalista tem provocado mudanças significativas na educação, com uma perspectiva dominante de formação docente, fundamentada na primazia da prática em detrimento do conhecimento teórico, provocando a reorganização do currículo no ensino superior. Esse discurso se deve ao fato de perpassar pelas concepções existentes o fato de as instituições de ensino superior não formarem adequadamente o professor em virtude de sua abordagem ser considerada excessivamente teórica. Logo, torna-se dispensável uma formação longa, visto que o importante é um conhecimento prático, um treinamento voltado para a resolução de problemas imediatos, baseado em demandas pragmáticas.

Assim, as políticas educacionais precisam alinhar-se à produção do trabalhador exigido pelo mercado de trabalho, ou seja, de um professor reconvertido que possa fazer frente à produção de força de trabalho, majoritariamente destinada ao trabalho simples, de baixo custo e atrativa para os investimentos externos no país. A reconversão docente é impulsionada por discursos e práticas que tentam desqualificar o professor, supondo-se insuficiente a sua formação para atender as demandas de reestruturação do capital. Um dos componentes da desqualificação do professor se refere à alegada falta de habilidades e competências para usar a tecnologia, que é fundamental na inovação, competitividade e no desenvolvimento (SHIROMA; MICHELS; EVANGELISTA; GARCIA, 2017, p. 23).

Em alguns discursos oficiais, como o movimento “Todos pela Educação”, as autoras escamoteiam essa desqualificação e fazem com que os professores assumam a sua incapacidade e uma proposta de mudança, a fim de retomar o seu reconhecimento. A partir desse entendimento, o professor passa a ser responsabilizado pelos resultados do trabalho docente e configura-se como estratégia fundamental de produção de consenso ativo, não necessariamente consciente da parte do docente, cujos desdobramentos atingirão seus alunos.

Nesse sentido, assumimos a formação de professores como um processo dialético, o qual deve ocorrer desde a unidade entre teoria e prática, sem suprimir ou priorizar

nenhuma dessas dimensões. A formação docente, quando assentada somente nos aspectos práticos do processo educativo, corrobora a limitação de pensamento do professor, que acaba se tornando executor de currículos, projetos, propostas e atividades pensadas por outras pessoas e não compreendidos criticamente por ele. Isso significa a organização de “[...] uma operação para impedir a atuação docente crítica, refletida, pensada, intencional. Contribuindo com a desintelelectualização do professor e sua redução a recurso, instrumento ou insumo, [...]” que procura estreitar a formação e a atuação do professor, reduzindo a docência a um “quefazer” esvaziado de conhecimentos científicos que ponham sob escrutínio a objetividade do real (SHIROMA; MICHELS; EVANGELISTA; GARCIA, 2017, p. 42-43).

A dimensão prática da formação docente é tão importante quanto a teórica. Ambas se formam, se complementam e, por essa razão, a prática não pode ser compreendida de maneira isolada, por se tornar passiva e acrítica. É na unidade teoria e prática que pode existir uma atividade educativa transformadora que entendemos, nesta tese, como práxis educativa.

Nessa perspectiva, nos posicionamos pela superação de uma formação sustentada na epistemologia da prática e defendemos a práxis como categoria central na formação de professores para a Educação Infantil (EI) nos cursos de Pedagogia. Entendemos que a unidade teoria e prática possibilita a formação de indivíduos capazes de interferirem de forma crítica e reverter o quadro de dominação instituído pelas políticas educacionais hegemônicas. Estas são fundadas somente na prática, como projeto do capital que desconsidera uma formação teórico-científica e pedagógica, imprescindível para a humanização e a emancipação dos sujeitos.

A epistemologia, de acordo com Curado Silva (2019), é como a área da filosofia que pesquisa a natureza do conhecimento, os seus fundamentos e os elementos que comprovam tal conhecimento como legítimo, ou seja, estuda o conhecimento. A elaboração da epistemologia “[...] nasce das necessidades, carências e possibilidades gestadas a cada momento histórico, resultante dos questionamentos feitos pelo homem, e que conduz à busca de respostas, explicações, compreensões ou outras questões” (CURADO SILVA, 2019, p. 22). Compreendemos por práxis a atividade material consciente, adequada a um fim, que envolve a capacidade de provocar a transformação dos sujeitos e, conseqüentemente, do mundo no qual os indivíduos atuam (VÁZQUEZ, 2011).

É possível entender a categoria práxis a partir das *Teses sobre Feuerbach*, de Marx

(2001), que nos ajuda a compreendê-la com a formulação de uma concepção de filosofia do conhecimento e da transformação do mundo, que entende a atividade humana prática como critério da verdade, demonstrando que a relação prática entre sujeito e objeto é básica e original. Ou seja, a atividade prática está no centro de toda relação humana e é a partir desta que as outras relações se constituem. Deste modo, a práxis aparecerá como fundamento (tese I), critério de verdade, fim do conhecimento (tese II) e transformação da sociedade e do homem (tese III). Isso significa dizer que a práxis, como atividade humana, produz e reproduz a realidade social e cultural. Sem a práxis e sem esse entendimento, não é possível conhecer a realidade e muito menos transformá-la.

I: Até agora, o principal defeito de todo materialismo (inclusive de Feuerbach) é o objeto, a realidade, o mundo sensível, que são apreendidos sob a forma de *objeto ou de intuição*, não como *atividade humana sensível*, enquanto *práxis*, de maneira não subjetiva. Em vista disso, o aspecto *ativo* foi desenvolvido pelo idealismo, em oposição ao materialismo – mas só abstratamente, pois o idealismo naturalmente não conhece a atividade real, sensível, como tal. Feuerbach quer objetos sensíveis, realmente distintos dos objetos do pensamento; mas ele não considera a própria atividade humana como atividade objetiva. É por isso que em *A Essência do Cristianismo* ele considera como autenticamente humana apenas a atividade teórica, ao passo que a práxis só é por ele apreendida e firmada em sua manifestação judaica sórdida. É por isso que ele não compreende a importância da atividade “revolucionária”, da atividade “prático-crítica”. II: A questão de atribuir ao pensamento humano uma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas sim uma questão prática. É na práxis que o homem precisa provar a verdade, isto é, a realidade e a força, a terrenalidade do seu pensamento. A discussão sobre a realidade ou a irrealidade do pensamento – isolado da práxis – é pura *escolástica*. III: A doutrina materialista que pretende que os homens sejam produto das circunstâncias e da educação, e que, conseqüentemente, homens transformados sejam produtos de suas circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador precisa ser educado. [...] A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou automudança só pode ser considerada e compreendida racionalmente como *práxis revolucionária* (MARX, 2001, p. 99-100).

Marx, de acordo com Vázquez (2011), ao aprofundar a análise das teses de Feuerbach, nos apresenta uma rigorosa compreensão da práxis. No que se refere à primeira tese, há uma crítica ao materialismo tradicional de Feuerbach, ao dizer que a teoria do conhecimento não acontece simplesmente pela contemplação do objeto em si. Marx expõe a necessidade de substituir esse objetivismo, no qual o objeto é captado objetivamente, e não como produto da atividade, por uma concepção da realidade, do objeto, como atividade humana, como prática, ou seja, em sua subjetividade, entendida aqui como atividade humana sensível oposta à objetividade e à existência do objeto como objeto em si.

Desse modo, o objeto do conhecimento é produto da atividade humana e não mero

objeto de contemplação, visto que o conhecimento é o conhecimento de um mundo criado pelo homem. Para Marx, ainda segundo Vázquez (2011), o conhecer é conhecer objetos que se integram na relação entre o homem e o mundo, ou entre o homem e a natureza, estabelecida pela atividade humana. Deste modo, a prática é o produto da ação, objeto do conhecimento, e a práxis, na perspectiva marxiana, é o fundamento do mundo. O conhecimento não se origina simplesmente da mera contemplação, à margem da prática, reconhece o objeto como produto da atividade humana e entende essa atividade como prática.

Observemos, na tese II, o que Marx expõe acerca da prática como critério de verdade. A prática nessa tese é entendida em uma outra dimensão, por não só proporcionar o objeto do conhecimento, mas também como critério de sua verdade. Não se pode estabelecer a verdade de um pensamento se não se deslocar do âmbito desse pensamento, do teórico, e amalgamar-se na própria realidade, sob a forma de atividade prática. Marx expõe que o critério da verdade está na prática, contudo, só é exposto em uma relação propriamente teórica com a própria prática.

Não basta uma atividade teórica, mas é necessário agir sobre a realidade, colocar-se em atividade prática, analisando e interpretando os fatos, por não revelarem o seu sentido com apenas a observação do que é aparente, imediato. É preciso, portanto, captar a essência dos fatos com seus antagonismos e contradições. Desta forma, expomos que a ação transformadora da realidade tem como fundamento o conhecimento da realidade que se quer transformar (VÁZQUEZ, 2011).

Essa ação transformadora é enfatizada na tese III. Marx, segundo Vázquez (2011), ao tratar da prática revolucionária como práxis que transforma a sociedade, afirma que, concomitantemente a esse processo, o homem se transforma. A observação que se faz nessa tese diz respeito à concepção de transformação da sociedade e dos sujeitos, traz a ideia do papel ativo do homem no meio e nega a sua passividade, que permite ser moldado por outros homens. Argumenta, ainda, que a atividade humana é reconhecida somente em uma parcela da sociedade (intelectuais), e a outra (trabalhadores) reduz-se a uma atividade pedagógica, ou seja, trata-se da influência que exerce os educadores sobre os educandos. Marx afirma que, em uma concepção de transformação social, não pode existir a divisão de homens ativos e passivos. Por esse motivo, nega o dualismo de educadores e educandos, apoiado na concepção de transformação tanto da sociedade como dos homens, os quais requerem um processo de autotransformação contínua, para promoverem a transformação dos sujeitos e da sociedade. Assim, educadores precisam ser educados, e,

nesse processo, ambos são educados.

Outra questão importante apresentada nessa tese, conforme análise de Vázquez (2011), diz respeito às circunstâncias que modificam o homem e são, ao mesmo tempo, modificadas por ele. Reafirma, então, que o educador que educa precisa ser educado, pois é o homem que muda as circunstâncias e a si mesmo. Neste processo, nota-se a dualidade da mudança, das circunstâncias e do homem, simultaneamente, mas essa simultaneidade só pode ser entendida como prática revolucionária. O autor chama nossa atenção e ressalta que a mudança das circunstâncias não pode se afastar da mudança do homem, da mesma forma que as mudanças ocorridas no homem e que elevam sua consciência não podem se isolar da mudança das circunstâncias, mas a unidade entre circunstâncias e atividade humana, concretiza-se por meio de uma práxis revolucionária.

Destarte, as teses I e II estabelecem a unidade entre a teoria e a prática em um sentido dinâmico e dialético, que acontece da teoria para a prática e desta para a teoria. Assim, podemos afirmar, para que a práxis seja efetivada, que é preciso que ocorra a unidade entre a teoria e prática, por compreendermos que:

[...] enquanto a teoria permanece em seu estado puramente teórico não se transita dela à práxis e, portanto, esta é de certa forma negada. Temos, assim, uma contraposição entre teoria e prática que tem a sua raiz no fato de que a primeira, em si, não é prática, isto é, não se realiza, não se plasma, não produz nenhuma mudança real. Para produzi-la, não basta desenvolver uma atividade teórica. É preciso atuar praticamente, ou seja, [...] os produtos da consciência têm de se materializar para que a transformação ideal penetre no próprio fato (VÁZQUEZ, 2011, p. 241).

Podemos dizer que a atividade teórica modifica a consciência do homem sobre as circunstâncias, mas não as transforma, visto que, para ser práxis, é preciso agir sobre essas circunstâncias no sentido de modificá-las. Porém, quando há o recuo da teoria nos processos formativos, limita-se a consciência dos professores com a percepção da prática pela prática, projeto dos organismos internacionais de desenvolver a formação docente na perspectiva de treinamento. Neste contexto, o professor é chamado a uma atuação restrita na sala de aula, ajustada à formação para o capital. Além disso, o professor a ser formado deve ser pragmático, instrumental e tarefeiro, deste modo, diminui-se sua capacidade de intervenção consciente, contribuindo com a sua desintelelectualização.

Disso decorre a consagração do espaço da sala de aula pelo capital, como lócus de formação e conformação da classe trabalhadora, por meio da atuação do professor, ou seja: “[...] ao tomar a sala de aula como foco de seu interesse o faz descolando-a da totalidade social e faz recair a responsabilidade pela qualidade da Educação unicamente

sobre a escola e o professor, mas o professor em sala de aula” (DECKER, 2017, p. 104). Esse reducionismo expressa a intenção dos reformadores educacionais ao considerarem a formação teórico-científica e pedagógica inadequada para atender as demandas do mercado. Isso justifica a consolidação de uma formação prática e flexível, visto que a “[...] sala de aula, nessa perspectiva, se apresenta como funcional ao capital em seu movimento econômico (p.104).

Com esse entendimento, nos posicionamos pela superação da concepção de formação docente fundamentada na prática, desconectada da totalidade social, por entendermos que formar os professores apenas a partir da prática, de suas demandas imediatas, reforça uma concepção pragmatista de educação, de ensino e de aprendizagem, que reduz a reflexão e intensifica a reprodução. Desta forma, “[...] a sala de aula torna-se oficina para execução dos projetos desumanizantes do capital e o professor treinado para levar a cabo tal desígnio diabólico – a inculcação da sociabilidade do capital – assumindo-se a existência de resistências [...]” (DECKER, 2017, p. 108). Somente a inserção na prática não basta para articular teoria e prática; é necessário que a formação permita a construção do pensamento sobre a ação, ou seja, o movimento do pensamento que vai do empírico para o abstrato e deste para o concreto pensado, conforme a lógica dialética (CURADO SILVA, 2019).

Um outro problema a ser considerado quando a formação de professores se consolida em uma perspectiva pragmatista, reducionista, é de que o professor é compreendido como mediador de um conhecimento particularizado. Esse conceito de mediação corrobora o entendimento de que não é função do professor ensinar os conhecimentos que fazem parte do patrimônio da humanidade, e sim mediar o processo de aprendizagem individual dos alunos, consolidado por um currículo mínimo com ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades. Assim, o professor deverá formar-se nessa mesma perspectiva. Aparentemente, parece que se trata da formação de um profissional autônomo, mas, na essência, trata-se da negação do conhecimento teórico ao professor. O conhecimento teórico não seria necessário para formar o que deve ser o trabalhador, flexível, criativo, capaz de tomar decisões rápidas, de acordo com os novos moldes do capital (CURADO SILVA, 2019).

Defendemos, assim, uma formação docente compreendida como atividade, que tenha no centro de sua organização a concepção de práxis, interpretada como:

[...] atividade humana, consciente que transforma a realidade natural e social para fazer dela um mundo humano. A práxis contém as dimensões do conhecer

e do transformar, atividade prática e teórica que a constituem de forma indissociável. [...] A atividade humana é, portanto, atividade que se orienta conforme a fins, e esses só existem através do homem, como produtos de sua consciência. [...] o homem age conhecendo – se conhece agindo. [...] isso é práxis (VÁZQUEZ, 2011, p. 226).

A partir dessa análise, destacamos que a principal atividade humana do professor é ensinar, apoiada na relação indissolúvel entre a teoria e a prática, a ciência e a técnica. Nesta perspectiva, argumentamos a favor da organização de uma formação docente significativa, que inclua essas dimensões a partir das quais se configura o legítimo significado da educação como práxis: “[...] ação transformadora sustentada pelo conhecimento da realidade que pode superar o imobilismo e fortalecer o sentido histórico da ação educativa” (CURADO SILVA, 2019, p. 40). Apoiamos uma formação docente, alicerçada em uma “[...] perspectiva emancipadora que ao desenvolver a capacidade de pensar criticamente a realidade, fundada na ética, respeitando a dignidade e a autonomia dos sujeitos [...]”, que rompe com os processos de alienação por entender “[...] o professor como intelectual transformador e a escola como espaço de contestação e construção de uma visão crítica da sociedade” (p. 47).

Em sentido contrário a essa perspectiva emerge um projeto de formação que compreende o professor na condição de aprendiz, eternamente treinável, em um processo contínuo de formação, em constante devir. Trata-se de um professor sempre em aprendizado, orientado pelo treinamento que acontece na prática da sala de aula.

Justifica-se, pois, que a formação prescindia do aprofundamento e da reflexão teórica sobre os fundamentos epistemológicos da formação e da historicidade humana, da sua constituição político-econômica social. Ao contrário, o professor é chamado a operacionalizar com uma atuação restrita à sala de aula a formação cambiante para o capital, ação desvinculada de reflexão – o que é impossível. As demandas colocadas pela economia mudam; muda, em consequência, a formação do professor; o professor vive em permanente processo de “aprendiz de professor”, com consequências imprevisíveis talvez para sua constituição como profissional (DECKER, 2017, p. 111).

A defesa que fazemos é a favor de uma formação docente que eleve a conscientização da atividade dos professores enquanto atividade que tem um fim, com a intenção de ensinar e oportunizar a apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade, contribuindo com o desenvolvimento das crianças e dos jovens da educação básica. Estamos falando de uma práxis intencional, com seus fins e objetivos, relacionada à dimensão prática que envolve a “[...] intervenção da consciência como processo de uma intenção determinada, no curso do qual o subjetivo se objetiva, a intenção se realiza, e o objetivo se subjetiva, o realizado corresponde a certa intenção original [...]” (VÁZQUEZ,

2011, p. 334). Assim, é uma “[...] atividade da consciência que se desdobra na produção do projeto do qual se parte, como no processo prático de sua realização e no resultado na medida em que nele se objetiva ou materializa o sujeito” (p. 334).

Pensar em uma formação de professores que tenha como categoria central a práxis é refletir acerca dessa atividade humana que requer repensar a prática como o único eixo orientador da organização curricular da formação docente, uma vez que Curado Silva (2019) assinala duas hipóteses referentes à prática, a qual se pode revelar como:

[...] um momento de partida para a reflexão, que podendo permanecer nela própria, ou seja, não conseguir avançar para além do senso comum, como pode, também, desencadear reflexões que revelem o movimento deste fazer e suas contradições, possibilitando a práxis. Na segunda hipótese, ter a prática como eixo de formação do profissional da educação implica não priorizá-la em detrimento de conhecimentos teóricos. A prática, ou seja, a atividade intencional humana é, com certeza, muito importante, pois é ela que determina a consciência, porém, a transformação da realidade advém de um momento dialético que envolve teoria e prática (CURADO SILVA, 2019, p. 60).

Diante do exposto, reafirmamos que não é possível promover a transformação do mundo e do homem, mas apenas a partir da percepção dos elementos que constituem a prática. É preciso conhecer, analisar e compreender as múltiplas determinações que constituem a realidade que percebemos na prática, assim, a unidade teoria e prática como unidade indissociável se caracteriza como processo indispensável na promoção de mudanças. Isso ocorre porque, para provocar transformações, é necessário atuar de forma prática e consciente sobre fenômenos que são complexos e contraditórios.

Dessa maneira, para que consigamos consolidar nos cursos de formação docente uma epistemologia da práxis, será necessário um processo de reflexão e concretização da unidade teoria e prática, uma vez que não é suficiente polarizar a formação de professores somente na atividade prática ou apenas na atividade teórica. Por não se tratar simplesmente de interpretar um fato, é necessário agir de forma consciente e refletida sobre os fenômenos, com a intenção de transformá-los. Neste sentido, Vázquez (2011) explica que a teoria isolada não consegue:

[...] transformar o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem de sair de si mesma e, em primeiro lugar, tem de ser assimilada pelos que hão de suscitar, com seus atos reais, efetivos, essa transformação. Entre a teoria e atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passo indispensável para desenvolver ações reais efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática quando materializa, por meio de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (VÁZQUEZ, 2011, p. 237-238).

Pensar a formação docente a partir da epistemologia da práxis como categoria central dessa formação crítico-emancipadora revela que é imprescindível lutar pela transformação da realidade educacional, ou seja, superar a divisão entre forma e conteúdo, para pensarmos na relação dialética existente entre essas dimensões. A compreensão de “[...] determinados conhecimentos da totalidade, mediante suas múltiplas determinações, apresenta a centralidade na relação entre a organização de uma formação – sua forma – e nas concepções e relações próprias do processo de ensino-aprendizagem – conteúdo” (CURADO SILVA, 2019, p. 68).

Nesse ínterim, forma e conteúdo se constituem como unidade, visto que a forma se relaciona aos fins da educação. O conteúdo determina a sua forma, ou seja, conteúdo e forma definem um ao outro e correspondem à totalidade do ato educacional. Contrariamente a essa concepção de relação dialética entre forma e conteúdo, nota-se, atualmente, na organização curricular e nas práticas pedagógicas dos cursos de formação docente, de um lado a aprendizagem de conteúdos e, de outro, métodos e técnicas de ensino. Ou seja, há uma separação: em uma parte ficam os conteúdos a serem ensinados, na outra a forma como esses conteúdos podem ser ensinados, demonstrando uma divisão entre essas dimensões (CURADO SILVA, 2011).

Esse é um problema que tende a se aprofundar nas atuais reformas educacionais, uma vez que a formação de professores prevista na BNC docente (2019) se alinha à BNCC da educação básica, um controle evidente de conteúdo e forma nos processos formativos de estudantes e professores. Essas políticas empreendidas pelos reformadores empresariais difundem que a questão da educação se resolve a partir de uma gestão eficaz das formas de organização pedagógica, ou seja, do controle de conteúdo e forma, que se estende para os objetivos e as avaliações realizadas, internas e externas. Trata-se de retomar concepções pragmatistas, adaptar a escola às exigências do mundo do trabalho e aumentar a produtividade para recompor taxas de acumulação de riqueza (FREITAS, 2014).

Freitas (2014) acrescenta, ainda, que esse movimento se deve ao fato de o capital ter passado a se deparar com a contradição de ter que liberar um pouco mais de conhecimento às camadas populares para a formação do trabalhador, sem abrir mão do controle ideológico da escola e correr o risco de dar espaço às teorias pedagógicas comprometidas com a transformação dos sujeitos. Com isso, responsabilizam a escola e os professores pela má qualidade da educação e pela falta de conhecimento básico, de domínio de uma base nacional, e se consideram como solução do problema. Isso exige

que se desmoralizem o magistério e os professores pelo trabalho realizado, e que se mobilize as forças conservadoras e neoliberais para apoiarem as suas teses e privatizar as escolas. Assim, a posse das formas de organização pedagógica estará sob o domínio dos reformadores empresariais.

A desqualificação de professores e escolas, empreendida pelas políticas educacionais em curso no país, visam a abrir o espaço educacional para empresas privatistas de consultoria, para a venda de materiais didáticos e tecnologia, elaboração de avaliação, entre outros, que difundem métodos tecnicistas e introduzem nas redes e escolas processos de gestão verticalizados. Estes contribuem para elevar o controle sobre os professores, no sentido de garantir a obtenção de metas e melhores índices nas avaliações externas, definindo a forma e o conteúdo da escola, assim como os objetivos e a avaliação. O controle gerencial verticalizado nas instituições educacionais, o apostilamento e o planejamento passo a passo fazem com que seja dispensável uma formação docente que contribua com a apropriação de conhecimento científico para a tomada de consciência dos processos de alienação. Serão necessários, então, somente professores formados em cursos aligeirados, fragmentados, treinados em seguir apostilas e a obedecer aos propósitos do capital (FREITAS, 2014).

Para reverter esse quadro, será preciso que a formação docente tenha no centro de sua organização a epistemologia da práxis e a compreensão do trabalho docente, bem como a percepção do trabalho como princípio educativo e o entendimento quanto à importância da apropriação do conceito a ser ensinado. A apreensão desses elementos na formação de professores tem como intenção modificar e qualificar a ação educacional em um sentido de totalidade concreta, com vistas à emancipação humana. Enfatizamos que o entendimento do trabalho docente decorre do estudo do objeto de suas práticas, das técnicas para efetivá-lo e das condições de realização do trabalho (CURADO SILVA, 2011).

Compreendemos por princípio educativo aquele relacionado ao trabalho que determina o modo de ser da educação, com exigências específicas para gerar o trabalhador produtivo (SAVIANI, 2007). Deste modo, é imprescindível desconstruir, na formação de professores, essa ideia do trabalho como princípio educativo para consolidar, nos processos de formação, a concepção de trabalho ontocriativo, como aquele que o homem cria e recria a sua própria existência pela ação consciente do trabalho, pela cultura e pela linguagem.

Para que isso ocorra será indispensável acontecer uma análise crítica da concepção

ideológica no campo do trabalho docente, que precarize e intensifique o trabalho do professor, retirando sua autonomia e provocando sua desatualização, com afirmação do individualismo, o culpabilizando pelo processo de formação dos sujeitos. Só assim será possível a transformação de forma e conteúdo na formação docente (CURADO SILVA, 2011). A partir dessa compreensão de trabalho educativo, entendemos, conforme Frigotto (2006), que o trabalho é categoria ontocriativa da vida humana:

[...] o conhecimento, a ciência, a técnica, e a tecnologia e a própria cultura são mediações produzidas pelo trabalho na relação entre os seres humanos e os meios de vida. Assim, o desenvolvimento científico-técnico dos instrumentos de produção é que distingue as épocas econômico-técnica e não que se produz. Sob o capitalismo, o trabalho se transforma predominantemente em trabalho alienado, mas não se reduz a ele. A ciência, a técnica e a tecnologia, como produções humanas e práticas sociais, não são neutras e se constituem em forças de dominação e alienação, mas também podem se constituir em elementos da emancipação humana [...] (FRIGOTTO, 2006, p. 242).

O trabalho constitui o homem. A produção dos diversificados aspectos da vida humana aparece como atividade que gera elementos necessários à vida biológica, mas, sobretudo, atende às necessidades da vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva, as quais são históricas e assumem singularidades no tempo e no espaço. Assim como o trabalho produz um princípio educativo, é um pressuposto ontológico e ético-político no processo de socialização humana. No contexto de transformações do mundo do trabalho, nos processos de produção, de organização e de formação de profissionais, é elevado a um patamar superior, a eficiência, deixando à margem o trabalho ontocriativo e centralizando a qualificação como elemento imprescindível no processo de competitividade, tendo em vista que o capital se apropria do conhecimento como um dos instrumentos de dominação (FRIGOTTO, 2006).

Uma proposta contra-hegemônica de formação docente objetiva o rompimento dessa dominação por meio da apropriação do conceito a ser ensinado, o conhecimento científico, que provém de uma teoria, socializado e produzido por todos e não conduzido pelo capital, gerando a conscientização dos sujeitos: “[...] o ensino do conceito pressupõe a sua articulação com outros conceitos como totalidade do saber elaborado. O conhecimento do conceito pressupõe o conhecimento da história da produção do próprio conceito [...]” (CURADO SILVA, 2011, p. 65). Na formação docente, é imprescindível formar o professor como um profissional que domina o conceito, uma vez que somente a partir desse domínio será possível formar o professor pesquisador e consciente de sua prática, com autonomia e possibilidade de trabalho emancipado.

Quando tratamos da formação do professor pesquisador, estamos falando de uma formação sólida, como de qualquer outro pesquisador, com fundamentos teórico-metodológicos da investigação científica. Desta maneira, sua pesquisa não se restringirá apenas aos problemas que são enfrentados no cotidiano das salas de aula e possibilitará não só investigar o seu contexto de trabalho, mas também os objetos de estudo da sua área, para então enriquecer o acervo científico das diferentes áreas. A pesquisa defendida nessa investigação é aquela que está vinculada à ciência, ou seja, à elaboração de um:

[...] conjunto estruturado de conhecimentos que permitam compreender em profundidade aquilo que à primeira vista é pseudoconcreto, utilizando critérios rigorosos, baseados em um método para construir uma compreensão aproximada do objeto (CURADO SILVA, 2019, p. 81).

Dessa maneira, fazemos a defesa quanto à importância da apropriação dos conceitos na formação de professores, e não apenas da assimilação de forma inerte e acrítica, uma vez que se constitui na possibilidade de formarmos o profissional capaz de realizar pesquisa. Assim, construiremos uma sociedade com sujeitos críticos, humanizados, autônomos e emancipados, por meio da relação dialética entre teoria e prática, rompendo com a difusão de conhecimentos e com seu acolhimento por parte dos alunos, os quais repetirão, em suas práticas, essa mesma dinâmica. A escola se apresenta como espaço privilegiado de conscientização dos sujeitos com a apropriação dos conceitos, uma vez que o desenvolvimento da consciência crítica do mundo e de si próprio é condição essencial para que o ser humano alcance a mais legítima forma de autonomia (CURADO SILVA, 2019).

A partir disso, afirmamos que é necessário pensar em práticas coletivas de formação que envolvam os professores da educação básica nas instituições formadoras, em: grupos de pesquisa, cursos e pesquisas colaborativas, e nas redes de pesquisa da universidade e da educação básica, para o fortalecimento dos coletivos de professores nas escolas em processos de produção de conhecimentos acerca do trabalho com os estudantes (CURADO SILVA, 2019).

A formação dos professores tem sofrido com o distanciamento entre teoria e prática, visto que a teoria é colocada como principal, e a prática fica sempre em segundo plano, nos estágios com pouca duração e com uma concepção duvidosa. Apontamos a necessidade urgente de se superar essa concepção de estágio na formação docente, por entendermos que a prática, à luz da teoria, possibilita compreender os problemas existentes e buscar a superação para se atingir a esperada qualidade da educação pública.

Diante disso, será possível materializar “[...] o verdadeiro sentido da práxis, entendida como ação transformadora sustentada pelo conhecimento da realidade e reflexão, podendo superar o imobilismo e fortalecer o sentido histórico da ação educativa” (CURADO SILVA, 2019, p. 87).

Assim, a escola, lócus da atividade de ensinar do professor, torna-se o núcleo das inquietações teóricas e das atividades práticas em cursos de formação de professores. Universidade e escola precisam estabelecer um diálogo, e, então, o estágio supervisionado pode se constituir como espaço/tempo privilegiado para a concretização de processos colaborativos de formação que primam pela unidade teoria e prática. A relação entre universidade e escola é de suma importância porque os pesquisadores acadêmicos poderão auxiliar os futuros professores, que estão nas instituições educacionais realizando o estágio supervisionado, a realizarem reflexões acerca das práticas pedagógicas. O objetivo deles é buscar uma práxis transformada e transformadora, empenhada em promover a produção de conhecimento de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

É importante ressaltar a necessidade de se instituir uma cultura colaborativa nas instituições educacionais, no sentido de desenvolver processos de formação docente colaborativos e com vistas ao fortalecimento institucional. Para Marx (2017), a força de trabalho conjunto consiste na força de trabalho socialmente combinado, embora envolva forças de trabalho individuais. Ou seja, o trabalhador, ao realizar a sua atividade de forma planejada e em cooperação, em conjunto com outros trabalhadores, rompe com as suas limitações individuais e desenvolve as suas capacidades humanas. O trabalho conjunto “[...] é a forma de colaboração que cria interdependências mais fortes, responsabilidade partilhada, empenho e aperfeiçoamento coletivos, além de maior disponibilidade de se envolver em atividades de revisão e crítica do trabalho efetuado [...]”, perspectiva que precisa ser efetivada desde a formação inicial e na concretização da gestão democrática (CURADO SILVA, 2019, p. 90).

Nessa perspectiva, uma prática social transformadora e criativa, como precisa ser a prática educativa, necessita de processos de comunicação entre os profissionais que estão na escola, os professores dos cursos de formação docente e os estudantes, a fim de fortalecer a parceria e a troca de informações e conhecimentos. Deste modo, buscarão, coletivamente, soluções dos problemas vivenciados nos espaços educacionais. Esses são aspectos importantes na formação das pessoas e no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Acreditamos que, por meio do trabalho colaborativo, é possível promover a transformação das circunstâncias postas nos espaços educacionais. Da mesma forma, provocará a transformação dos sujeitos com a consolidação de uma práxis revolucionária, na formação dos professores, entendida como aquela que não é somente atividade prática pura, mas a unidade do pensamento e da ação. Esta exige uma elevada consciência do processo de alienação instituído por meio das políticas educacionais e consolidadas nas práticas escolares. Estas políticas responsabilizam exclusivamente os professores pela qualidade da educação.

Além dessas importantes questões indicadas, acrescentamos, subsidiados pela análise de Curado Silva (2019), que a função social da escola se relaciona à função do professor. A escola é, portanto, um lócus mediador de um projeto de sociedade, podendo ser conservador ou transformador e, por isso, contraditório entre formar para o mercado de trabalho ou para uma perspectiva humanizadora com a emancipação dos sujeitos. Deste modo, a formação dos professores deve primar pela formação do sujeito, capaz de analisar, interpretar e transformar a sociedade na qual está inserido, assim como a se autotransformar, com a apropriação de conhecimentos científicos que permitam elevar a sua consciência de sujeito no mundo.

A autora indica que as “[...] aprendizagens devem constituir-se em instrumentos de habilidades para que o aluno compreenda a realidade que o cerca, favorecendo sua participação em relações sociais cada vez mais amplas [...]” e, com isso, permitirá “[...] a leitura e a interpretação das informações que são amplamente veiculadas, preparando-o tanto para a inserção no mundo do trabalho quanto para a intervenção crítica e consciente na realidade” (CURADO SILVA, 2019, p. 91-92).

Não é suficiente apenas saber os conteúdos a serem ensinados, mas se faz necessário saber recompor esses mesmos conteúdos em uma atividade pedagógica, no sentido de provocar a aprendizagem dos alunos de forma criativa e participativa por intermédio do trabalho coletivo na resolução de problemas. A atividade de ensinar do professor se constitui como práxis, que seja criativa, intencional, reflexiva e revolucionária, e esperamos ainda, que seja consolidada nos processos formativos dos docentes, principalmente nos estágios supervisionados. Reafirmamos a necessidade imprescindível de efetivação de um projeto de formação docente emancipadora, com a possibilidade de produzir resistência e estratégias de enfrentamento ao instituído pelas políticas educacionais hegemônicas, incluindo-se a construção de projeto inovador com uma outra concepção de trabalhador docente.

3.2 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A PRÁXIS, A PESQUISA E O TRABALHO COMO PRINCÍPIOS EDUCATIVOS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Nesta tese, compreendemos o estágio supervisionado como dimensão fundamental da formação docente, atividade que permite ao futuro professor o estabelecimento da unidade teoria e prática, a real possibilidade de aproximação da realidade das instituições educacionais para a compreensão da práxis educativa. No estágio supervisionado é possível criar e recriar a ação pedagógica a partir da teoria e vice-versa, refletindo sobre a teoria a partir da ação pedagógica. Isso impulsiona a tomada de consciência, que provocará mudanças significativas dessa mesma prática, concretizando uma práxis consciente e intencional na busca de uma educação humanizada e emancipadora.

No Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFG-CEPEC nº 1506/2017, o estágio supervisionado é compreendido como componente teórico-prático da formação acadêmica e não se consolida como trabalho profissional, mas procedimento didático-pedagógico. Pressupõe, ainda, uma parceria estabelecida por meio de instrumento jurídico, entre as instituições formadoras, conforme determina a legislação vigente. Tem como objetivo principal proporcionar aos estudantes a aproximação com o mundo do trabalho, visando ao desenvolvimento de sua formação política, técnica, cultural, científica e pedagógica. O estágio, portanto, caracteriza-se como um espaço de estudo, pesquisa e reflexão para a construção de conhecimentos da profissão docente, a partir de uma determinada realidade da educação, especificamente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, em contextos escolares e não escolares, perspectiva com a qual concordamos nesta pesquisa.

Rosa e Souza (2019) assinalam que, no estágio da Faculdade de Educação da UFG, os estudantes são provocados a desenvolverem o pensamento autônomo pelas práticas pedagógicas e pela problematização dessas práticas, tendo a pesquisa como método de formação e desenvolvimento de postura e habilidades investigativas. O espaço do estágio se configura em lócus de compreensão e problematização da realidade observada, alicerçada nos estudos teóricos produzidos no campo educacional. Assim, os estagiários vivenciam o dia a dia da instituição educacional como campo de estágio, problematizando e investigando a prática pedagógica dos professores e as suas próprias práticas de forma compartilhada, o que se constitui atividade formativa.

O estágio supervisionado na Faculdade de Educação da UFG/2017 apresenta a

finalidade de criar condições para que o estudante possa: vivenciar processos de ensino e pesquisa em instituição educacional ou em outros espaços previamente aprovados; elaborar, desenvolver e avaliar projetos educativos, construindo formas de atuação pertinentes ao trabalho docente; desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes relativas à profissão, considerando o contato direto com o campo de estágio e a formação proporcionada pelo curso, e desenvolver condições e atitudes favoráveis à continuidade da formação como pedagogo. O desenvolvimento do referido componente curricular propõe a utilização da pesquisa como princípio educativo, com vistas ao desenvolvimento de atitude pedagógica e investigativa por parte do estudante e, assim, lhe propiciar melhor compreensão da realidade e novas formas de atuação em contextos educacionais.

A pesquisa consolidada no estágio supervisionado pode ser considerada como uma possibilidade de intervenção e mediação no processo da relação universidade e instituição educacional na constituição da atividade práxis. A pesquisa é compreendida como o processo de construir conhecimento, de fazer ciência a partir dos elementos estruturantes da investigação científica, além de se configurar como processo de construção/reconstrução dos conhecimentos para além do conhecimento proveniente do senso comum, conduzindo a uma melhor compreensão da realidade. Deste modo, é importante consolidar, nos processos formativos de professores, uma pesquisa que possa contribuir com a “[...] práxis por apreender os conteúdos do fenômeno, preenhe de mediações históricas concretas, que só podem ser reconhecidas à luz das abstrações do pensamento, isto é, do pensamento teórico, mas que devem se voltar à prática e transformá-la” (CURADO SILVA, 2019. p. 348).

Assim, a instituição educacional torna-se espaço de observação, problematização e reflexão da prática realizada pelos docentes e estagiários, na perspectiva de uma práxis criadora. A universidade contribuiu com a elaboração de conhecimentos que propiciem a compreensão e transformação da realidade social, a partir da unidade teoria e prática, consideradas dimensões indissociáveis da práxis. A partir desse movimento colaborativo entre instituição educacional e universidade, o estágio é um período no qual os futuros professores em formação se aproximam diretamente da realidade profissional. Isso possibilita a investigação, a explicação, a interpretação e a intervenção nessa realidade, sendo um momento de exercício da unidade teoria e prática (ROSA; SOUZA, 2019).

Esse processo coletivo, como expõe Curado Silva (2019), pode ser construído entre a instituição educacional e a universidade, com a concretização de momentos colaborativos para pensar a prática e transformá-la. Para que isso ocorra é necessário que

os professores formadores da educação básica sejam acolhidos pelas instituições formadoras em grupos de pesquisa, em cursos e pesquisas colaborativas, no sentido de fortalecer os coletivos de professores nas escolas em processos de produção de conhecimentos acerca do trabalho com os estagiários. Assim, é possível afirmar que o conhecimento da prática não significa aceitação da ação pragmática realizada pelos professores, o que seria efetivação alienada da ação educativa. Representa, na verdade, a busca pela superação dos obstáculos que permeiam a qualidade da educação pública de forma colaborativa entre professores efetivos das escolas e estagiários, futuros docentes em formação. Neste contexto, se consolida a práxis, uma ação transformadora que se concretiza a partir do conhecimento da realidade e da reflexão, em busca da superação do imobilismo e do fortalecimento da ação educativa.

Nesse ínterim, a proposta de estágio para o curso de Pedagogia da FE-UFG objetiva preparar o futuro professor para desvelar a complexidade da instituição formativa e do trabalho docente, com a apreensão da realidade da escola como campo, a partir da compreensão, da descrição e da análise do cotidiano escolar. Essa proposta, também, almeja elaborar e definir o projeto de ensino e a pesquisa que ocorrem com a problematização das situações vivenciadas. A elaboração do projeto implica preparação teórica, com o objetivo de desenvolver, no aluno, a atitude investigativa e a autonomia no decorrer de seu percurso formativo. Após desenvolver o projeto de ensino e pesquisa nas instituições campo de estágio, é elaborado o relatório final do estágio com a finalidade de apresentação da intervenção docente, na escola campo, evidenciando-se a compreensão da realidade escolar e as contribuições de todo o processo de investigação para a construção pessoal e coletiva da formação docente (ROSA; SOUZA, 2019).

É importante destacar que a unidade teoria e prática, consolidada durante o momento de estágio, ocorre principalmente quando se compreende o estágio como práxis. Este é desenvolvido a partir da problematização da realidade observada, da análise empreendida no confronto com a teoria, ou seja, por meio da pesquisa que impulsiona a tomada de consciência e o desenvolvimento da autonomia dos futuros professores, quando da formação inicial.

Almeida e Pimenta (2014) expõem que a pesquisa no estágio tem se revelado como possibilidade de devolver uma postura investigativa, com a elaboração de projetos a partir das situações de estágio. O alvo é compreender e problematizar as práticas concretizadas em contextos educativos, no sentido de desnaturalizar os fenômenos que se manifestam em sala aula, quando se assume o compromisso de ensinar com vistas à

transformação. A pesquisa se torna fundamental na investigação de fenômenos manifestados em sala de aula por ser um universo complexo para o estudante. Quando ele chega à escola, percebe, na condição de futuro professor em formação, que precisa desenvolver a capacidade de direcionar o olhar para aspectos desconhecidos e/ou que não tinha interesse, quando estudante distante do contexto educacional. Assim, o estágio com pesquisa se configura como espaço/tempo desencadeador de observações, problematizações, investigações, leituras, análises e formulações de novos conhecimentos essenciais à atuação docente.

Concordamos com Gandin (2019), ao defender o estágio com pesquisa como condição para o desenvolvimento intelectual, profissional e da identidade docente, além de se constituir como instrumento de formação. Este possibilitará, ao longo do desenvolvimento profissional, a construção de uma nova identidade para a docência, a qual não se restringe somente ao exercício profissional, mas ao modo como o docente pensa de si mesmo e o sentido que constrói sobre o seu trabalho pedagógico. O autor acrescenta ainda que “[...] o estágio como pesquisa constitui um processo de educação científica do professor que caracteriza sua identidade docente enquanto profissional que, pelo domínio do processo de construção e produção de conhecimento, se constitui sujeito de sua autonomia” (GANDIN, 2019, p. 286).

Assumimos, em consonância com o autor, a necessidade de tratar a Pedagogia como ciência que mantém uma relação com as demais ciências da educação, assim como a defesa que a “[...] articulação do estágio com a pesquisa durante o período de formação do professor constitui instrumento formativo para a própria compreensão da Pedagogia como ciência, pois seus processos são incorporados às práticas dos docentes” (GANDIN, 2019, p. 289). Ao defendermos essa ideia, nos unimos ao autor para assumirmos uma perspectiva de educação científica na formação docente, que ultrapassa a discussão de conceitos científicos, abrangendo uma reflexão sobre os próprios conceitos inerentes ao processo formativo dos professores (p. 289).

A partir dessa análise, compreendemos a necessidade de os futuros professores em formação deixarem de reproduzir práticas cristalizadas nas instituições educacionais e assumirem, com os professores efetivos das instituições educacionais, a problematização do contexto escolar, para se tornarem sujeitos do conhecimento, atuando com autonomia, sendo protagonistas do seu processo formativo. Para isso, se faz necessária a articulação das teorias trabalhadas durante o seu percurso de formação docente às práticas a serem concretizada em sala de aula. Destarte, o estágio é o primeiro

momento desta articulação.

Diante do exposto, defendemos o estágio supervisionado como práxis, no sentido de que o futuro professor possa compreender e elaborar conhecimentos a partir da unidade teoria e prática por meio da pesquisa. Além disso, o estágio é um momento importante na formação de professores por permitir a sua aproximação com a realidade concreta para a teorização dos fenômenos que se manifestam no interior das salas de aula, na escola. Assim, o estágio é o espaço/tempo de problematização das práticas desenvolvidas em confronto com a teoria, no sentido de explicar a necessidade de sua transformação com a proposição de maneiras para que essa transformação ocorra.

[...] a prática será tanto mais coerente e consistente, será tanto mais qualitativa, será tanto mais desenvolvida quanto mais consistente e desenvolvida for a teoria que embasa, e que uma prática será transformada à medida que exista uma elaboração teórica que justifique a necessidade da sua transformação e que proponha as formas de transformação, estamos pensando a prática a partir da teoria. Mas é preciso também fazer o movimento inverso, ou seja, pensar a teoria a partir da prática, porque se a prática é fundamento da teoria, seu critério de verdade e sua finalidade, isso significa que o desenvolvimento da prática depende da teoria (SAVIANI, 2013, p. 91).

Isso significa que as condições de desenvolvimento da prática nem sempre são favoráveis para sua efetivação, provocando desafios ao desenvolvimento da teoria, visto que a “[...] prática que fundamenta a teoria e que opera como seu critério de verdade e sua finalidade tem um desenvolvimento precário, enfrentando no âmbito de sua materialidade entraves complexos, ela coloca limites à teoria, dificultando o seu avanço [...]” (SAVIANI, 2013, p. 91). A precariedade dessas práticas “[...] provoca a teoria a encontrar as formas de compreender esses entraves e, ao compreendê-los, buscar os mecanismos efetivos e, portanto, também práticos [...]”, no sentido de que “[...] formulando-os com a clareza que a teoria exige, tendo em vista a sua mobilização para a transformação efetiva dessas mesmas condições (p. 91).

Compreendemos o estágio supervisionado como um período significativo no processo de desenvolvimento dos acadêmicos, pois se configura como uma oportunidade para que os estagiários o compreendam como um processo que envolve conhecimentos teóricos e práticas pedagógicas que são confrontadas. A intenção é produzir novas práticas e, a partir dessa dinâmica, se constituírem como profissionais críticos da educação, capazes de consolidar uma práxis transformada e transformadora.

Por meio da observação e da análise das práticas realizadas nas instituições educacionais, nas quais acontece o estágio supervisionado, é possível se conhecer a

realidade profissional e entender o sentido efetivo de ser professor no contexto atual para provocar a transformação social. Desta maneira, o estágio precisa ser compreendido como um momento concomitante de todo o processo de formação profissional e concebido para além da dicotomia teoria e prática, na preparação do acadêmico em sua formação inicial (SILVA; OLIVEIRA, 2016).

Para Silva e Oliveira (2016), a importância do estágio supervisionado como aproximação da realidade permite:

[...] observar, analisar e entender o que está diante de nós, pois a prática é que nos leva à busca permanente pela perfeição, diante disso, mais uma vez, ressaltamos a relevância da teoria andar lado a lado com a prática, daí a necessidade de que haja o período de estágio para que os estudantes possam compreender a sua importância enquanto um processo de conhecimento e prática (SILVA; OLIVEIRA, 2016, p. 11).

Consideramos que, por meio do estágio supervisionado em EI., se estabelece a unidade teoria e prática. Os estudantes do curso de Pedagogia, então, se aproximam do ambiente que se quer compreender, e, assim, a prática torna-se “[...] instrumento de socialização, pois é no estágio que se entende o princípio educativo como forma de transformação [...]”, por ser, neste contexto, que a práxis se concretiza (SILVA; OLIVEIRA, 2016, p.14). Em outras palavras, os diferentes processos que acontecem no interior da:

[...] sala de aula precisam ser compreendidos e explicados em uma perspectiva mais ampla da organização do trabalho pedagógico na escola e esta organização no contexto sócio-cultural [sic] maior da sociedade capitalista, tendo como princípio fundante o trabalho [...] (GASPARIN, 2014, p. 1-2).

Isso ocorre porque “[...] somos nosso trabalho em todos os momentos de nossa vida. Somos formados e conformados por nosso trabalho, físico, intelectual ou espiritual” (GASPARIN, 2014, p. 1- 2). Saviani (1986), então, define os fundamentos conceituais da proposição do trabalho como princípio educativo da seguinte forma:

[...] todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho (SAVIANI, 1986, p.14).

Nessa perspectiva, entendemos que o estágio supervisionado é como uma

atividade de trabalho, por isso necessita estabelecer uma conexão com o trabalho desenvolvido nas instituições campo de estágio, em uma perspectiva transformadora, a partir da análise, da problematização e da interpretação dessas práticas. Isso tudo precisa acontecer em uma ação colaborativa com todos os profissionais envolvidos no processo formativo dos futuros professores, pois, assim, será possível se consolidar uma formação docente que tenha como centralidade o trabalho docente como princípio educativo.

É preciso considerar que a organização do trabalho apresenta um princípio educativo conforme a época e a sociedade, no qual é desenvolvido. Na atual modalidade de produção capitalista, há um incentivo à competitividade, tornando-se o novo paradigma pedagógico. A educação é chamada para atender as demandas do padrão de acumulação flexível, e, deste modo, a educação e a organização do trabalho pedagógico se submetem ao sistema capitalista. Logo, as classes dominantes decidem a educação, uma vez que a “[...] força material dominante da sociedade se caracteriza pela posse dos meios de produção, pela posse dos produtos dos trabalhos realizados pela classe assalariada, pelo domínio das relações sociais, econômicas e políticas [...]” (GASPARIN, 2014, p. 3).

Nesse sentido, o domínio “[...] desta materialidade e sua consequente representação intelectual tem como consequência o domínio das ideias das outras instâncias sociais, dentre elas a educação e a formação docente [...]” (GASPARIN, 2014, p. 3). Daí decorre o fato de a formação profissional precisar ser revista, uma vez que assume, concomitantemente, “[...] a expressão de uma determinada forma de trabalho, o capitalismo, pode ser também uma resposta pedagógica contra-hegemônica, contestatória das condições inumanas a que são reduzidos os trabalhadores, assim como a formação docente” (p. 3).

Ao pensarmos no trabalho como princípio educativo, conforme Neto, Azevedo e Aride (2018), precisamos definir o trabalho em dois sentidos, ontológico e histórico. O primeiro se refere ao seu caráter permanente e imutável, e o segundo é aquele que modifica conforme o tipo de organização social nos diferentes períodos da história. O trabalho, em seu sentido ontológico, é entendido como parte inerente ao homem, condição necessária para sua sobrevivência e subsistência, além de ser uma condição permanente que existirá enquanto o homem viver. A sua dimensão ontológica está relacionada à capacidade de o homem criar e recriar sua existência pela ação consciente do trabalho. Já o trabalho, em seu sentido histórico, é a forma como acontece a mediação do trabalho e a natureza, e essa mediação muda de acordo com a organização social nos diferentes

períodos da história; nos dias atuais, essa forma é o trabalho assalariado. Assim, o sentido ontológico configura-se na necessidade de produzir a existência humana, e o sentido histórico compreende os meios de satisfazer essas necessidades.

A partir desse fundamento, compreendemos o estágio como atividade de trabalho com caráter ontológico, que carrega em si uma potencialidade formativa ao demandar, por princípio, a unidade teoria e prática, essencial para os futuros professores em processo de formação. A possibilidade de provocar o movimento, que vai do planejamento das ações pedagógicas às práticas de ensino efetivadas nas instituições educacionais, e depois de retornar à reflexão teórica do que foi realizado, é o eixo central da atividade de estágio, que toma o trabalho como princípio ontológico. Esse eixo poderá impulsionar uma formação docente de qualidade socialmente referenciada, a qual contribuirá com a transformação da sociedade atual por meio de uma práxis transformada e transformadora.

No processo de apreensão do trabalho como princípio educativo, é importante diferenciarmos o trabalho em fato e princípio. Assim, entender o trabalho como fato social é perceber que a motivação da prática do trabalho não tem a intenção de produzir conhecimentos, mesmo que produza, mas satisfazer as necessidades humanas. É considerado princípio educativo ao articular trabalho, ciência e cultura, além de significar a superação da formação para o emprego ou para atender as especificidades do mundo do trabalho. Consequentemente, rompe com a dualidade do trabalho manual e intelectual que impõe a alienação dos sujeitos, almejando a emancipação dos trabalhadores. Neste contexto, “[...] o trabalho sempre será educativo, mesmo como fato social, visto que o homem faz de forma consciente e intencional, ainda que no capitalismo, parte dessa consciência e intencionalidade lhe seja alienada” (NETO; AZEVEDO; ARIDE, 2018, p. 52).

A questão que se impõe ao estágio supervisionado, como atividade que tem em sua essência o trabalho como princípio educativo, implica afirmar que uma formação docente, alicerçada em uma perspectiva histórico-crítica, estabelece a relação como o trabalho pedagógico realizado nas instituições educacionais. Porém, é importante que haja uma conexão com a ciência por meio da pesquisa referente ao cotidiano institucional e, principalmente, com a cultura que permeia a constituição da sociedade, de forma colaborativa entre universidade e campo de estágio. Com essa ideia será possível superar a dicotomia entre trabalho intelectual e instrumental, entre teoria e prática, fortemente presente nas atuais políticas de governo para a educação que dissemina a competitividade e o individualismo entre os profissionais, por meio da promoção de uma concepção

meritocrática e pragmática, reduzindo-se os processos formativos de professores.

De acordo com Kuenzer (1989), a sociedade capitalista atual impõe novas formas de relação entre as funções intelectuais e instrumentais devido ao avanço científico e tecnológico. A expansão dos meios de comunicação e as pressões de democratização provocaram a formação de um novo tipo de intelectual, diretamente produtivo, cuja formação se dá principalmente pela capacidade de trabalhar tecnicamente e pelo desenvolvimento da capacidade de trabalhar intelectualmente. Esse novo trabalhador, conforme explicitado pela autora, deverá ter, ao mesmo tempo, capacidade intelectual e técnica, por isso necessita de uma formação não só técnica-científica, mas principalmente histórico-crítica. O que distingue esse trabalhador técnico-intelectual é sua capacidade para transformar a natureza e as relações sociais, a partir de uma nova concepção de mundo.

A autora nos chama a atenção para o fato de que, na sociedade contemporânea, a ciência, ao se constituir como técnica, torna-se complexa, as atividades complexificam, e a teoria se faz operativa. Antes o trabalho e a ciência estavam dissociados, porém, voltaram a formar uma nova unidade através da mediação do processo produtivo, o que exige uma nova concepção da história e da sociedade que integre ciência, técnica e cultura. Isso implica um novo princípio educativo para a escola em todos os níveis, que compreenda o trabalho como ponto de partida, concebido como atividade teórico-prática, síntese entre ciência, técnica e humanismo histórico.

Kuenzer (1989) acrescenta que, por meio dessa nova concepção, não se separam mais as funções intelectuais das técnicas, pelo contrário, o homem contemporâneo necessita de uma formação que lhe permita captar, compreender e atuar na dinamicidade do real, como sujeito político e produtivo. Ele é detentor de conhecimento científico e consciente de seus direitos e deveres para dominar a natureza, transformar as relações sociais e consolidar o seu processo de emancipação.

Compreendemos que a materialização de um processo de formação docente que parta da compreensão do trabalho como princípio ontológico e educativo se faz difícil e desafiador no atual contexto histórico e social capitalista, pois se caracteriza como condição necessária para a emancipação do trabalhador. Ao se tornar mercadoria e ser comparado por quem detém o capital, aliena o trabalhador da complexidade do processo de trabalho. Todavia, é somente por meio da atividade de trabalho que o homem constitui a sua humanidade, constrói processos de emancipação e elabora conhecimentos.

No modo de produção capitalista, o trabalho não é considerado um valor humano

positivo porque escraviza o ser humano quando pensamos apenas em um trabalho produtivo que produz um bem que tem valor de mercado. Ou seja, o trabalhador não tem controle sobre o trabalho e a força de trabalho, mas apenas vende o seu tempo, o que impede o controle ou a intervenção nas relações complexas que se estabelecem entre indivíduo e o mundo no processo de trabalho. Mesmo diante dessas contradições, o trabalho ainda continua sendo o “[...] caminho de construção da identidade, e o homem constrói a sua identidade pelo trabalho. Dessa maneira, forma-se através do trabalho e o trabalho é o princípio da sua formação” (RIBEIRO, 2009, p. 50).

Essas questões levantadas acerca do trabalho nos remete à formação pelo trabalho que se constitui em um movimento desafiador de integrar arte, cultura e intenção, principalmente a unidade teoria e prática, com a característica fundamental de provocar a “[...] modificação de um sistema de referências ou modo de funcionamento de uma dada situação ou realidade. É desafiadora, porque as situações de mudanças não são triviais [...]” (RIBEIRO, 2009, p. 51). Para a consolidação de uma proposta de formação profissional que parta do trabalho e o tenha como princípio, é necessário que as instituições de ensino superior invistam na articulação entre formação inicial e continuada, no sentido de que o profissional continue o seu processo de desenvolvimento profissional ao longo de sua trajetória. É importante, também, que as formações profissionais que acontecem no âmbito do trabalho gerem no trabalhador a vontade de realizar determinado programa de formação, ou seja, evitem que sejam feitas convocações, pensando-se na adesão voluntária. Isso é importante para um maior compromisso e envolvimento do profissional que terá de dispor de tempo para a realizar (RIBEIRO, 2009).

Concordamos com o autor quando ele afirma que é fundamental a formação profissional docente, ao tomar o trabalho como seu princípio, conhecer o contexto educacional, a situação que se pretende transformar, a fim de que se amplie o sucesso dos programas de formação de professores. Além do mais, é de extrema importância que as ações de formação desenvolvidas sejam objeto de permanente e contínua avaliação, visto que, assim, é possível as transformar.

Para Curado Silva (2019), o estágio supervisionado requer ser pensado e construído a partir da centralidade do trabalho docente, como atividade práxis. Todavia, para que isso ocorra, é necessário que os projetos de formação apresentem elementos de intencionalidade, ação e reflexão, em determinadas condições estruturais. O estágio supervisionado vai além da função de apenas levar os conhecimentos teóricos ao campo

da prática, mas assume, também, o papel de compreendê-los e elaborá-los, a partir da análise e intervenção na realidade vivida pelo estagiário, possível somente quando se considera o trabalho como princípio educativo. Isso implica que o futuro professor em formação poderá organizar suas ações no processo de ensino, tendo como referência o trabalho, que é o centro da formação humana, podendo provocar as mudanças nos contextos educacionais.

As mudanças precisam fazer sentido para quem é chamado a mudar e não podem ser impostas, e sim aceitas, pelo grupo de profissionais por meio da compreensão do novo, que passa a ter sentido para os sujeitos envolvidos no processo de transformação da realidade educacional. Essas mudanças são alimentadas por procedimentos de acolhimento e apoio efetivo dos sujeitos, com espaços destinados ao diálogo constante para troca de ideias, socialização das dificuldades, conquistas e descobertas. A transformação de situações cristalizadas no interior das instituições educacionais são complexas e demandam situações formativas que promovam o desenvolvimento das capacidades pessoais e profissionais (RIBEIRO, 2009).

A partir dessas considerações, defendemos a concretização do estágio supervisionado em EI a partir da práxis, da pesquisa e do trabalho como princípio educativo, por contribuir com a formação dos futuros profissionais com os elementos constitutivos da formação docente. A análise e a reflexão das práticas desenvolvidas, subsidiadas por uma postura investigativa no interior das instituições educacionais, em um processo de constante diálogo entre os pares, são possíveis de promover as transformações necessárias com a constituição de sentidos para os sujeitos envolvidos no processo educativo de trabalho.

Compreendemos que é por meio do trabalho que os sujeitos constroem conhecimentos necessários para a concretização do seu próprio trabalho, além de produzir cultura e constituir a vida social. Deste modo, o trabalho relaciona-se diretamente à existência humana, mas é preciso considerar que, no decorrer da história, a natureza do trabalho se modifica, assim como os instrumentos de trabalho, as formas de apropriação do produto do trabalho e as relações de trabalho e produção (CIAVATTA, 2005).

Nesse sentido, a produção da existência humana e a obtenção da consciência ocorrem pelo trabalho, através da ação do homem sobre a natureza, não se constituindo apenas como emprego. Não é, portanto, somente uma forma histórica do trabalho em sociedade, mas é uma atividade fundamental que contribui para que o homem se humanize, se expanda em conhecimento e se aperfeiçoe. O trabalho é fundante de um

novo tipo de ser, de uma concepção atual de história. Assim, a “[...] consciência do ser humano é a capacidade de representar os seres de modo ideal, de colocar finalidades às ações, de transformar perguntas em necessidades e de dar respostas a essas necessidades” (CIAVATTA, 2005, p. 46). Consideramos que “[...] os seres humanos agem através de mediações, de recursos materiais e espirituais que eles implementam para alcançar os fins desejados” (p. 46).

Tumolo (2005) assinala que o trabalho é a base da existência humana, mas é necessário interrogar como essa existência é produzida por meio do trabalho a partir do modo de produção capitalista. O encontro entre a força de trabalho e os meios de produção, com a finalidade de produzir valores de uso, não tem, em princípio, um caráter capitalista, uma vez que tal relação é condição eterna da humanidade para produzir sua vida em qualquer forma societal. Contudo, no modo de produção capitalista, o trabalho é essencialmente produção de mais-valia, visto que o capital é o resultado do processo de valorização do valor, de acumulação de riqueza. Destarte, conforme o modo de produção capitalista, a construção da existência humana, por meio do trabalho, ocorre pela sua destruição, assim como a emancipação dos sujeitos se concretiza essencialmente pela sua degradação, a sua liberdade ocorre pela sua escravidão, a produção de sua vida promove a sua morte, e, com isso, a afirmação de sua condição de sujeito realiza-se pela negação dessa mesma condição.

Consideramos que, por meio da práxis e da mudança das relações de produção, a destruição do homem como sujeito será superada, uma vez que a unidade teoria e prática possibilita tomar consciência desse processo de degradação humana, consolidado pelo capital, em busca da emancipação e da liberdade dos sujeitos. Daí decorre a nossa defesa do estágio supervisionado em EI, que se constitui a partir do trabalho como princípio educativo, com vistas à tomada de consciência para a transformação da realidade educacional. É por meio do trabalho que se consolida a unidade teoria e prática, a práxis, na formação emancipadora de futuros professores para a conquista da hegemonia. Também é partir de tais princípios que compreendemos o papel do estágio supervisionado na formação docente para a EI no curso de Pedagogia.

3.3 SIGNIFICADOS E SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA CONSTITUÍDOS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Compreendemos, a partir do materialismo histórico-dialético e das contribuições

da teoria histórico-cultural, o homem como social e singular, constituído no trabalho e pelo trabalho que realiza ao construir a sua vida, por meio da “[...] relação dialética com o social e com a história, o que o torna ao mesmo tempo único, singular e histórico” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 301). Ao produzir a sua existência, o homem revela “[...] a historicidade social, a ideologia, as relações sociais e o modo de produção [...]”, além de manifestar “[...] a sua singularidade, o novo que é capaz de produzir, os significados sociais e os sentidos subjetivos” (p. 301). Todavia, Marx (2011, p. 25) afirma que “[...] os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram”.

A história, na perspectiva teórico-epistemológica adotada, não se fundamenta em simples movimentos que são transmitidos como uma sucessão de acontecimentos, e sim se constitui em movimento complexo, por apresentar “[...] uma determinada direção na mudança, uma mudança que se expressa em transformações qualitativas de determinados complexos, tanto em-si quanto em relação com outros complexos” (LUKÁCS, 1979, p. 79).

Por esse motivo é imprescindível que o nosso objeto seja compreendido em seu movimento histórico, visto que se “[...] trata de um movimento determinado por relações de forças dialeticamente articuladas, as quais se constituíram no decurso da existência cotidiana dos acontecimentos [...]”, em diversos momentos “[...] triviais, comuns, mas formados pela totalidade histórica, entendida sempre como em movimento, como própria de um período determinado (AGUIAR; MACHADO, 2016, p. 214).

Nesse sentido, se faz necessário explicitarmos as categorias teórico-metodológicas que orientaram a nossa análise no percurso de produção do conhecimento para a apreensão do movimento complexo do nosso objeto de estudo. Ou seja, dos sentidos da unidade teoria e prática elaborados no estágio supervisionado em EI do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da (UFG), na busca de superarmos as aparências, o imediato. Assim, consideramos a totalidade, as mediações, a historicidade e as contradições do fenômeno estudado, além de sentido e significado, pensamento e linguagem, que serão explicitados ao longo do texto.

As categorias são imprescindíveis para o direcionamento da nossa investigação por nos permitir:

[...] a apreensão da materialidade do real, de sua essência, que, por ser dialética, é também movimento, processo. “[...] carregam o movimento do fenômeno

estudado, sua materialidade, suas contradições e sua historicidade. Elas são orientadoras da forma como se apreende o real (sendo que não existe nada imediato) e, portanto, sua utilização garantirá a apreensão das contradições, do movimento, enfim, do fenômeno concreto. E é na compreensão dessas relações que repousa a relevância do processo de produção do conhecimento (AGUIAR; MACHADO, 2016, p. 263).

Para apreendermos a materialidade do real, que é parte de uma totalidade articulada, a realidade concreta foi assumida como ponto de partida, com a intenção de irmos além da descrição dos fatos e fazermos aproximações da gênese do fenômeno, de sua essência. O fato de fazermos aproximações do fenômeno decorre do fato da realidade ser relativa, visto que “[...] cada ‘todo’ que o conhecimento toma por objeto faz ao mesmo tempo parte de uma totalidade ainda mais vasta, tanto histórica quanto teoricamente [...]” (LUKÁCKS, 1979, p. 241). Em outras palavras, “[...] isso significa que objetivamente a sua totalidade é relativa. E isto é assim ainda, porque o conhecimento que podemos ter da totalidade é necessariamente relativo, sendo apenas uma aproximação” (p. 241).

Nesse contexto, procuramos apreender a essência manifestada no fenômeno pesquisado, como característica de algo que não é imóvel, estático, pois:

[...] a essência não se dá imediatamente; é mediada ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é. A essência se manifesta no fenômeno. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte e nem passiva. Justamente por isso o fenômeno revela a essência. A manifestação da essência é precisamente a atividade do fenômeno (KOSIK, 1976, p. 15).

Esses fenômenos, para Marx, segundo Lukács (1979), estão presentes nas condições de produção das sociedades em geral e constituem um todo. Desta forma, a categoria totalidade representa, nessa pesquisa, “[...] que a realidade objetiva é um todo coerente em que cada elemento está, de uma maneira ou de outra, em relação com cada elemento [...]”, contudo, “[...] essas relações formam, na própria realidade objetiva, correlações concretas, conjuntos, unidades, ligados entre si de maneiras completamente diversas, mas sempre determinadas” (LUKÁCKS, 1979, p. 240).

A totalidade implica uma inter-relação dialética entre o todo, o singular e o plural, classificada como dimensões distintas, porém, não existem isoladamente, por esse motivo, não são apreendidas separadamente. Isso significa que o singular expressa dialeticamente elementos do todo que o constituem, da mesma forma que o todo articula dialeticamente todas as possibilidades das singularidades a partir das quais se produz (AGUIAR; OZELLA, 2013).

Cury (2000) define a totalidade explicitando que seu conceito implica:

[...] uma complexidade em que cada fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação a outros fenômenos. Isso não quer dizer que se deve conhecer todos os fenômenos, igual e indistintamente. Significa que o fenômeno referido só se ilumina quando referido à essência, ou seja, àqueles elementos que definem sua própria natureza no seu processo de produção. A totalidade, então, só é apreensível através das partes e das relações entre elas (CURY, 2000, p. 36).

Por isso, consideramos as partes do nosso objeto e as relações estabelecidas entre as referidas partes, com a intenção de apreender a totalidade, síntese de múltiplas determinações. Procuramos, ainda, captar as determinações, compreendidas como propriedades fundamentais no processo de constituição do sujeito ao qual estão submetidas. Neste íterim, foi possível aproximarmos dos sentidos atribuídos pelos participantes da pesquisa à unidade teoria e prática no estágio supervisionado em EI.

Enfatizamos que as determinações que destacamos para analisar o objeto desta pesquisa não se restringem àquelas situações momentâneas e vividas em um determinado período específico nas relações imediatas. Contudo, buscamos ir além de uma presente circunstância, pois, na atribuição de sentido à unidade teoria e prática, estão presentes diversos determinantes que são modificados pelos sujeitos nas relações sociais. Afirmamos que o homem, como um ser histórico, contém o social, interiorizado, transformado. Assim, suas formas de agir, pensar e sentir expressam, além de determinações imediatas, a forma como a realidade sócio-histórica foi configurada internamente e transformada pelo sujeito (AGUIAR, 2006).

Essas determinações são entendidas como mediações que se correlacionam com a totalidade, visto que existe uma “[...] inter-relação dialética complexa entre mediação e totalidade” (MESZÁROS, 2016, p. 85). Deste modo, compreendemos que a totalidade integra diferentes elementos que se interligam, ou seja, não são unidades separadas umas das outras, mas estabelecem uma conexão, uma unidade de contrários. Logo, para conhecermos o nosso objeto de estudo, foi necessário compreendermos as correlações existentes entre as contradições do objeto e as mediações para tentarmos chegar à essência, não manifestada no real, no aparente.

A mediação como categoria é fundamental para apreender sentidos e significados que os sujeitos atribuem a fenômenos específicos. Neste caso, os sentidos da unidade teoria e prática, constituídos no estágio supervisionado em EI, a categoria mediação ajudam a entender que as relações não são diretas, imediatas, mas mediadas por outros fenômenos que se formam em relação com outros. Ao considerarmos a mediação,

percebemos que a produção do conhecimento nos faz “[...] romper as dicotomias interno e externo, objetivo e subjetivo, significado e sentido [...]”, além de nos propiciar “[...] uma análise das determinações inseridas num processo dialético, portanto não causal, linear e imediato, mas de determinações entendidas como elementos característicos do sujeito, como mediações” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 303). Reafirmamos que, a partir dessa compreensão, a nossa pesquisa procurou “[...] apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo assim da aparência, do imediato, indo em busca do processo, do não dito, do sentido [...]” (p. 303).

As dimensões, os sentidos e significados, a singularidade e universalidade, o interno e externo, são categorias diferentes, mas que se interligam mutuamente, possibilitando a existência de um outro fenômeno numa relação de mediação. Desta maneira, o sujeito, na sua relação com o mundo, demonstra, em todas as suas expressões, o social e o individual, e só será compreendido a partir das contradições dos fenômenos inseridos na totalidade (AGUIAR; OZELLA, 2013).

Kosik (1976) nos alerta quanto ao problema de priorizar uma categoria em detrimento de outra, visto que:

O problema não está em reconhecer a prioridade da totalidade face às contradições, ou das contradições face à totalidade, precisamente porque tal separação elimina tanto a totalidade quanto as contradições de caráter dialético: a totalidade sem contradições é vazia e inerte, as contradições fora da totalidade são formais e arbitrárias (KOSIK, 1976, p. 60).

Salientamos que, entre a totalidade e as contradições manifestadas nos fenômenos, existe uma relação dialética. Ao consideramos a categoria contradição, na presente investigação, compreendemos a existência de dimensões contrárias que estão em constante movimento nos diferentes fatos e acontecimentos. Reconhecer a contradição presente nos fenômenos, o seu movimento, é entender que um depende do outro para existir, mas “[...] toda unidade e luta de contrários é relativa e superável” (CURY, 2000, p. 33).

Com esse entendimento, a análise que realizamos tentou captar os movimentos dos contrários manifestados no nosso objeto de investigação, a partir da imediatez fenomênica, para a compreensão do real e a possível superação, por meio da reflexão da totalidade, em busca de uma educação transformadora e emancipatória. Nesta perspectiva, contribui com os processos de formação docente, na efetivação da unidade teoria e prática, a partir dos sentidos elaborados pelos estudantes do curso de Pedagogia

da UFG, no estágio supervisionado em EI. Cury (2000, p. 32) afirma que “[...] a reflexão sobre o real torna-se o momento em que o homem descobre as contradições existentes no real”. Assim, é somente “[...] pela reflexão, a natureza dialética do real encontra, na consciência da contradição, sua expressão subjetiva, e também a possibilidade de interferência no real” (p. 32).

Para entendermos a expressão subjetiva, aprofundamos na compreensão das categorias sentido e significado, pensamento e linguagem. Aguiar e Ozella (2013, p. 305) pontuam que o sentido se aproxima mais da subjetividade, entendida como “[...] uma possibilidade humana de organizar experiências convertidas em sentidos. É uma dimensão da realidade que podemos denominar de dimensão subjetiva da realidade objetiva”. Os significados são definidos como os “[...] conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades” (AGUIAR, 2006, p. 14).

O sentido pessoal não representa uma consciência individual, mas sim uma consciência social, uma relação que se cria na vida, na atividade dos sujeitos: “[...] o sentido pessoal traduz precisamente a relação do sujeito com os fenômenos objetivos conscientizados [...]” (LEONTIEV, 2004, p. 101-102). Por outro lado, a “[...] significação é o reflexo da realidade independente da relação individual ou pessoal do homem com essa mesma realidade. O sujeito depara com “[...] um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele tal como se apropria de um instrumento, esse precursor material da significação” (p. 101-102).

A significação é a generalização da realidade que é solidificada, inserida na palavra, a consolidação da experiência social e da prática social da humanidade. As significações correspondem à esfera de representações de uma sociedade, da sua ciência, da sua língua, e pertencem “[...] ao mundo dos fenômenos objetivamente históricos. As significações são fenômenos da consciência social, mas quando são apropriadas pelos indivíduos passam a fazer parte da consciência individual” (ASBAHR, 2005, p. 111). Deste modo, afirmamos que “[...] a consciência individual só pode existir a partir de uma consciência social que tem na língua seu substrato real” (p. 111). O homem, desde o início de sua existência, “[...] encontra um sistema de significações pronto; apropriar-se ou não dessas significações depende do sentido pessoal que tenham para o sujeito. O sentido pessoal é engendrado, produzido na vida do sujeito, em sua atividade” (p.111).

Vygotsky (2009) diferencia sentido e significado da seguinte forma:

[...] o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos. [...]. O sentido real de uma palavra é inconstante (VYGOTSKY, 2009, p. 465).

O excerto acima chama a atenção para o fato de o sentido ser instável e mutável, por isso a sua apreensão é difícil e requer uma análise aprofundada, uma vez que não se revela na aparência, em uma resposta única, definida, coerente, mas em expressões parciais, carregadas de contradições. Porém, manifestam características próprias dos sujeitos e de processos vividos. Por outro lado, a complexidade de apreensão dessa categoria é que nos move em busca do sentido da unidade teoria e prática, constituído pelos sujeitos no estágio supervisionado em EI. Pretendemos, nessa pesquisa, nos:

[...] apropriar daquilo que diz respeito ao sujeito, daquilo que representa o novo que, mesmo quando não colocado explícita ou intencionalmente, é expressão do sujeito, configurado pela unicidade histórica e social do sujeito, revelação de suas possibilidades de criação (AGUIAR, 2006, p. 15).

Na categoria sentido, destaca-se a elaboração psicológica da singularidade historicamente construída, um fenômeno complexo, e, por esse motivo, “[...] para compreender o que singulariza o sujeito, precisamos analisar seu processo de constituição, que sem dúvida se expressa na palavra com significado [...]” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 304). Ressaltamos que somente “[...] ao apreender o significado da palavra temos as condições de, em um esforço analítico e interpretativo, aproximarmos das zonas de sentidos [...]” (p. 304).

Vygotsky (2009) assinala que o significado da palavra reflete a unidade do pensamento e da linguagem, uma vez que a palavra carente de significado é um som vazio e não se configura palavra. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra e se qualifica como um fenômeno do pensamento. O autor continua afirmando que “[...] o significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado” (VYGOTSKY, 2009, p. 398). Por essa razão, “[...] é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento” (p. 398).

A existência de unidade entre pensamento e palavra é um “[...] processo, é um movimento do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento [...]”, não de forma linear, mas, antes de tudo, um processo em evolução que passa por diferentes transformações (VYGOTSKY, 2009, p. 409). O sujeito, ao expressar o seu pensamento por meio da palavra, não corresponde diretamente ao pensamento que produziu inicialmente: esse “[...] movimento do pensamento à palavra é um desenvolvimento [...]”, uma vez que “[...] o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza” (p. 409). O autor nos alerta quanto ao “[...] pensamento não ser igual ao significado direto das palavras. O significado medeia o pensamento em sua caminhada rumo à expressão verbal, isto é, o caminho entre o pensamento e a palavra é um caminho indireto, internamente mediatizado” (p. 479).

Além disso, Vygotsky (2009, p. 479) acrescenta que um “[...] pensamento não nasce de outro pensamento, mas do campo de nossa consciência que o motiva, que abrange nossos interesses, necessidades e motivações [...]”. Desta forma, a análise do pensamento pressupõe necessariamente a compreensão das necessidades e dos motivos, a fim de entendermos os sentidos do nosso objeto, elaborados pelos sujeitos participantes dessa pesquisa.

Salientamos que não se trata da “[...] análise dos fenômenos da tomada de consciência, mas dos fenômenos da vida, característicos da interação real que existe entre o sujeito real e o mundo que o cerca [...]” (LEONTIEV, 2004, p. 103). Por essa razão, o sentido “[...] é antes de mais nada uma relação que se cria na vida, na atividade do sujeito” (p. 103). Assim, para aproximarmos do sentido pessoal elaborado pelos sujeitos, é preciso compreender o motivo que lhe corresponde.

Para Leontiev (2004), o motivo não expressa uma necessidade, e sim que a necessidade se concretiza do objetivo e do que a impulsiona:

Imaginemos um aluno lendo uma obra científica que lhe foi recomendada. Eis um processo consciente que visa um objetivo preciso. O seu fim consciente é assimilar o conteúdo da obra. Mas, qual é o sentido particular que toma para o aluno este fim e por consequência a ação que lhe corresponde? Isso depende do motivo que estimula a atividade realizada na ação de leitura. Se o motivo consiste em preparar o leitor para a sua futura profissão, a leitura terá um sentido. Se em contrapartida, se trata para o leitor de passar nos exames, que não passam de uma simples formalidade, o sentido da sua leitura será outro, ele lerá a obra com outros olhos; assimilá-la-á de outra maneira (LEONTIEV, 2004, p. 104).

O mesmo acontece com o sujeito participante da nossa pesquisa quando realiza a atividade de estágio supervisionado em EI. É um processo consciente orientado por uma

intencionalidade: estabelecer a unidade teoria e prática em lócus educacional, diretamente em sala de aula com as crianças. Contudo, para cada sujeito o sentido da unidade teoria e prática pode ser distinto, em virtude do motivo que impulsiona a atividade na ação do estágio.

Caso o motivo seja preparar o futuro profissional para materializar a unidade teoria e prática e apreender conhecimentos necessários ao desenvolvimento profissional, o estágio supervisionado terá um sentido. Caso contrário, se o estágio for simplesmente uma formalidade para concluir o curso de Pedagogia, o sentido será outro. Percebemos que, em ambos os casos, os motivos que orientaram a atividade dos futuros professores são distintos ao realizarem o estágio supervisionado. Assim, o sentido da unidade teoria e prática, em sua formação, toma dimensões diferentes por satisfazer necessidades diversas.

Daí decorre que o sentido é elaborado psicologicamente quando o sujeito se encontra em atividade. Destarte, a atividade é uma categoria de maior significação para a compreensão do desenvolvimento do humano e é entendida como processos de relação do homem com o mundo, com a finalidade de satisfazer suas necessidades. Ou seja, a satisfação das necessidades é o motivo que leva o homem a entrar em atividade. A atividade é, assim, definida como “[...] processos psicologicamente determinados pelo fato de aquilo para que tendem no seu conjunto (seu objeto) coincidir sempre com o elemento objetivo que incita o sujeito a uma dada atividade, isto é, com o motivo [...]” (LEONTIEV, 2004, p. 315).

Entendemos que a diferença entre as atividades se deve ao seu objeto, ao seu motivo real, ou seja, uma determinada necessidade só pode ser atendida quando se depara com um objeto, e esse movimento é denominado de motivo. Deste modo, o motivo é o que incentiva uma atividade, uma vez que conecta uma necessidade a um objeto. Quando objetos e necessidades se separam, não conseguem determinar nenhuma atividade, visto que uma atividade precisa de um motivo para existir. Assim, necessidade, objeto e motivo são elementos que compõem a atividade e, para que esta exista, necessita-se de ações que se referem aos objetivos (ASBAHR, 2005).

Destacamos que existe uma relação particular entre atividade e ação. Eidit e Duarte (2007) explicitam que as atividades humanas são complexas, constituídas por diferentes ações que estabelecem uma conexão entre si. As autoras completam explicando que a ação é um processo no qual o motivo não corresponde exatamente ao objeto da atividade. Para explicar a relação existente entre atividade e ação, as autoras citam um

exemplo de Leontiev (1975), que diz o seguinte:

[...] uma pessoa que se dirige à biblioteca. Ir até a biblioteca constitui uma ação e, como tal, está dirigida, orientada para um objeto direto, concreto e determinado, ou seja, chegar até a biblioteca. Entretanto, não é esse o objetivo que impulsiona a ação desse indivíduo. Ele vai à biblioteca motivado pela necessidade de estudar uma obra literária. O autor esclarece que esse motivo é o que impulsiona a pessoa a determinar o objetivo (apropriar-se do conteúdo do livro) e, para tanto, cumprir uma ação capaz de, mesmo que indiretamente, realizá-lo (ir até a biblioteca apanhar o livro) (EIDT; DUARTE, 2007, p. 59).

De acordo com o exposto, “[...] a ação do sujeito no mundo a partir das suas necessidades só vai se completar quando o sujeito significar algo do mundo social como possível de satisfazer suas necessidades [...]” (AGUIAR, 2006, p. 17). Desta forma, “[...] o objeto/fato/pessoa vai ser vivido como algo que impulsiona/direciona, que motiva o sujeito para a ação na direção da satisfação das suas necessidades [...]” (p. 17). Isso significa dizer que a trajetória descrita se explica com a configuração das necessidades em motivos. A oportunidade de ocorrer uma “[...] atividade que vá na direção da satisfação das necessidades, com certeza modifica o sujeito, criando novas necessidades e novas formas de atividade, é a configuração das necessidades em motivos [...]” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 306).

Uma ação para ser concretizada necessita de determinados modos de execução, ou seja, de operações definidas como “[...] o conteúdo indispensável de toda ação, mas não se identifica com a ação [...] uma mesma ação pode realizar-se por meio de operações diferentes, e inversamente, ações diferentes podem ser realizadas pelas mesmas operações [...]” (LEONTIEV, 2004, p. 323). Isso explica-se pelo fato de que “[...] enquanto uma ação é determinada pelo seu fim, as operações dependem das condições em que é dado esse fim” (p. 323). As ações apresentam, além do aspecto intencional, o aspecto operacional, que se refere à maneira como se concretizam as operações:

Cada ação inclui diferentes operações que dependem das condições de execução da ação. [...] as operações referem-se aos inúmeros procedimentos que o sujeito realizará para alcançar seu objetivo. A operação é a tecnificação da ação e, em geral, realiza-se automaticamente. Os componentes da atividade podem adquirir diferentes funções, pois estão em constante processo de transformação. Uma atividade pode tornar-se ação quando perde seu motivo originário, ou uma ação transformar-se em atividade na medida em que ganha um motivo próprio, ou ainda uma ação pode tornar-se operação e vice-versa. (ASBAHR, 2005, p. 110).

A partir desse entendimento, inferimos que a atividade é formada por ações e operações para atender as necessidades dos homens nas relações sociais que estabelecem com o mundo exterior. Desta maneira, as necessidades são o motivo que impulsiona o

sujeito e orienta as suas ações/operações para um determinado fim. No modo de produção capitalista, há um distanciamento entre trabalho manual e intelectual, e as ações e as operações despendidas na realização do trabalho degradam a atividade humana. Em outras palavras, o motivo não corresponde inteiramente com a sua finalidade. Para o trabalhador, embora o significado social de seu trabalho seja produzir determinados produtos, o sentido de trabalhar é outro: obter um salário porque, só assim, poderá sobreviver (ASBAHR, 2005).

Apesar de ser inegável que sentido e significado são categorias diferentes, podemos afirmar que ambas possuem singularidades e precisam ser compreendidas a partir de uma relação dialética, por necessitarem uma da outra para existirem. Nesta perspectiva, nosso ponto de partida para a análise e interpretação dos dados elaborados a partir das informações coletadas foram os significados construídos pelos sujeitos participantes da pesquisa. Acreditamos que os significados podem revelar além do imediato e conduzirem nossa investigação para “[...] zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido [...]” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 304).

Com a perspectiva de realizar um trabalho de análise e interpretação dos dados e apreender as significações entendidas nesta pesquisa, como a relação dialética entre sentido e significado construídos pelos sujeitos na atividade de estágio supervisionado, nos orientamos a partir da proposta metodológica de organização dos Núcleos de Significação (AGUIAR, 2006). Embora a sistematização dos Núcleos de Significação seja direcionada por três etapas (pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação), isso não quer dizer que seja um processo linear e que segue uma sequência lógica e predeterminada. Consideramos como um processo dialético, no fortalecimento das categorias teórico-metodológicas, para apreender as determinações da totalidade dos elementos objetivos e subjetivos. Estes constituem as significações produzidas pelos sujeitos como produções não estáticas, mas que se transformam na atividade desenvolvida e entendem as contradições que engendram a relação entre as partes e o todo, assim como consideram que as relações não são diretas, mas mediadas por fenômenos que se formam em integração com outros fenômenos (AGUIAR; OZELLA, 2015).

Ressaltamos que as entrevistas assumem uma importância de destaque nessa proposta, relacionadas às respostas dos questionários. Assim, as informações coletadas passaram por uma leitura inicial para nos apropriarmos do material levantado, e apreendemos, com maior frequência, os temas que os participantes deram maior ênfase e importância em suas falas ou às contradições apresentadas. Ressaltamos que, à primeira

vista, o que saltam aos olhos são as palavras com significado, pois são as primeiras a se destacarem nesse momento inicial. Deste modo, essas palavras inseridas no contexto, que lhe atribuem significado, possibilitam organizar os pré-indicadores na direção da sistematização dos Núcleos de Significação, a fim de apreender o movimento de significação da realidade pelos sujeitos (AGUIAR, 2006).

O levantamento dos de pré-indicadores, segundo a autora, consiste em um processo que ocorre por meio da análise e interpretação das informações contidas no material empírico, à luz dos pressupostos teórico-metodológicos, com a intenção de superar o aparente. Procuramos entender, a partir do que foi falado, expressado pelo sujeito, o que não se deu a conhecer, o não dito. Esse movimento da dimensão empírica à abstração da realidade é imprescindível nas pesquisas de cunho qualitativo, visto que o “[...] homem não pode conhecer o contexto do real a não ser arrancando os fatos do contexto, isolando-os e tornando-os relativamente independentes. Eis aqui o fundamento de todo conhecimento: a cisão do todo [...]” (KOSIK, 1976, p. 57).

Os pré-indicadores são trechos de falas compostos por palavras articuladas que compõem um significado, carregam e expressam a totalidade do sujeito, constituindo, assim, uma unidade de pensamento e linguagem. Por isso, “[...] são entendidos não como afirmações descolados da realidade, mas como construções sociais, isto é, discursos mediados por numerosos artefatos culturais e históricos que constituem o movimento dos processos de significação da realidade” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 64).

De acordo com os autores, nesse momento de levantamento dos pré-indicadores, ocorre, ao mesmo tempo, o processo de síntese, pois o pensamento é mediado durante todo o processo pelo movimento dialético de análise e síntese. Desta maneira, por esses pré-indicadores se referirem a um processo dialético, dependem um do outro para existirem. Não há momentos distintos de análise e síntese. Caso não se tenha uma visão do todo, mesmo que esse todo se revele no nível da aparência, não existe a possibilidade de abstrair os seus elementos. A síntese orienta a análise para não nos distanciarmos do todo, todavia, a análise apresenta, como dimensão mais importante, a síntese, principalmente por se tratar de um processo no qual a análise de um fenômeno é inesgotável.

Depois de concluído esse levantamento empírico dos pré-indicadores, estes são aglutinados conforme os critérios de similaridade, complementariedade e contraposição, com a intenção de atingir uma abstração que permita uma aproximação maior dos sentidos constituídos pelos sujeitos (AGUIAR; OZELLA, 2013). Vale ressaltar que esses critérios

de aglutinação não são isolados entre si. Para exemplificar, determinados indicadores podem se complementar pela semelhança ou contraposição: um fato identificado como pré-indicador, ao ser aglutinado, pode indicar o caráter impulsionador/motivador para ação em uma determinada situação (AGUIAR e OZELLA, 2006).

Assim, ocorre a sistematização dos indicadores, “[...] que têm como finalidade a negação do discurso tal como se apresenta, isto é, a negação do dito [...]”. Para que esse processo se efetive, “[...] é preciso explicar, por meio do processo de análise e síntese, as contraditórias relações existentes entre os pré-indicadores, relações que nos levam a articulá-los para compor os indicadores [...]” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 68).

A sistematização dos indicadores nos permite dar continuidade ao processo de análise, que consiste em proceder um novo movimento de articulação. Então, os indicadores:

[...] só adquirem algum significado se inseridos e articulados na totalidade dos conteúdos temáticos contidos nas expressões do sujeito. De posse desse conjunto (os indicadores e seus conteúdos), devemos nesse momento, voltar ao material das entrevistas e iniciar uma primeira seleção de trechos que ilustram e esclarecem os indicadores. Esse momento já caracteriza uma fase do processo de análise que aponta um início de nuclearização (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 309).

De acordo com o exposto pelas autoras, o início da nuclearização, ou seja, a construção dos Núcleos de Significação, se dá a partir da aglutinação dos indicadores, essenciais para identificarmos os temas e sua articulação, conforme a semelhança, complementariedade e/ou contradição, no sentido de revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelos sujeitos. Esse movimento nos possibilita “[...] verificar as transformações que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310). Os Núcleos de Significação “[...] devem ser construídos de modo a sintetizar as mediações constitutivas do sujeito; mediações essas que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir” (p. 310).

Os Núcleos de Significação, conforme apontados pelas autoras, devem superar os pré-indicadores e indicadores. Isto é, precisam expressar aspectos essenciais do sujeito, compreendidos como um momento superior de abstração e que indicam a articulação dialética entre as partes e o todo, sempre orientados pela teoria que fundamenta a

pesquisa. Assim, é possível avançar em direção ao concreto pensado, passar do empírico para o interpretativo, ou seja, chegar às zonas de sentido.

Nessa mesma direção, Aguiar, Soares e Machado (2015) afirmam que esse é o momento de ultrapassar o discurso aparente, desligado da realidade social e histórica, que busca, por meio da articulação dialética dos indicadores, a realidade concreta, os sentidos que histórica e dialeticamente vinculam a fala e o pensamento do sujeito. Neste ínterim, os autores indicam que o caminho a ser seguido deve partir das categorias simples apreendidas no primeiro momento, a fim de atingir as relações veladas, as quais caracterizam o processo de constituição dos sentidos. Complementam a ideia ressaltando que esse movimento é a passagem de uma percepção empírica para uma compreensão concreta da realidade, ou seja, é superar o entendimento do significado para a apreensão do sentido da palavra proferida pelo sujeito.

Desse modo, partindo-se do exposto e com a perspectiva de compreendermos os significados que foram apropriados e quais sentidos foram elaborados a respeito da unidade teoria e prática no estágio supervisionado em EI do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFG, apresentamos, nas discussões a seguir, a sistematização e a análise dos dados empíricos da pesquisa, obtidos por meio da proposição de um questionário para os sujeitos que participaram da pesquisa.

4 RELAÇÕES E CONTRADIÇÕES DOS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

4.1 OS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

A partir dos objetivos específicos estabelecidos em nossa pesquisa, foram realizados os questionários e as entrevistas, uma vez que o trajeto proposto inicialmente precisou ser reorientado em virtude do quadro atual de pandemia, nos impossibilitando de efetivar tal tarefa com as demais instituições de ensino superior que a princípio fariam parte da nossa investigação, IFG e PUC - Goiânia. A partir da reorganização do percurso investigativo, definimos que somente os estudantes da Faculdade de Educação da UFG participariam da pesquisa empírica, por se tratar de uma Instituição de Ensino Superior consolidada a mais tempo em nossa cidade e por formar um número significativo de docentes. Tivemos acesso aos e-mails dos estudantes, disponibilizados pela coordenação do Curso de Pedagogia totalizando um quantitativo de 176 sujeitos. Após alguns contatos com os respectivos sujeitos, obtivemos respostas de 40 questionários, com o número de 19 respondentes que aceitaram participar da entrevista. Contudo, após os contatos com esses 19 respondentes, obtivemos aceitação de 14 estudantes que realizaram a entrevista.

Destacamos que os questionários e principalmente as entrevistas se configuram em metodologias imprescindíveis para a compreensão dos sentidos atribuídos pelos sujeitos a diferentes fenômenos, constituídos por múltiplos determinantes, visto que se configura em suporte importante em investigação de cunho qualitativo, em uma perspectiva sócio-histórica, na compreensão das contradições e antagonismos presentes nesses fenômenos.

Aguiar e Ozella (2006, p. 229) compreendem a entrevista como “[...] um dos instrumentos mais ricos e que permitem acesso aos processos psíquicos que nos interessam, particularmente os sentidos e os significados [...]”. As autoras sinalizam características importantes das entrevistas, as quais podem intervir no potencial de captação ou apreensão dos sentidos e significados buscados e nos alertam que as entrevistas devem ser:

[...] **consistentes** e suficientemente **amplas**, de modo a evitar inferências desnecessárias ou inadequadas; **recorrentes**, isto é, a cada entrevista, após uma primeira leitura, o informante deverá ser consultado no sentido de eliminar dúvidas, aprofundar colocações e reflexões e permitir uma quase análise conjunta do processo utilizado pelo sujeito para a produção de sentidos

e significados; mesmo considerando que uma boa entrevista possa contemplar material suficiente para uma análise, se houver condições, alguns outros instrumentos podem permitir aprimoramento e refinamento analítico. Para isso, recomenda-se um **plano de observação** no processo das entrevistas, tanto para captar indicadores não verbais como para complementar e parear discursos e ações que estejam nos objetivos da investigação (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 229). (Grifo da autora)

Desse modo, as entrevistas se configuram em instrumentos “[...] fundamentais quando se deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados [...]” (DUARTE, 2004, p. 215). A autora complementa dizendo que ao serem realizadas de forma adequada “[...] permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade [...]”. As entrevistas possibilitam “[...] levantar informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados” (p. 215).

A entrevista, cumpre ainda a função de provocar o interlocutor refletir sobre si mesmo, visto que o pesquisador atua como “[...] mediador para o sujeito apreender sua própria situação de outro ângulo, pois conduzimos o outro a se voltar sobre si próprio; incitamo-lo a procurar relações e a organizá-las [...]” (DUARTE, 2004, p. 220). Assim, de acordo com a autora, a entrevista cumpre uma dupla função, pois ao mesmo tempo que nos fornece informações importantes para a pesquisa, contribuiu para que os sujeitos entrevistados reflitam sobre suas próprias vidas e dê a ela um outro sentido ao refletir acerca de questões em torno das quais talvez não se detivesse em outras circunstâncias.

A partir desses pressupostos a nossa entrevista procurou apreender alguns elementos constitutivos do estágio supervisionado, e, assim compreender os sentidos da unidade teoria e prática constituídos nessa atividade, a partir da apreensão de conceitos específicos, explicitados pelos participantes da pesquisa, assim como as suas perspectivas, as explicações e posicionamentos acerca do estágio efetivado em Educação Infantil, durante a formação no Curso de Pedagogia. Além de identificar como esse espaço e tempo se constituem em *lócus* privilegiado de formação docente.

As entrevistas, relacionadas às respostas dos questionários nos possibilitou percorrer uma trajetória de investigação, no sentido de identificar e apreender as múltiplas determinações que agem sobre os significados e sentidos apropriados, elaborados e

atribuídos à unidade teoria e prática constituídos no período destinado ao estágio em Educação Infantil no Curso de Pedagogia da UFG. Assim, para a efetivação das análises e interpretações das informações coletadas e a elaboração dos dados partimos da realidade concreta, explicitada pelos participantes da pesquisa, no sentido de avançarmos para as zonas de sentidos, irmos além do aparente e adentramos na essência do fenômeno pesquisado. Nesse sentido utilizamos a metodologia dos núcleos de significação, com a estruturação dos pré-indicadores, indicadores para se chegar aos núcleos de significação.

4.2 AS ALUNAS E ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FE/UFG: QUEM SÃO OS SUJEITOS DA PESQUISA?

Nesse item apresentaremos a trajetória realizada durante a investigação empreendida por se constituir em processo importante para os pesquisadores, visto que julgamos imprescindível em uma pesquisa de cunho qualitativo a exposição do percurso de investigação, pois “[...] relatar procedimentos de pesquisa, mais do que cumprir uma formalidade, oferece a outros a possibilidade de refazer o caminho e, desse modo, avaliar com mais segurança as afirmações que fazemos [...]” (DUARTE, 2002, p. 140).

Em virtude da pandemia da covid-19 enfrentada atualmente pelo mundo, tivemos que reorientar e reorganizar a parte empírica da pesquisa, uma vez que toda a estrutura da investigação depende dos questionários e entrevistas, sendo necessário delimitar uma segunda vez o campo empírico de investigação, restringindo-o ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFG.

A coordenação do referido curso nos disponibilizou os e-mails de 176 estudantes que estavam fazendo o estágio supervisionado em Educação Infantil ou já haviam feito esse estágio. O primeiro contato aconteceu em outubro de 2020, por e-mail e obtivemos poucas respostas. Em janeiro de 2021, mandamos novamente e reforçamos a importância da participação dos estudantes para a discussão acerca da formação de professores no Curso de Pedagogia, a adesão foi um pouco maior, mas ainda não era satisfatório o número de questionários respondidos.

Em fevereiro de 2021, outra tentativa foi realizada com a intenção de aumentar o número de participantes na pesquisa. Nesse momento, conseguimos uma maior adesão. Desses 176 estudantes convidados, 40 responderam o questionário disponibilizado no *Google Forms* e 19 estudantes se dispuseram a participar da entrevista. Em momento posterior, foram contactados individualmente, a fim de agendarmos a entrevista, porém foram poucas respostas positivas. Novas tentativas foram realizadas via e-mail e

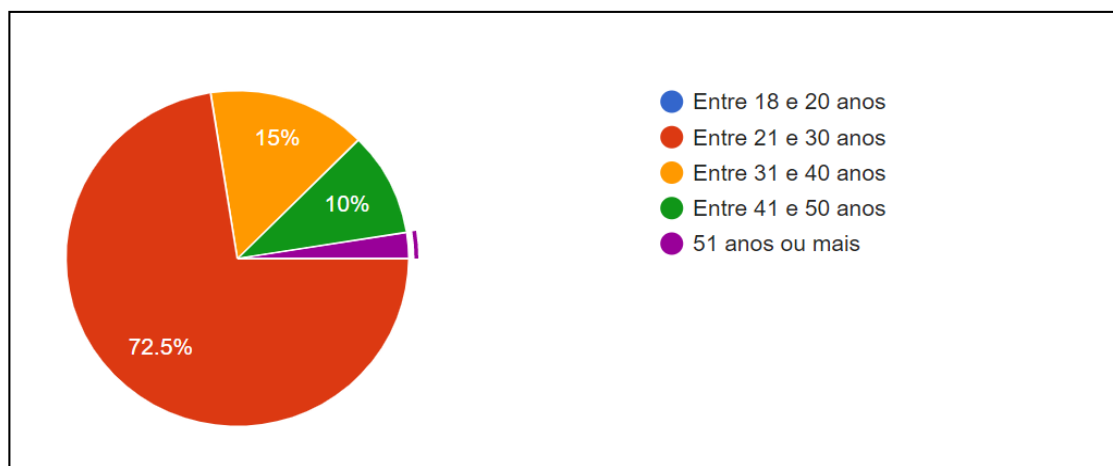
enfatizamos a relevância da participação dos estudantes nas entrevistas para a ampliação do debate no campo de formação de professores. Com isso, obtivemos a resposta de 14 estudantes que aceitaram participar via *Google Meet* da entrevista.

A finalização da aplicação do questionário ocorreu em março de 2021 e o encerramento das entrevistas em abril do mesmo ano. A opção pelo questionário e a entrevista se deram com a intenção de levantar informações que possibilitaram a construção dos dados. As informações do questionário apontam o perfil, indicando aspectos de cunho individual e social dos estudantes, como: idade, gênero, estado civil, formação no Ensino Médio, ano de ingresso e conclusão do curso de Pedagogia, dentre outras.

O perfil é entendido por Alves (2012) como um conjunto de características de um grupo específico de trabalhadores como categoria coletiva. Essas características, determinadas ao longo da história, não são inertes, se modificam nas relações sociais de produção, diferenciando-se nos estágios de desenvolvimento das sociedades. O perfil expressa características dos sujeitos que realizam o trabalho, suas trajetórias e condição atual, anunciando conhecimentos, habilidades, práticas peculiares de um determinado campo e segmento de atuação. Esse delineamento pode instituir meios para compreender a constituição histórica.

A primeira informação apreendida, indicativa do perfil dos sujeitos, diz respeito a idade dos participantes da pesquisa, conforme indicado no Gráfico 4, ou seja, dos 40 respondentes, 29 (72,5%) tem entre 21 e 30 anos de idade, 6 (15%) apresentam idade entre 31 e 40 anos de idade, 4 (10%) disseram ter entre 41 e 50 anos de idade e 1 (2,5%) tem 51 anos ou mais de idade.

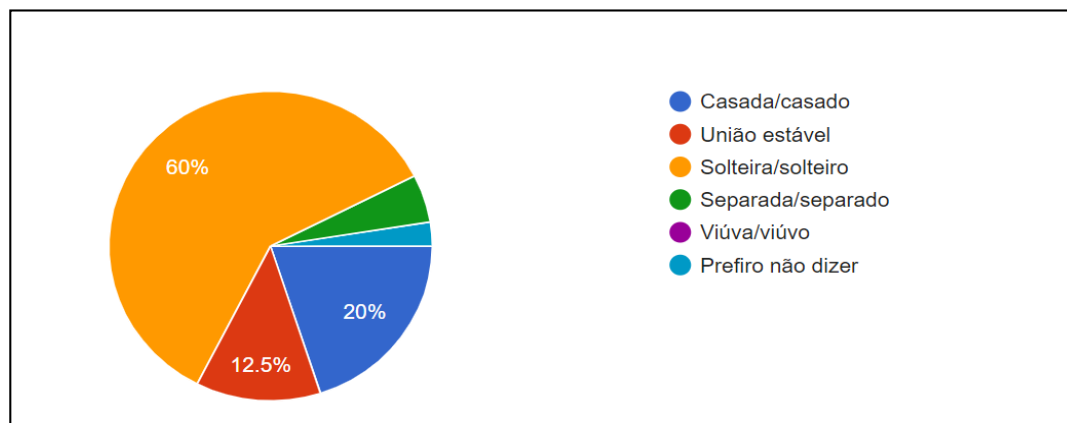
Gráfico 4 – Quantitativo de estudantes conforme a idade



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021)

Desses estudantes um total de 24 respondentes (60%) são solteiros, 8 (20%) são casados, 2 respondentes (5%) separados e 1 respondente (2,5%) preferiu não dizer qual o estado civil, de acordo com o Gráfico 5 a seguir:

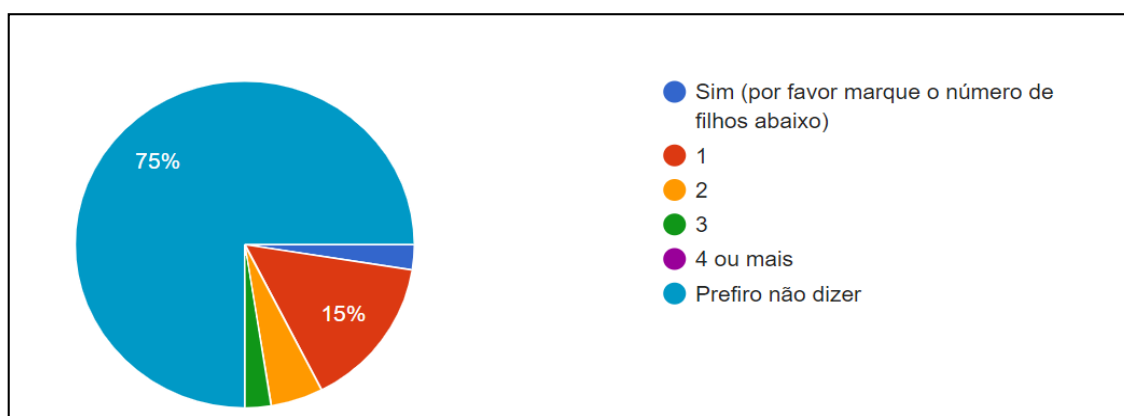
Gráfico 5 – Número de estudantes em relação ao Estado Civil



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

No que se refere ao número de filhos, 30 respondentes (75%) assinalaram não possuírem filhos. Um total de 25% dos participantes tem filhos, ou seja, 7 respondentes (17,5 %) afirmaram ter 1 filho, 2 respondentes (5%) disseram ter 2 filhos, 1 respondente (2,5%) tem 3 filhos, o que pode ser conferido no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Quantitativo de estudantes quanto ao número de filhos

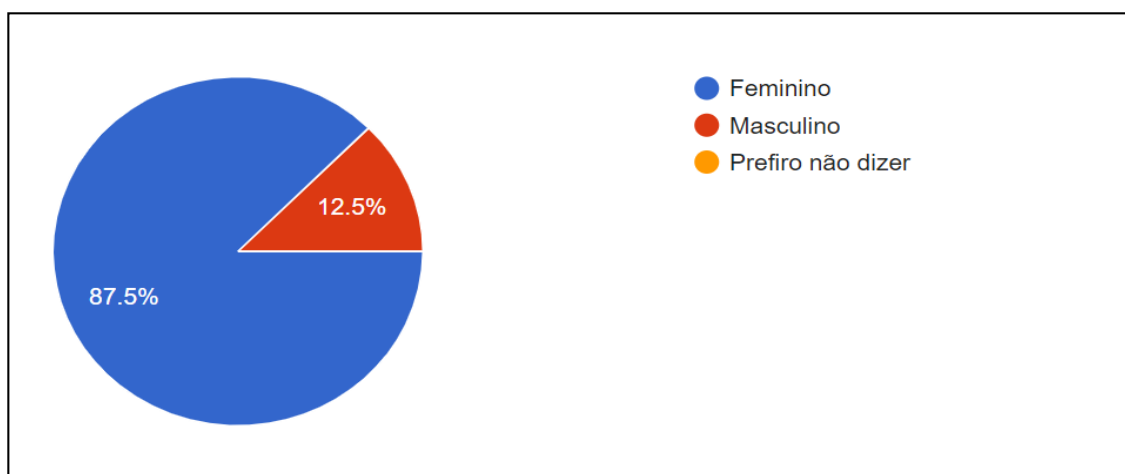


Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Do número total de participantes da pesquisa, 35 respondentes (87,5%) explicitaram que são do gênero feminino e 5 (12,5%) disseram ser do gênero masculino,

conforme o Gráfico 7. O maior quantitativo de respondentes assinalou que pertence ao gênero feminino, o que evidencia que as mulheres ocupam, em maior número a Educação Básica. De acordo com Curado Silva (2008, p.154), a “[...] feminização produz marcas na caracterização da profissão, nas formas de ensino, na representação social, marcas produzidas até mesmo pela dominação sofrida historicamente pela mulher em outros campos”.

Gráfico 7 – Quantitativo de estudantes em relação ao Gênero



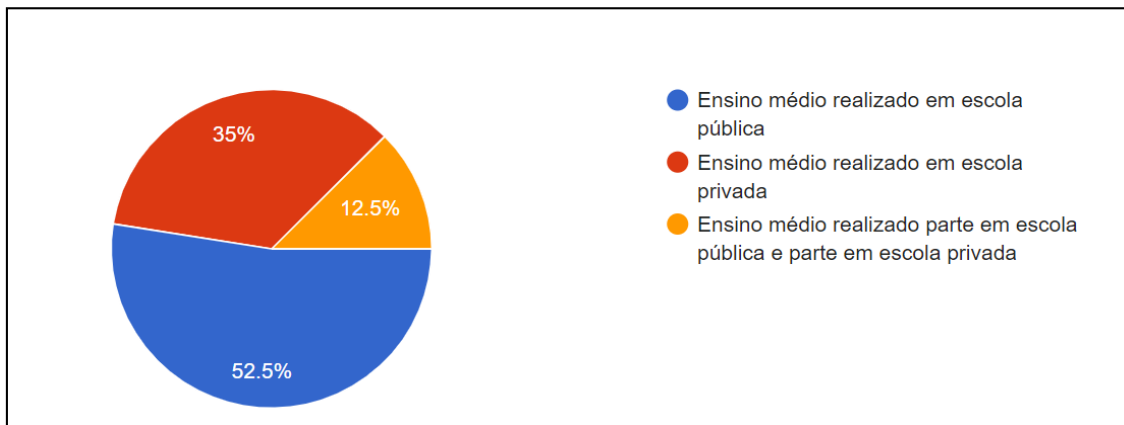
Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

De acordo com o Gráfico 7, constatamos a questão de as mulheres ocuparem em maior número o campo da Educação. Alves (2012), em sua pesquisa concluiu que o perfil dos docentes de Educação Infantil que participaram da sua investigação era predominantemente composto por mulheres. Isso se deve à configuração do campo de trabalho ser principalmente feminino, visto que historicamente a sociedade atribuiu às mulheres a atividade de cuidar e educar as crianças como se fosse uma característica natural, “[...] mitificando a mulher enquanto mãe-educadora nata, aquela que nasceu para ser professora, porque nasceu para ser mãe [...]” (ALVES, 2012, p.178).

A autora afirma que essa questão de gênero acabou se constituindo em um dos fatores determinantes na desvalorização do trabalho das professoras de educação infantil, uma vez que configurou uma imagem da profissão docente como sacerdócio e vocação, um trabalho sem interesse, realizado por amor, sem esperar retorno ou condições para realizá-lo. A autora acrescenta, que “[...] tal imagem é diretamente oposta ao sentido da profissionalização do trabalho como atividade que exige formação, remuneração e condições dignas para ser realizado” (ALVES, 2012, p.179).

Ao tratarmos sobre a formação no Ensino Médio em escola pública ou privada, as respostas que obtivemos foram as seguintes, ver o Gráfico 8:

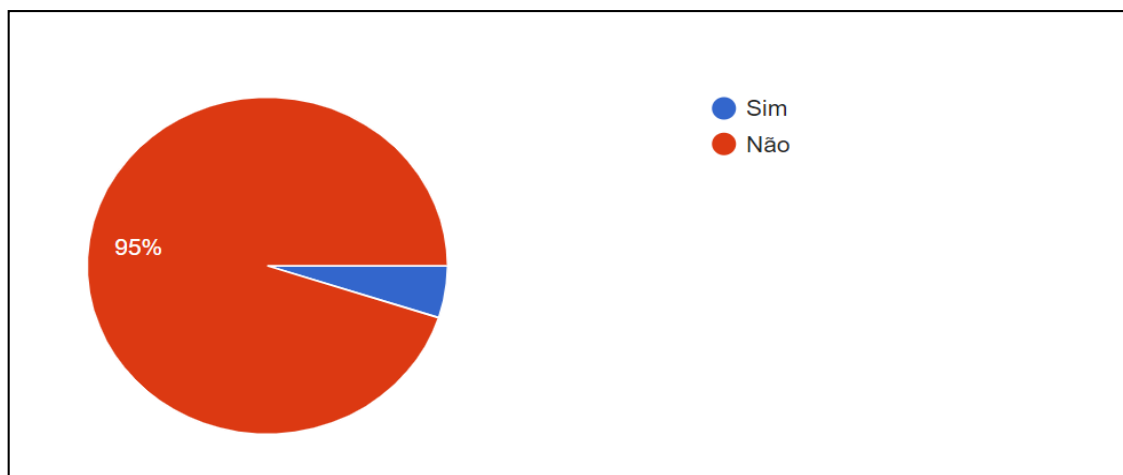
Gráfico 8 – Formação no Ensino Médio em escola pública ou privada



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

De acordo com o Gráfico 8, do quantitativo de estudantes que participaram da pesquisa um total de 21 respondentes (52,5%) fizeram o Ensino Médio em escola pública. O número de estudantes diminui ao se tratar de Ensino Médio em escola privada, com um total de 14 (35%). Existe ainda uma outra realidade, 5 respondentes (12,5%) fizeram o Ensino Médio, parte em escola pública e parte em escola privada. Desse número, 38 respondentes (95%) assinalaram não terem realizado Curso Técnico de Magistério ou curso Normal de nível médio e 2 (5%) responderam que tiveram essa experiência, ver Gráfico 9.

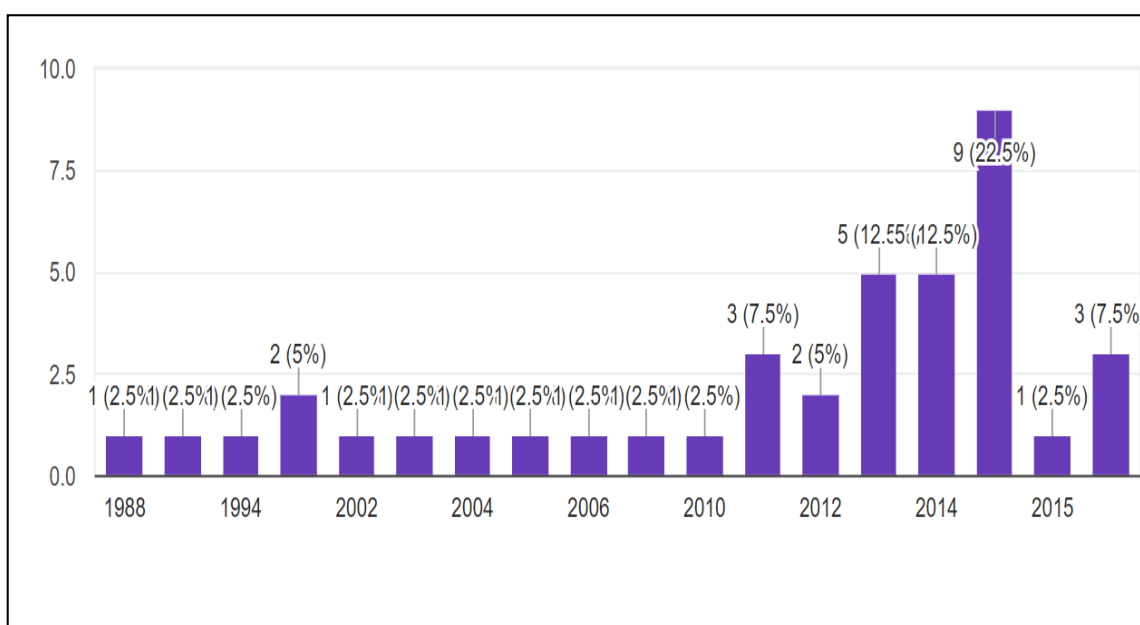
Gráfico 9 – Número de estudantes que fizeram o Curso Técnico de Magistério ou Curso Normal de nível médio



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

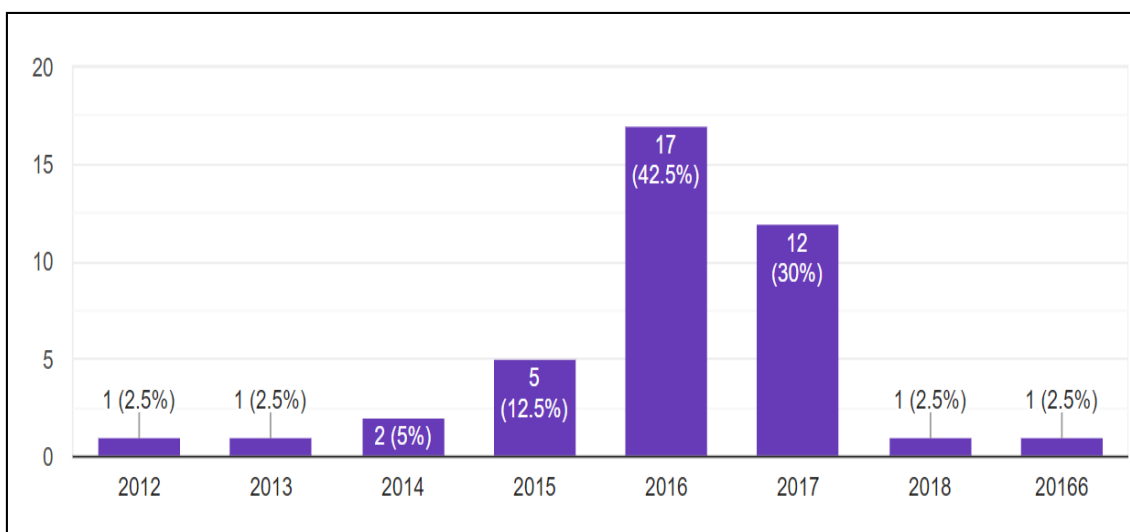
Quanto ao período de conclusão do Ensino Médio, os participantes da pesquisa revelaram que ocorreu em diferentes épocas, conforme explicitado no Gráfico 10, correspondendo o tempo de 1988 a 2016. Os anos com maior número de conclusão do Ensino Médio estão entre 2011 e 2016, ou seja, em 2011, 3 respondentes (7,5%) terminaram o Ensino Médio, em 2012, 2 (5%). Nos anos seguintes, esse número aumentou, em 2013 um total de 5 respondentes (12,5%) encerraram o Ensino Médio, em 2014, 5 (12,5%). O ano com um maior número de concluintes do Ensino Médio foi em 2015, 9 (22,5%). No ano seguinte somente 1 respondente (2,5%) completou o Ensino Médio, de acordo com o exposto no Gráfico 10, a seguir:

Gráfico 10 – Ano de conclusão do Ensino Médio



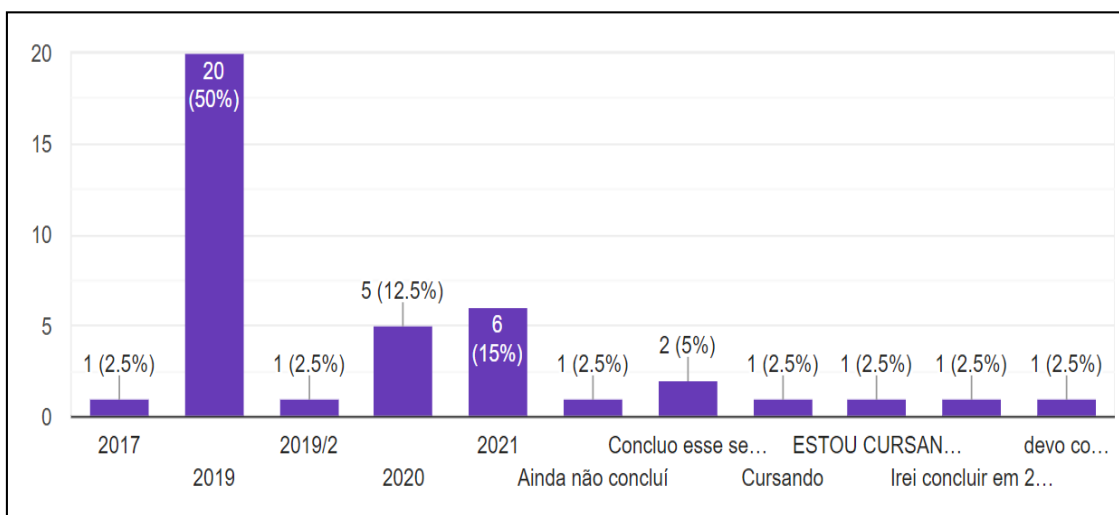
Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Os estudantes concluintes do Ensino Médio, ingressaram no Curso de Pedagogia nos anos de 2012 a 2018, conforme demonstrado no Gráfico 11. Os anos com um maior número de ingressantes no Curso de Pedagogia foram de 2015 a 2017. O ano de 2015 o número de estudantes correspondeu a 5 respondentes (12,5%). Em 2016 ocorreu um aumento do número de ingressantes, com um total de 18 respondentes (45%). Em 2017, esse quantitativo diminuiu, 12 (30%) de estudantes ingressaram no Curso de Pedagogia.

Gráfico 11 – Ano de ingresso no Curso de Pedagogia

Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021)

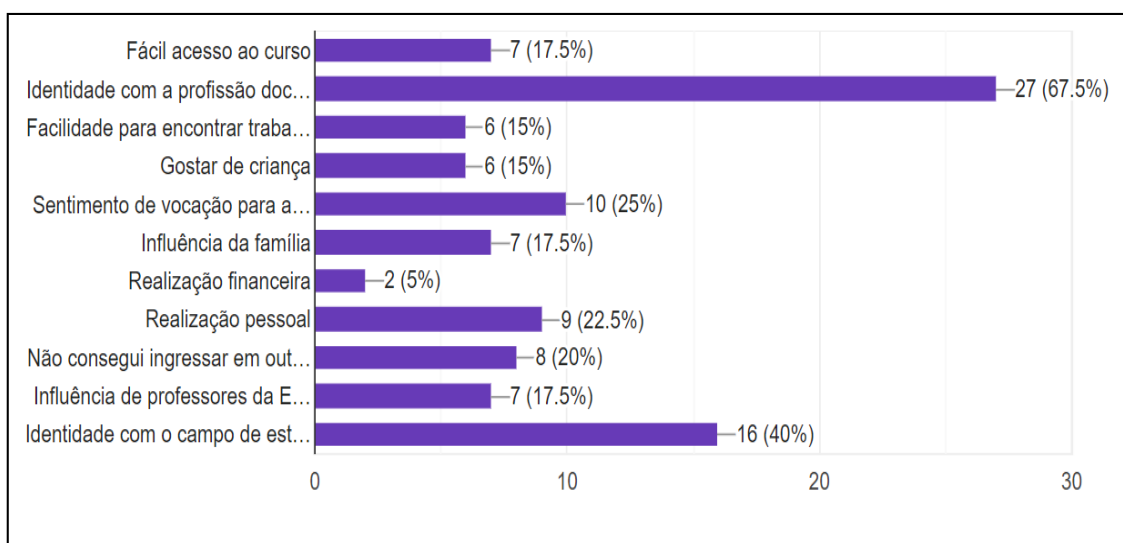
Quanto tratamos do ano de conclusão no Curso de Pedagogia, conforme explicitado no Gráfico 12, os estudantes encerraram nos anos de 2017 a 2020, uma porcentagem desses estudantes concluirá no ano de 2021. No ano de 2017, 1 respondente (2.5%) concluiu o Curso de Pedagogia, em 2019, 21 estudantes (52,5%), no ano de 2020, um total de 5 respondentes (12,5). O ano de 2021, o quantitativo de estudantes que ainda estão cursando Pedagogia corresponde a 13 (32,5) e concluirão ao término do corrente ano. Vale destacar que 55% dos estudantes fizeram o estágio supervisionado presencial, antes da pandemia, 45% realizaram o estágio no contexto pandêmico, ou seja, de forma remota, sem ter contato presencial com as crianças em uma instituição de Educação Infantil.

Gráfico 12 – Ano de conclusão do Curso de Pedagogia

Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

A escolha da carreira docente foi determinada por diferentes fatores explicitados pelos respondentes no questionário e apresentados no Gráfico 13. A maioria dos respondentes 27 (67,5%) assinalaram que a escolha foi em virtude da identidade com a profissão docente, em seguida o total de 16 respondentes (40%) apontaram identidade com o campo de estudos da educação, 10 respondentes (25%) mencionaram o sentimento de vocação para a docência, 9 (22,5) indicaram a realização pessoal e 8 (20%) registraram não terem conseguido entrar em outro curso.

Gráfico 13 – Escolha da carreira docente



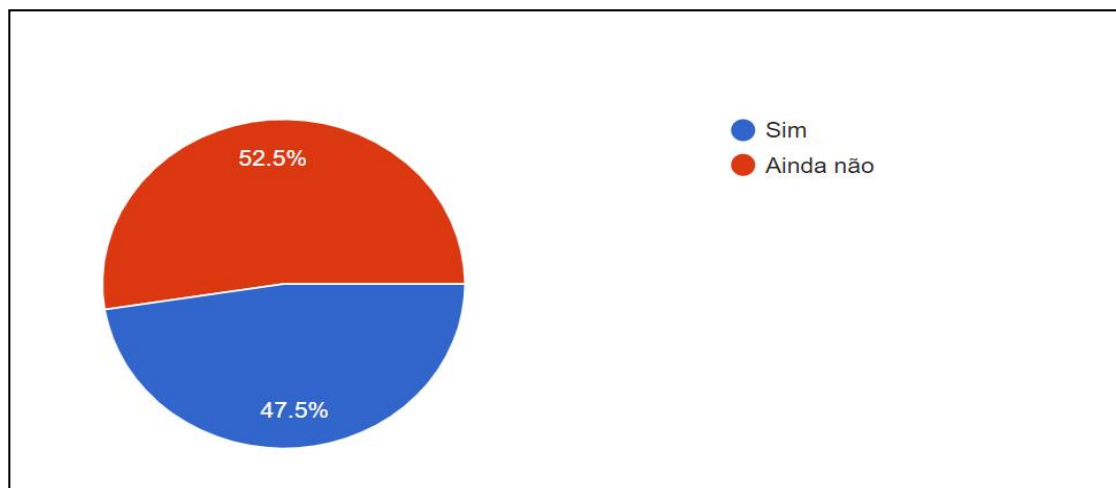
Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Entre as questões apontadas no questionário, de acordo com o Gráfico 13, três delas apresentaram o mesmo quantitativo, 7 respondentes (17,5%), disseram ter escolhido a carreira docente devido: ao fácil acesso ao curso, a influência da família e influência dos professores da Educação Básica. Dentre as alternativas indicadas, duas delas ficaram com o mesmo número de 6 respondentes (15%), foram: facilidade para encontrar trabalho e gostar de crianças. Apenas uma das opções apresentou o quantitativo de 2 respondentes (5%), os quais se referiram à escolha da carreira docente motivados pela realização financeira.

Ao serem interrogados se já estavam atuando na profissão docente, a maioria dos participantes da pesquisa respondeu no questionário não ter ainda ingressado na referida profissão, de acordo com o Gráfico 14, ou seja, do quantitativo de respondentes 21 (52,5%), não estão trabalhando como professores. Todavia, um número significativo desses respondentes 19 (47,5%) já estão atuando na profissão docente. Esses dados

demonstraram que quase metade do quantitativo de sujeitos participantes da pesquisa estão trabalhando como professores em instituições de educação básica. Contudo mais da metade ainda não ingressou na profissão docente.

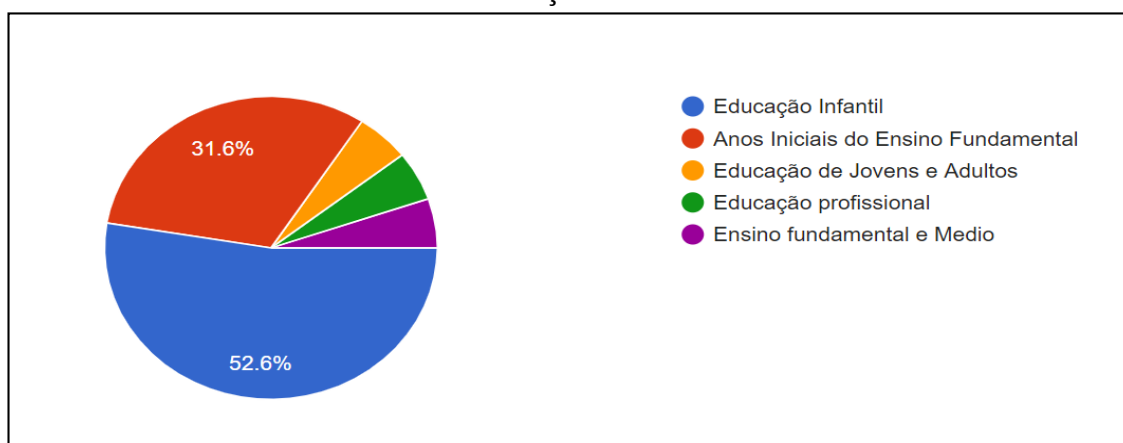
Gráfico 14 – Quantitativo de ingressantes na profissão docente



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Ao nos referimos ao nível e modalidade educacional que estavam atuando, conforme o Gráfico 15, os 19 (47,5%) sujeitos que já estão trabalhando na educação, a maioria, 10 respondentes (52,6%) assinalaram no questionário que atuam na Educação Infantil, 6 respondentes (31,6%) trabalham nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 1 respondente (5,3%) está na Educação de Jovens e Adultos, 1 respondente (5,3%) está atuando na Educação Profissional e 1 respondente (5,3%) trabalha no Ensino Fundamental e Médio.

Gráfico 15 – Nível ou modalidade de atuação docente



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Os participantes da pesquisa que atuam na Educação Infantil foram impelidos a responderem acerca da compreensão que têm da docência nessa etapa da Educação Básica. Obtivemos diferentes respostas, as quais foram explicitadas no Quadro 10.

Quadro 10 – Compreensão da docência na Educação Infantil

Compreensão da docência na Educação Infantil
A educação infantil é a fase mais delicada e importante de formação do sujeito. As pessoas que atuam com essas crianças precisam ter muito claro o seu propósito, e fazê-lo com toda atenção e cuidado. Estar presente de mente, corpo e coração
Fase de livre expressão, conhecimento de si e do mundo.
A docência é um desafio diário, busco me reinventar a cada dia fazendo a minha práxis pedagógica mais interessante para que o trabalho não se torne chato ou monótono.
Extremamente necessária, pois é uma das principais fases de formação humana.
Não sou professora, sou auxiliar de atividades educativas e atuo na educação infantil. Eu entendo a docência como um ato pedagógico, ato social, pautado no diálogo e em compreender o aluno
Essencial para a formação da criança
Como obtendo papel de grande importância na construção social, emocional e cognitiva dos meus educandos.
Compreendo como mediação das vivências e experiências da primeira infância, o qual necessita de formação inicial e continuada. Também compreende a indissociável relação entre cuidar e educar, na qual a rotina de higiene e alimentação das crianças compreendem como um conteúdo fundamental e que merece espaço na formação do pedagogo.
Como etapa fundamental da formação humana
Fundamental visto que nessa etapa muitas crianças estarão se apropriando de um novo meio social para além do familiar, de forma a iniciar novas interações e relações com outras pessoas e com o mundo a sua volta, assim o docente dessa etapa se torna fundamental, sendo o mediador, para que a apropriação da realidade e de novos conceitos se deem na vida dessas crianças.

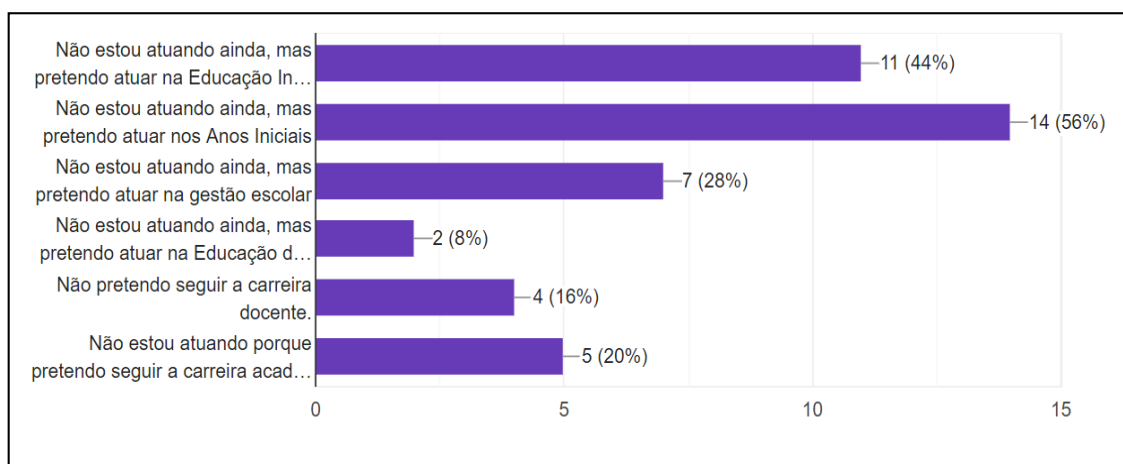
Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Essas sínteses sintetizam as concepções de Educação Infantil que se relacionam com a compreensão, melhor dizendo, os sentidos como veremos mais adiante, de docência na Educação Infantil para estes estudantes ainda em processo formativo. Isso implica em pensar que tais concepções podem estar entrelaçadas na formação dos professores no Curso de Pedagogia em análise. A maioria dos respondentes apreenderam que a docência na Educação Infantil remete à questão da aprendizagem e desenvolvimento das crianças por meio da mediação docente, etapa importante para a formação humana. Uma resposta merece destaque, uma vez que consubstanciou a

percepção do trabalho docente na Educação Infantil, a qual especifica que o respondente compreende como primordial, uma vez que “[...] nessa etapa muitas crianças estarão se apropriando de um novo meio social para além do familiar, de forma a iniciar novas interações e relações com outras pessoas e com o mundo a sua volta, assim o docente dessa etapa se torna fundamental, sendo o mediador, para que a apropriação da realidade e de novos conceitos se deem na vida dessas crianças.”

Os 19 respondentes (47,5%) que não ingressaram na profissão docente assinalaram mais de duas alternativas que correspondem a alguns fatores que explicam o porquê de não terem ingressado ainda na profissão docente na Educação Infantil, veja o Gráfico 16.

Gráfico 16 – Fatores do não ingresso na profissão docente na Educação Infantil



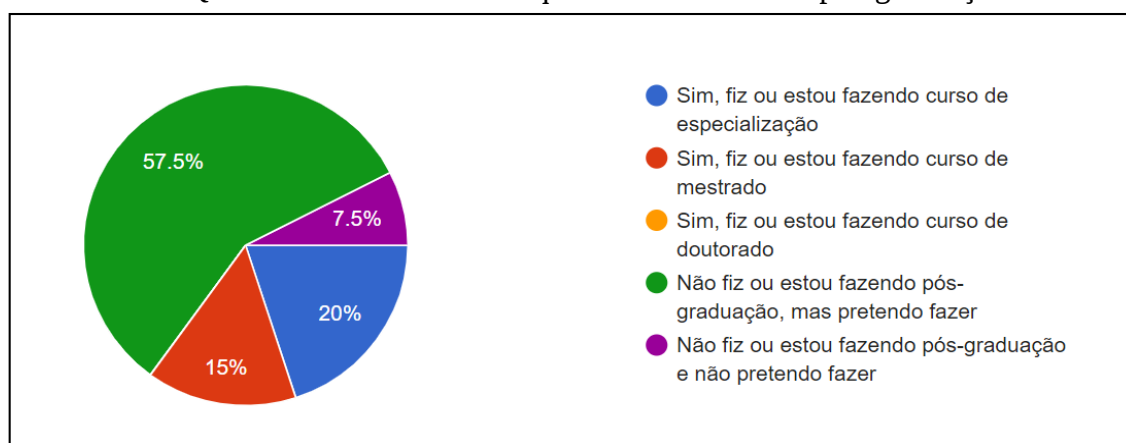
Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

As constatações realizadas, a partir desses dados indicam diversos motivos pelos quais os sujeitos participantes da pesquisa não terem ingressado ainda na profissão docente na Educação Infantil, dentre os fatores apresentados, estão as seguintes respostas: 11 respondentes (44%) assinalaram que não estão atuando ainda, mas pretendem atuar na Educação Infantil, 14 respondentes (56%) disseram que não estão atuando, mas pretendem atuar nos anos iniciais, 7 respondentes (28%) apontaram que não estão atuando ainda, mas pretendem atuar na gestão escolar, 2 respondentes (8%) disseram que não estão atuando ainda, mas pretendem atuar na Educação de Jovens e Adultos, 4 respondentes (16%) apontaram que não estão atuando ainda e não pretendem seguir a carreira docente, 5 respondentes (20%) sinalizaram que não estão atuando ainda, visto que pretendem seguir a carreira acadêmica.

No Gráfico 17, observamos que a grande maioria dos sujeitos estão investindo em sua formação continuada, uma vez que os dados apontaram que 8 respondentes (20%) fizeram ou estão fazendo o curso de especialização, 6 respondentes (15%) fizeram ou estão fazendo o curso de mestrado, nenhum respondente ainda está fazendo o doutorado, 23 respondentes (57,5%) não estão fazendo pós-graduação, mas pretendem fazer, 3 respondentes (7,5%) não fizeram ou estão fazendo pós-graduação e não pretendem fazer. Dessa forma, somente uma parcela mínima de respondentes não pretendem fazer a pós-graduação, o que pode indicar uma descontinuidade no desenvolvimento profissional desses sujeitos.

Dentre os sujeitos que fizeram ou pretendem fazer pós-graduação, indicaram os seguintes cursos: Educação Ambiental, Mestrado em Educação, Educação especial e inclusiva, Alfabetização, Letramento e Ludicidade, Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Histórico-Cultural, Psicopedagogia Institucional e Educação em ciências e matemática UFG.

Gráfico 17 – Quantitativo de estudantes que fazem ou fizeram pós-graduação



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Essencialmente nessa etapa da pesquisa, o questionário procurou levantar informações e elaborar os dados referentes ao perfil dos estudantes que fizeram ou estavam realizando o estágio supervisionado em Educação Infantil da Faculdade de Educação da UFG. A intenção com a proposição do questionário foi de subsidiar as análises subsequentes, no sentido de compreender como o estágio supervisionado se constitui em espaço e tempo privilegiados de formação docente para a Educação Infantil, assim como apreender os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado na educação infantil, elaborados pelos sujeitos participantes da pesquisa.

Dessa forma, as informações levantadas foram essenciais para a compreensão dos sentidos atribuídos pelos estudantes à unidade teoria e prática no estágio supervisionado em Educação Infantil, tornando-se a intenção da etapa seguinte da pesquisa empírica, com o delineamento das entrevistas.

4.3 ESTRUTURAÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES, INDICADORES E NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Os pré-indicadores, consistem na análise e interpretação das informações contidas nas entrevistas, os quais se referem à trechos de falas compostos por palavras articuladas que compõem um significado e expressam a totalidade do sujeito, formando a unidade de pensamento e linguagem, entendida como construções sociais, mediadas por aspectos culturais e históricos que constituem a significação da realidade. Os pré-indicadores, ao serem aglutinados por similaridade, complementariedade e contraposição, permite uma aproximação maior dos sentidos constituídos pelos sujeitos, o que resulta na sistematização dos indicadores, com finalidade de negar o discurso tal como se apresenta.

A aglutinação dos indicadores resulta na disposição dos núcleos de significação, essenciais para identificarmos os temas, de acordo com a semelhança, complementariedade e/ou contradição, no sentido de revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelos sujeitos. Assim, os núcleos de significação, devem superar os pré-indicadores e indicadores, isto é, precisam expressar aspectos essenciais do sujeito, além de ser compreendido como um momento superior de abstração que indica a articulação dialética entre as partes e o todo, sempre orientada pela teoria que fundamenta a pesquisa.

A partir dessa articulação é possível transpor o nível empírico para se atingir o estado interpretativo, isto é, chegar às zonas de sentido. Desse modo, o percurso deve partir das categorias simples apreendidas no primeiro momento, a fim de atingir as relações veladas, as quais caracterizam o processo de constituição dos sentidos. Esse movimento é a passagem de uma percepção empírica para uma compreensão concreta da realidade, ou seja, é superar o entendimento do significado para a apreensão do sentido da palavra enunciada pelo sujeito.

Com essa compreensão organizamos os pré-indicadores, indicadores e os núcleos de significação, conforme os quadros a seguir:

Quadro 11 – Sistematização dos pré-indicadores e indicadores

PRÉ – INDICADORES	INDICADORES
1) Lia muito sobre Paulo Freire; 2) vou entrar na Pedagogia; 3) enquanto uma professora já com a minha formação eu posso ser um meio de transformação de vida, da sociedade; 4) boa para explicar o conteúdo para os colegas; 5) gostava muito de criança; 6) Pedagogia me atraía mais; 7) tinha a ver comigo; 8) tia que é pedagoga; 9) prima minha que trabalha na educação; 10) instigado pela família; 11) gostar de criança; 12) interesse mesmo de lecionar, de ajudar outras crianças; 13) gostava muito do ambiente escolar; 14) brincadeiras na infância era brincar de escolinha; 15) coleí grau em Administração; 16) eu sempre gostei muito da sala de aula; 17) cobrei muito de não ter feito licenciatura; 18) Pedagogia, não era a minha primeira opção ; 19) queria de fato ser professor e fazer um curso de licenciatura; 20) a minha escolha por Pedagogia foi porque é a única licenciatura que tem no setor Universitário, que era viável para eu poder ir e voltar diariamente; 21) fui para a Pedagogia devido à localização do curso; 22) gostava muito do ambiente escolar; 23) brincadeiras na infância era brincar de escolinha; 24) coleí grau em Administração; 25) sempre gostei muito da sala de aula; 26) eu queria de fato ser professor e fazer um curso de licenciatura; 27) minha escolha por Pedagogia foi porque é a única licenciatura que tem no setor Universitário; 28) minha primeira opção seria História ou Pedagogia e acabei colocando mesmo Pedagogia; 29) fui para a Pedagogia devido à localização do curso; 30) iniciação científica, tive uma outra visão da questão da Pedagogia; 31) Aí eu tinha certeza é Pedagogia sim, eu tive uma outra visão da questão da Pedagogia; 32) de início não queria fazer Pedagogia, 33) meu sonho era fazer História; 34) prestei para auxiliar, como eu passei no concurso e não queria entrar em uma profissão sem entender o que faz, o que acontece lá, fui fazer Pedagogia; 35) agregando conhecimento ao que estou fazendo; 36) queria mesmo era fazer História, mas eu também queria fazer História para ser professora; 37) consegui passar na Paraíba em 2013 para medicina; 38) queria ser professor por causa do EJA, as políticas públicas e aí eu passei para Pedagogia; 39) Eu queria medicina, mas eu sou pobre não tenho condições, curso integral, não tem como trabalhar; 40) fiz outra graduação, Design de Interiores; 41) queria estudar em uma Universidade Federal; 42) descobrir lugares que vão me abrir campos; 43) madrinha, a minha mãe são pessoas que estão ligadas à educação; 44) tia e uma prima que são pedagogas; 45) pessoas também bem próximas que sempre que conversávamos diziam que eu tinha alguma coisa ligada a educação e que Pedagogia seria de repente o curso que abriria campos para isso; 46) fui criado por uma avó analfabeta e eu tentei alfabetizar ela quando eu era jovem, sem muito sucesso; 47) Uma das coisas que me impulsiona para a Pedagogia seria a questão da alfabetização por ser algo que eu compreendia como importante para as pessoas; 48) a educação já havia se articulado a minha vida de certa forma; 49) por conta de mercado de trabalho que a Pedagogia também me dava esse horizonte de mais oportunidades profissionais, aí eu escolhi Pedagogia; 50) já trabalho na Educação; 51) sou formada em Publicidade, eu sempre pensava em fazer pedagogia porque eu pensava em fazer propaganda para criança; 52) aprender; 53) mudar; 54) entrei na Pedagogia experienciei vários conhecimentos; 55) sempre gostei muito de criança; 56) já tinha trabalhado com criança na Igreja; 57) conhecimento para aprender a lidar melhor; 58) O curso mesmo que eu queria fazer era Direito; 59) fui fazer Ciências Contábeis na UEG; 60) já tinha essa concepção de ser professora, eu queria ser professora, não necessariamente	1) Influência de Paulo Freire; 2) Identificação com o curso de Pedagogia; 3) Facilidade para explicar; 4) Gostar de crianças; 5) Interesse pela Licenciatura; 6) Opção de ser professor; 7) Contribuir como o processo de aprendizagem e desenvolvimento de outras crianças; 8) Facilidade de localização do curso de Pedagogia; 9) Agregar conhecimento ao trabalho realizado na Educação Infantil; 10) Interesse pelo EJA advindo da história de vida; 11) Influência de familiares e amigos; 12) Negação do Curso de Pedagogia; 13) Escolha do Curso de Pedagogia a partir da nota do Enem; 14) Redimensionamento do curso de Pedagogia após a iniciação científica; 15) Segunda graduação em Pedagogia; 16) Aptidão em ser professora da Educação Básica; 17) Identificação com o ambiente escolar; 18) Interesse em estudar em uma Universidade Federal; 19) Encantamento com o curso de Pedagogia depois de ter iniciado; 20) Sentimento de pesquisadora; 21) Pedagogia relacionada à atividade prática; 22) Aliar a primeira graduação com o Curso de Pedagogia para trabalhar com crianças; 23) Mercado de trabalho/mais oportunidades profissionais; 24) Oportunidade de trabalho com diferentes faixas etárias; 25) Necessidade de conciliar a primeira graduação com o trabalho para crianças; 26) Relação da formação do Pedagogo com o sentimento maternal; 27) Aprender/mudar;

professora da EI ou Ensino Fundamental; 61) o curso de Pedagogia é um curso ótimo, é uma formação de teorias e práticas; 62) fiz cursos técnicos a vida toda; 63) discutir com um futura Pedagoga; 64) eu pude escolher o curso de Pedagogia, poderia ter escolhido psicologia, fazer outro curso, mas eu quis fazer Pedagogia; 65) tinha vontade de fazer Psicologia; 66) tias que são professoras; 67) conhecida muito próxima que foi professora; segunda opção Pedagogia; 68) com as palestras, eu decidi que o meu lugar era na Pedagogia; 69) Não sabia que o curso era tão abrangente, pensava que ia fazer isso e ser professora e pronto, acabou; 70) o curso era muito mais abrangente; 71) queria fazer Biomedicina para trabalhar com crianças em berçário porque tinha essa possibilidade, mas a minha nota não deu para eu passar, Pedagogia era a minha segunda opção; 72) muitas pessoas na minha família que são pedagogas; 73) pensei que seria mais aquela coisa prática, eu precisava da teórica também; 74) nunca quis ser professora; sempre estudei para ser médica; 75) precisava trabalhar e fui instrutora de treinamento, percebi que aquilo era ser professora, descobri que era um trabalho do Pedagogo Empresarial; 76) Apesar de ser mãe eu não queria trabalhar com criança por não ter experiência e por não sentir que seria uma coisa que pudesse gostar; 77) Comecei a participar de monitoria, iniciação científica, fui me envolvendo, gostando do que eu estava fazendo, fui entendendo que eu era uma pesquisadora; 78) Eu gosto do curso de Pedagogia porque é um leque de opções e dá para fazer várias coisas, não só para a EI, mas em todas as faixas etárias.	28) Formação de diferentes conhecimentos 29) Formação teórico-prática; 31) Apropriação de conhecimentos para discutir com os pares; 32) Abrangência do curso de Pedagogia; 33) Gostar do curso de Pedagogia porque dá para fazer várias coisas, não só para a EI, mas em todas as faixas etárias.
79) priorizar os fundamentos da didática, de história, de sociologia, de filosofia; 80) a formação humana; 81) está na faculdade e não sabe o que acontece no dia a dia da escola; 82) nem no estágio mesmo a gente sabe o que acontece; 83) permite refletir; 84) permitir que você estude; 85) tome as suas próprias decisões; 86) reflexivo, crítico, autônomo; 87) formação completa; 88) relação entre teoria e prática; 89) diálogo mútuo e afetivo; 90) conhecimento se estabeleça; 91) saberes teóricos e práticos se consolidem; 92) articular essa teoria com a prática; 93) beber de teorias, saber uma direção; 94) contradições, conflitos; 95) escola – espaço de construção do conhecimento, espaço de reprodução de velhas práticas, local de muita contradição; 96) formação crítica; 97) educação como autonomia; 98) educação como prática da liberdade; 99) conectar a prática e a teoria, são indissociáveis; 100) o que me manteve no curso, essa teoria e prática; 101) formação mais humana; 102) formação reflete na nossa prática, no nosso trabalho; 103) formação que consiga lidar com essa nova demanda; 104) o docente poder usar mais essas tecnologias na formação para a prática dele; 105) formação completa; 106) integradora com as ciências, com as culturas, com todas as linguagens; 107) acesso ao patrimônio cultural que a humanidade construiu; 108) formação mais sólida; 109) complexa; 110) professores bem formados; 111) referencial teórico; 112) disponibilidade do aluno; 113) aluno poder refletir; 114) tempo para poder estudar; 115) boa instituição; 116) boa escolha de docentes; 117) bom currículo que assegure uma educação de qualidade; 118) visão geral da educação; 119) além do fazer; 120) teoria e prática; 121) não foi só a prática ou nem só a teoria, consegui pegar os dois; 122) formação humana; 123) pensar sozinho, pensar a sociedade, de criticar, de problematizar; 124) formação completa no âmbito da educação, da história, da sociologia, da filosofia, de todas as áreas; 125) ideia do todo indo pelas partes; 126) experiências diversas; 127) passar por vários aspectos não somente teórico, mas prático e humano; 128) acesso à cultura; 129) nenhuma disciplina de inclusão, nenhuma sobre ensino de jovens e adultos, nenhuma que	1) As disciplinas de Fundamentos e a formação humana; 2) O papel do estágio para conhecimento do cotidiano escolar; 3) Formação de sujeitos críticos, reflexivos e autônomos; 4) Formação de saberes teóricos e práticos; 5) Formação crítica; 6) Os vários aspectos não somente teórico, mas prático e humano; 7) Além do fazer; 8) As tecnologias na formação para à prática; 9) Currículo que assegure uma educação de qualidade; 10) Formação que possibilite o acesso à cultura; 11) Experiências diversas; 12) Educação como prática da liberdade; 13) Tempo para poder estudar; poder refletir; disponibilidade do aluno; 14) Escolha dos docentes; 15) Visão ampla da Educação; 16) Falta das disciplinas de Inclusão, EJA e Paulo Freire; 17) Muitos Núcleos Livres; 18) Comprovação da relação teoria e prática;

falasse sobre Paulo Freire; 130) quantidade absurda de núcleos livres; 131) parte da teoria e da prática sendo estabelecida; 132) estuda muito; 133) consegue colocar na prática de forma tranquila; 134) já tem os conhecimentos teóricos; 135) colocar em prática nós temos facilidade; 136) parte prática; 137) estágio para a gente compreender como acontece esse diálogo na escola; 138) o estágio em um ambiente tão controlado; 139) remoto, mais controlado; 140) observando o que os outros estão fazendo; 141) formação assim bem mais completa; 142) acesso a muita informação; 143) rotina de formação, a gente não consegue parar tudo para conseguir entender o que a sociologia da educação influencia na minha sala de aula hoje; 144) formação de qualidade; 145) professores e Universidade me permitiu a pesquisa; 146) permitiu a extensão; 147) permitiu um estágio que de fato se efetivou com o que se propõe dentro de suas Diretrizes; 148) dediquei mais a estudar as políticas, a estudar as leis que regem a educação, como elas se elaboravam e a questão da didática, eu estudei, mas não me dediquei tanto e hoje eu sinto mais falta; 149) didática, hoje eu sinto mais falta; 150) o estágio dá, mas passa pela escolha de referenciais teóricos; 151) escolha da bibliografia; 152) abriam a minha mente; ampliava o meu conhecimento, despertavam os meus questionamentos; 153) não me colocaram em uma caixinha, eles me tiraram da caixinha; 153) contribuição de todos os conteúdos da educação; 155) tenho outra visão política; 156) todo mundo me dá uma oportunidade de aprender; 157) grupos de estudos, as pesquisas, a monitoria, os cursos de extensões, oportunidade de desenvolver tudo aquilo que você pesquisa; 158) percepção de transformação de mundo, de pessoa; 159) estágio, vivenciar muito do que a gente estuda; 160) políticas públicas; 161) não tinha muita maturidade para as primeiras disciplinas que foram as mais teóricas; 162) estágio na EI; 163) inclusão que nas disciplinas obrigatórias eu não teria; 164) desmotivado, não tem nenhuma lei nos respaldando, dando garantia do nosso trabalho; 165) fundamentos da Sociologia; 166) História da Pedagogia; 167) disciplinas de fundamentos e essas disciplinas de caráter crítico; 168) disciplina de Didática; 169) Pedagogia, local de conhecimento, de produção do saber, para ler o mundo, para ler a sala de aula, para entender os conflitos da sociedade e o meu aluno; 170) considerar a bagagem do aluno, considerar todo o histórico que ele traz, considerar o cultural dele; 171) Filosofia ; 94) Didática; 172) Sociologia; 173) Arte e música, porque como somos pedagogos, é a primeira etapa, crianças pequenas, ajuda no desenvolvimento motor, as percepções; 174) reaprender algum assunto; 175) memorial; 176) estágio obrigatório; 177) fazer um planejamento, olhar para aquela realidade, prestar atenção nos documentos principais, no PPP, a gente vê que não é só teoria; 178) início da formação pedagógica é muito plural; 179) começa com a base para depois conseguir avançar para o mais específico; 180) curso de Pedagogia é um generalista; 181) não só alfabetiza, tem de articular outras áreas; 182) desenvolvimento psicológico da criança; 183) políticas; 184) aprender a ler; 185) Faculdade me fez refletir mais; 186) possibilidade de pensar a sociedade; 187) tem uma fundamentação teórica muito boa; 188) desvalorizado; 189) não ter as condições mínimas de trabalho; 190) amor a profissão; 191) missão; 192) experiência de estágio, a gente foi lendo, foi fazendo ali e fui me formando como professora; 193) núcleo livre; 194) curiosidade para a pesquisa; 195) analisar; 196) pensar; 197) História da Educação; 198) Sociologia; 199) Psicologia; 200) pensar a sala de aula; 201) Fundamentos da Língua Portuguesa; 202) uma das maiores experiências para mim foi no estágio, foi onde eu mais aprendi, onde eu vi a realidade, os problemas da escola, enxerguei muitos	19) Conhecimentos adquiridos permitem colocar na prática de forma tranquila; 20) A função do estágio para a compreensão da relação teoria e prática; 21) Falta de autonomia no estágio remoto. 22) Rotina de formação inviabiliza relacionar os diferentes conhecimentos das disciplinas com a sala de aula; 23) Pedagogia, local de conhecimento e de produção do saber; 24) O papel da Didática para desenvolver a prática; 25) Escolha do referencial teórico para a ampliação de conhecimentos; 26) Os grupos de estudos, as pesquisas, a monitoria e os cursos de extensão na formação dos professores; 27) Estágio como oportunidade de vivenciar aprendizagens; 28) Curso de Pedagogia é generalista; 29) Desvalorização e condições de trabalho; 30) Amor à profissão e missão; 31) Estágio <i>lócus</i> principal de aprendizagem e formação de professores; 32) Disciplinas de fundamentos e as de caráter crítico; 33) Formação de professores alicerçada na experiência. 34) Exercício reflexivo; 34) Estágio e a inspiração para o trabalho; 35) Disciplinas que se destacaram: Educação, Comunicação e Mídia; Arte e Educação; Psicologia da infância; Letramento; Políticas Públicas; Ciências Naturais; a teoria histórico-cultural; matemática sobre a etnomatemática; Didática, Fundamentos de Português 1 e 2; Didática transdisciplinar; 36) Autores que se destacaram: Paulo Freire, Vygotsky; Leontiev; Teberosky; Sacristán; Luiz Dourado; Adorno; Piaget; Wallon; Saviani; Magda Soares; Edgar Morin; Luiz Carlos de Freitas; Kátia Curado da UnB; Profa. Marilza Suanno; Vera
--	---

problemas e me inspirei mais; 203) Paulo Freire, ter feito o método dele de alfabetização e ter conseguido revolucionar; 204) exercício reflexivo; 205) Educação, Comunicação e Mídia; 206) Arte e Educação; 207) Vygotsky, a teoria histórico-cultural; 208) psicologia da infância; 209) Letramento; 210) Políticas Públicas; 211) Ciências Naturais; 212) a professora fazia a gente refletir muito; 213) Psicanálise; 214) Vygotsky, Wallon; 215) Maria Helena Souza Patto; 216) matemática sobre a etnomatemática; 217) formação eu falo mais na experiência; 218) Leontiev; 219) Teberosky; 220) Sacristán; 221) deveria ter uma disciplina só Paulo Freire porque a gente sente falta; 222) gestão da escola; 223) gestão do trabalho pedagógico; 224) Libânio; 225) Saviani; 226) Luiz Dourado; 227) Adorno; 228) Fundamentos de Português 1 e 2; 151) coração da Pedagogia, alfabetizar; 229) Piaget; 230) Lúcia Moisés; 231) Sociedade, Cultura e Infância; 232) Wallon; 233) Saviani; 234) Magda Soares; 235) Edgar Morin; 236) Didática transdisciplinar; 237) Luiz Carlos de Freitas; 238) Kátia Curado da UnB; 239) Profa. Marilza Suanno; 240) Vera Candau; 241) Selma Garrido Pimenta; 242) Alda Junqueira Marin; 243) o núcleo livre que não é importante; 244) sociologia eu tive um pouco mais de dificuldade, matemática também; 245) eu tinha que fazer fundamentos; 246) todos os conhecimentos são muito importantes; 247) sociologia eu tive um pouco mais de dificuldade, matemática também; eu tinha que fazer fundamentos; 248) acredito que todos os conhecimentos são muito importantes; 249) Artes Visuais para mim pouco contribuiu; 250) disciplina que para mim não acrescentou; 251) aprendi o como não fazer; 252) eu não quero ser esse professor que vai trabalhar assim dessa forma; 253) todos os conhecimentos foram bem importantes; 254) faltou coisa que poderia agregar mais; 255) todos são importantes, em algum aspecto eles são relevantes; 256) gestão escolar, é muito teórica, falta algo, há coisas mais práticas, eu senti falta; 257) Não teve uma disciplina específica de questões étnicas, a questão de alunos com alguma síndrome, questão de gênero; 258) limite que eu considero na minha formação; 259) sempre consegue extrair alguma coisa; 260) não vi nenhum que não fosse importante; 261) não teve nenhuma disciplina que não foi importante; 262) Currículo; 263) senti falta mesmo de discutir a educação, a sala de aula do ponto de vista da Filosofia; 264) tudo foi importante; 265) todo conhecimento para mim é válido; 266) até nos pequenos detalhes eu consegui aprender; 267) participar de uma pesquisa na iniciação científica não é para qualquer um, então se não tiver uma bolsa, não é fácil; 268) onde faz ciência; 269) oportunidade de formar novos pesquisadores; 270) o docente não é só o professor da sala, é um professor pesquisador, que constrói, que busca, que lê, que reflete e a iniciação permite isso; 271) iniciação científica é muito importante porque ela abre um leque de possibilidades, é uma parte que você estuda, que você escreve, que você redige artigos e aprimora; 273) agrega muito ao currículo dela por ter participado da iniciação científica; 274) iniciação científica foram vivências maravilhosas, aprender a fazer banner, de correr atrás de formatação de ABNT; 275) leitura crítica; 276) leitura analítica; 277) agrega mais conhecimento; 278) melhor também para o nosso currículo de estudante; 279) compreende o que é a pesquisa e como fazer a pesquisa; 280) querer compreender um problema com uma postura científica; 281) possibilita ter uma postura científica diante os problemas do mundo; 282) o aluno do noturno ele tem limites de trabalho, tem limites que acabam impedindo de participar; 283) Os que participaram de projetos científicos, alguns entraram para o mestrado, porque já tinha um certo aporte teórico, é diferente; 284) iniciação científica foi importante; 285) outro olhar; 286) a criação	Candau; Selma Garrido Pimenta; Alda Junqueira Marin; 37) O que deveria ter: gestão da escola; 145) gestão do trabalho pedagógico; 146) Libânio; 147) Saviani 38) Coração da Pedagogia é alfabetizar; 39) Gestão da escola e do trabalho pedagógico; 40) Ênfase na prática; 41) Todos os conhecimentos são importantes; 42) Falta de uma disciplina específica de questões étnicas, a questão de alunos com alguma síndrome, questão de gênero; 43) Discutir a educação, a sala de aula do ponto de vista da Filosofia; 44) Falta de bolsa para realizar pesquisa; 45) Iniciação científica importante para formar novos pesquisadores; 46) Iniciação científica com um caráter pragmático: fazer banner, formatação de ABNT; 47) Iniciação científica para compreender um problema com postura científica; 48) Alunos do noturno tem limites que impedem de participar da iniciação científica; 49) Novas descobertas na Educação; 50) Maior conhecimento em relação aos demais alunos que não participam da iniciação científica; 51) Núcleo livre sem importância para a formação; 52) Ingresso no Mestrado em virtude da participação da iniciação científica; 53) Criação de novos projetos pedagógicos, novas pesquisas, novas descobertas na educação; 54) Pesquisa como propulsora do conhecimento 55) Formação mais humana, olhar de uma forma diferente para a sala de aula, para o meu aluno, para a criança 56) Pesquisa limitada em virtude da quantidade de bolsas e professores que oferecem; 57) Acrescentar ao curso de Pedagogia questões ligadas à violência contra a criança;
--	---

de novos projetos pedagógicos, novas pesquisas, novas descobertas na educação; 287) depois que eu passei pela iniciação científica eu vi que eu gostava de fazer pesquisa; 288) diferença muito grande entre eu que estava na iniciação científica, eu tinha um conhecimento muito maior do que as minhas colegas que estavam no TCC; 289) pesquisa instiga a saber mais; 290) formação mais humana, olhar de uma forma diferente para a sala de aula, para o meu aluno, para a criança; 291) nem todos os alunos tem a oportunidade porque a pesquisa ainda é muito limitada pela quantidade de bolsas, pela quantidade de professores que oferecem; 292) questão da violência, como denunciar, quem denunciar; 293) a organização do trabalho; 294) deveria ser um matéria de metodologia; 295) inclusão como obrigatória; 296) Educação de Jovens e Adultos também colocaria como obrigatória; 297) Paulo Freire; 298) Demerval; 299) é emergencial modificar esse modelo de estágio e refazer. Porque é um ambiente totalmente controlado, além de ser uma carga horária pequena; 300) colocasse os estudantes durante uma semana inteira; 301) inclusão; 302) questão racial; 303) gênero; 304) núcleo de assistência para todos; 305) fazer mais aulas em outras unidades, em outras licenciaturas; 306) o currículo é muito pesado, com toda essa quantidade de núcleo livre; 307) melhor formação artística para os professores e professoras; 308) Faltaria uma disciplina articulada aí com a Educação Física; 309) Psicanálise; 310) Freinet; 311) Comunicação; 312) tecnologia; 313) o currículo que os alunos estão tendo agora era o que a gente gostaria de ter tido na nossa época; 314) Gênero, Sexualidade e Cidadania; 315) Antropologia.	58) Acrescentar a matéria de metodologia do trabalho científico; 59) Incluir como obrigatórias as disciplinas de Inclusão, Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire e Dermeval Saviani; Gênero, Sexualidade e Cidadania; Antropologia. 60) Modificar o modelo de estágio; 59) Necessidade de um Núcleo de Assistência; 61) Articulação com outras Licenciaturas; 62) Defasagem do currículo anterior; 63) Discussão acerca da Comunicação e Tecnologia. 64) Psicanálise; Freinet;
316) experiências que eu tenho é o do estágio; 317) vou aprender na prática mesmo; 318) base teórica; 319) dedicação; 320) identifico; 321) sinto à vontade de estar; 322) considero preparada pelo fato de ter feito dois anos de estágio; 323) noção de como funciona na prática; 324) preciso da teoria para aplicar na prática; 325) considero em preparação; 326) professor ele nunca está pronto e acabado; 327) ensino remoto, a universidade de fato não nos preparou; 328) sair do curso de Pedagogia sem preparo para trabalhar nessa modalidade remota; 329) processo contínuo; 330) acredito na práxis, porque é o que a gente pensa e vai fazer de fato; 331) utilizar o que aprendeu para mediar situações; 332) cotidiano escolar nos ajuda a estar preparado; 333) o que dá um preparo mesmo são as situações corriqueiras da situação escolar; 334) considero bem preparada tive uma formação e uma preparação para isso; 335) Fiz estágio para isso; 336) preparei psicologicamente e na parte da educação também; 337) autonomia; 338) preconceito que ainda existe do homem na EI; 339) me considero, mas não tanto pela Universidade; 340) a prática; 341) diante o movimento da sala de aula você vai lembrar do teórico, acaba que ajudou sim; 342) vou aprender; 343) preparada vai ser uma construção, estar preparada é uma construção, pronta para aprender; 344) aprendi, me deu total segurança, principalmente dentro do estágio; 345) estágio é a união da teoria e da prática; 346) não existe outro lugar para se ver teoria e prática junta, é no estágio; 347) tenho um pouco de receio; 348) percebi isso no estágio; 349) estratégia; 350) disposta na EI; 351) situação de sala de aula diferente; 352) Bem preparada não sei; 353) tenho que aprender mais; 354) ter mais experiências; 355) ponto de vista teórico estou preparada; 356) muito embasamento, mas não para a EI; 357) Para a EI estou em fase de aprendizado; 358) lúdico; 359) brincadeira; 360) oferecer para as crianças para exercitar a criatividade, a ludicidade; 361) Zilda Ramos; 362) criança dessa faixa etária da Educação Infantil, elas têm uma especificidade própria; 363) estágio, oportunidade de todo aluno da Pedagogia de conhecer a EI; 364) Vygotsky; 365) Rousseau; 366) o papel do professor da EI, é iniciar esse processo de vivência social	1) Aprender na prática; 2) Preparação por meio do estágio; 3) Professor está sempre aprendendo; 5) Prática relevante na preparação do futuro professor; 4) Universidade não preparou para trabalhar com o ensino remoto; 5) Formação e preparação para atuar na EI; 6) Preconceito com a figura masculina na EI; 7) Práxis; 8) Desconsideração da preparação pela Universidade; 9) Preparação é uma construção; 10) Estágio união da teoria e da prática; 11) Aprender mais; 12) Ter mais experiência;

da criança; 367) Leitura e Escrita; 368) Letramento e Língua Portuguesa; 369) Matemática; 370) Tanto Português quanto Matemática eles colocavam muitos conhecimentos práticos, diversas hipóteses, situações, dava o plano de aula também para a gente ver como seria em cada etapa da educação básica; 371) preciso da teoria para aplicar na prática; 372) Paulo Freire; 373) Maria Helena Sousa Pato; 374) Emília Ferreiro; 375) a educação matemática De Ambrósio; 376) Filosofia e a Sociologia que é o que eu fazia com as crianças dos combinados, que você condiciona as crianças; 377) professor é espelho; 378) ensino crítico, da autonomia, que leva a criança a pensar, não sozinha de fato, mas com o docente como mediador, ele como um sujeito crítico; 379) disciplinas de estágio, de didática; 380) psicologia; 381) história da educação; 382) estágio em EI que nos possibilitou estudar o que é a EI, as diferenças dela em relação ao Ensino Fundamental; 383) jogos, brincadeiras; 384) Piaget; 385) Freud; 386) sociedade, cultura e infância; 387) Arte e Música; 388) Artes visuais; 389) a questão das políticas porque a gente acaba dentro do contexto de gestão; 390) Froebel; 391) Montessori; 392) Skinner; 393) Wallon; 394) Leontiev; 395) a disciplina de estágio é fundamental, apesar dessa pandemia ter jogado tudo para cima, vai ficar uma lacuna muito grande; 396) Alfabetização e Letramento, porque alfabetização e letramento era realmente o que a gente precisava lidar; 397) a psicogênese da língua escrita; 398) o estágio como uma ação que é importante também para a formação; 399) estágio não é simplesmente uma carga horária a ser cumprida; 400) Saviani; 401) Maria Carmen Silveira Barbosa; 402) Patrícia Corsino; 403) Zilma Ramos de Oliveira; 404) Viviane Drumont; 405) até a Professora Ivone; 406) História da Educação, Fundamentos Metodológicos da EI; 407) disciplina do ECA; 408) Didática é indispensável, não tem como pensar em um professor sem Didática; 409) deveria ter mais Didática, deveria ter Didática 1,2,3 e 4, cada período ter uma continuidade da Didática para que os alunos consigam entender a sua práxis docente; 410) demora entender teoria e prática, passa dois anos com teoria, aí lá no terceiro ano cai de paraquedas na prática; 411) está muito distante teoria e prática, a gente tem muita teoria primeiro para depois entrar na prática; 412) violência, como denunciar, quem denunciar; 413) organização do trabalho; 414) matéria de metodologia; 415) infância é o sono da inocência; 416) infância é aquele período em que você ainda está dormindo para as coisas mais pesadas da vida; 417) criança é o indivíduo que vive na infância, que está passando pela infância; 418) criança é um ser em desenvolvimento; 419) É um ser que está em desenvolvimento; 420) precisa de uma mediação maior para compreender o mundo a sua volta e si compreender; 421) Infância para mim é quando a gente está estabelecendo vínculos, estabelecendo saberes, estabelecendo conhecimentos por meio da relação do externo com o interno; 422) formar como cidadão; 423) formação do ser; 424) Criança seria uma fase muito rica, de muitos conhecimentos, estabelecendo os contatos, com muita afetividade; 425) a infância é apenas uma fase na vida de um sujeito que já é um ser humano constituído; 426) Criança é a pessoa que está na fase da infância, ou seja, ela está em desenvolvimento; 427) é um ser humano em fase de aprendizado; 428) a infância a fase de maiores descobertas do ser humano; 429) infância é a melhor época da nossa vida; 430) criança é um sujeito que está sempre disposto a aprender, sempre está ativo; 431) Infância é a melhor parte da vida da gente e a menor infelizmente; 118) é a inocência; 432) Criança é um pequeno humano; 433) É um sujeito de direitos também que traz consigo experiências; 434) Infância é uma fase da vida; 435) crianças são seres em formação dos seus vínculos sociais e em um dado momento	13) Preparação teórica; 14) Fase de aprendizado para atuar na EI; 15) Situação de sala de aula é diferente; 16) Estágio, oportunidade de todo aluno da Pedagogia de conhecer a EI; 17) O lúdico, a brincadeira, a criatividade importantes elementos na preparação para atuar na EI; 18) Iniciar a vivência social com as crianças; 19) Disciplinas que mais prepararam para a EI: Leitura e Escrita, Letramento e Língua Portuguesa, Matemática; Filosofia e a Sociologia, Estágio, de didática; Psicologia, História da Educação, jogos, brincadeiras, Sociedade, Cultura e Infância, Arte e Música, Artes Visuais, Políticas, Alfabetização e Letramento, Fundamentos Metodológicos da EI, disciplina do ECA, Didática; 20) Autores mais citados na preparação para a EI: Vygotsky, Rousseau, Paulo Freire, Maria Helena Sousa Pato, Emília Ferreiro, De Ambrósio; Froebel, Montessori, Skinner, Wallon, Leontiev, Maria Carmen Silveira Barbosa, Patrícia Corsino, Zilma Ramos de Oliveira, Viviane Drumont, Professora Ivone; 20) Teoria aplicada na prática; 21) Combinados e condicionamento das crianças; 22) Estágio importante na formação;
---	--

elas têm acesso à escola; 436) Infância, um período de tempo que se vive, um momento, uma etapa da vida; 437) Criança esse sujeito de direito que vive a infância e tem direito de vivê-la; 438) infância, é uma fase que demanda cuidado, atenção, é período de muito desenvolvimento, de possibilidades de muitas aprendizagem; 439) criança dentro desse tempo de infância é um ser que precisa ser cuidado, ser atendida as suas necessidades físicas, psíquicas, materiais também; 440) não são a mesma coisa, mas ao mesmo tempo não se dissociam, não são os mesmos, mas não são separados; 441) infância é um lugar que precisa de mais cuidado; 442) infância é um terreno de possibilidades; 443) preparo, o desenvolvimento para um futuro ser humano; 444) infância é o cuidar e o educar; 445) criança é um ser que necessita de cuidado e educação; 446) infância com aquele momento mágico; 447) a infância para mim é a fase mais gostosa da vida da gente, onde o brincar é a maior tarefa do dia e de preocupação; 448) a criança com um ser extremamente frágil que precisa de um cuidado especial; 449) criança de dois anos já é uma pessoa; 450) criança, pessoa de 0 a 12 anos e a infância como o momento; 451) a infância é um período importante para a criança e precisa ser cuidada para ela viver toda a amplitude, de brincar, de correr, para ela ter a sua formação; 452) criança é um indivíduo que tem direitos, que tem deveres, tem o direito de brincar, de ser cuidada, de ser educada, direito a saúde, ao respeito; 453) indivíduo que precisa do cuidado do adulto e nem um momento ela pode ser deixada sozinha, tem sempre que ter um adulto para mediar as situações que ela vive para ela poder ficar em segurança; 454) infância é um momento da vida que a criança pode aprender sem restrições, porque ela na infância se permite viver, ter experiências; 455) é na infância que ela aprende as regras, os limites, o que pode, o que não pode, conhecer a si, o corpo, o outro, jogos, brincadeiras; 456) Infância é o momento que ele pode se descobrir e descobrir a vida através da infância; 457) Criança para mim tem que ser curiosa, porque a criança que não pergunta, não questiona limita o mundo dela; 458) início das interações para além da família; 459) quando elas vão para uma instituição de EI conhecem outras crianças, outras formas de pensar, diversidades culturais; 460) nesse processo a criança está interagindo com o mundo, internalizando as relações; 461) o professor tem condições de fazer as mediações para que a criança desenvolva melhor; 462) A EI é muito importante para criança estar ali aprendendo, conhecimento; 463) O profissional, o pedagogo que está ali tendo essa possibilidade de educar outro ser; 464) possibilidade do professor conseguir transmitir esse saber para a criança; 465) EI possibilita isso por meio de atividade lúdicas, por meio de brincadeiras, por meio também de atividades que instiguem o conhecimento da criança para que ela se desenvolva, para que ela cresça e amplie a sua visão de mundo por meio da reflexão crítica; 466) infância é esse estado de descoberta; 467) educação infantil é conectar a infância com o ensino científico, sem tirar as brincadeiras, sem tirar o afeto; 468) Educação Infantil é mediar a introdução da criança, que sai da família e vai para a sociedade; 469) Educação Infantil não é formar o sujeito crítico porque é criança, mas introduzir na sociedade, dar essa introdução, a sementinha desse pensamento crítico, que não se chama autonomia, que não se chama senso crítico; 470) EI é uma fase escolar que as crianças têm o contato com outras crianças e outros adultos; 471) direito básico que os seres humanos têm de se desenvolverem de forma saudável, respeitosa e garantindo o mínimo para essa existência; 472) EI é um tempo que vai ter cuidados; 473) é o tempo que se pode aprender, aprender dentro da possibilidade que se está trabalhando com a criança, então aprendizagem e desenvolvimento de uma criança;	23) Teoria e prática distantes, primeiro teoria e depois a prática; 24) Criança e Infância compreendidos a partir do senso comum – conceitos espontâneos 25) Compreensão de Educação Infantil a partir do cuidar e educar de forma implícita; 26) Educação Infantil vista como tempo de brincar e aprender; 27) Educação Infantil tempo de aprendizagem e desenvolvimento; 28) Educação Infantil não forma sujeito crítico por se tratar de criança; 29) Educação Infantil tempo de socialização; 30) Educação Infantil um direito básico que os seres humanos têm de se desenvolverem; 31) Educação Infantil lugar de formação 31) Professor compreendido como cuidador dos primeiros anos de creche; 32) Educação Infantil é uma etapa que busca desenvolver a
---	---

474) tudo vai ser aprendido lá, comer, assentar, colocar o garfo na boca; 475) ensino infantil é tudo de mais importante para a formação do ser humano, do cidadão, do indivíduo; 476) professor cuidador dos primeiros anos da creche; 477) momento de formação, de educação da criança de até 5 anos; 478) é um lugar realmente de formação; 479) EI é mais ampla; 480) etapa da vida da criança que possibilita o desenvolvimento, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento cognitivo, é todo o desenvolvimento do criança; 481) é uma etapa que busca desenvolver a criatividade, desenvolver a imaginação, a percepção do mundo, pensar o mundo, pensar a sociedade, é uma etapa que a criança aprende a se socializar com o próximo, ela aprende a viver em sociedade, ela aprende que tem direitos, mas tem deveres; 482) EI não seja um mero depósito; 483) EI precisa ser um lugar onde a minha criança vai ficar, mas que ali ela vai socializar, ela vai brincar, ela vai conhecer outras crianças, ela vai se divertir; 484) Vai ter um aprendizado; 485) multiplicidade de valores que a EI proporciona; 486) visão da EI e do professor da EI fosse vista com mais seriedade; 487) pretendo fazer concurso público, lá sim que eu vou descobrir como que funciona esse cotidiano escolar na EI; 488) vai ter muitos desafios por eu ser do sexo masculino e trabalhar com criança; 489) incorporar da melhor maneira a proposta, a Proposta aqui mesmo de Goiânia; 490) No privado não, não tem muita expectativa; 491) No público a expectativa é de ter novas experiências, ter novos aprendizados; 492) bastante desafio; 493) melhor compreendida e levado a sério, um compromisso; 494) espaço de possibilidade de aprendizagem; 495) espaço diferenciado; 496) não se pretende escolarizar, pretende socializar, você pretende desenvolver, possibilitar experiências, elaborar conhecimentos possíveis de mundo, de convivência; 497) EI fica um pouco a margem na formação; 498) Não são boas, se você pensar na profissão como retorno salarial é uma das menos favorecidas e é uma das mais exigidas; 499) pouco promissora no sentido de ter valorização mesmo, mas positiva porque parece que estão ampliando realmente a importância da Pedagogia na vida social; 450) estão ampliando vagas na área de Pedagogia; 451) quando vai encarar o estágio acha que vai ensinar letra, vai ensinar isso e aquilo, igual na escola particular; 452) vamos trabalhar os conhecimentos, mas vai pouco a pouco, foi uma quebra de expectativa; 453) por já ter trabalhado em uma escola particular, parece que eu estou vivendo a minha infância de novo, de brincar, de correr, de ensinar; 454) Eu acredito que eu vou conseguir desenvolver um bom trabalho junto com as crianças, tendo ajuda dos professores, dos profissionais da instituição; 455) minhas expectativas é conseguir ser uma profissional capacitada, eu quero ter uma bagagem que me dê segurança nas minhas práticas docentes, eu quero ter uma segurança daquilo que eu faço; 456) preciso me apropriar de práticas pedagógicas inovadoras porque eu quero sair do comum, do tradicional que qualquer um faz; 457) eu busco a inovação, a diferença, eu busco o novo, eu busco o que é mais atual para apresentar para a EI, porque eu não quero ser uma professora comum, eu quero ser uma professora bem diferente; 458) professor de EI ele tem que ser um professor que saiba dialogar com o aluno, com os pais, com as mães. Ele tem também que ter essa criatividade, ele precisa ser esperto para saber se o aluno está bem ou não está; 459) ter toda essa jogada de cintura para saber quando tem um aluno que não está muito legal, que não quer participar de algumas atividades; 460) ter um jogo de cintura para saber levar tudo; 461) é necessário o professor dessa fase entender sobre desenvolvimento infantil, sobre a especificidade de cada etapa; 462) conhecer essas especificidades das crianças, dessa etapa de modo geral, se faz muito necessário; 463) a	criatividade, desenvolver a imaginação, a percepção do mundo, pensar o mundo, pensar a sociedade; 33) Educação Infantil é uma etapa que a criança aprende a se socializar com o próximo, aprende a viver em sociedade, aprende que tem direitos, mas tem deveres; 34) A prática direcionando o entendimento da Educação Infantil; 35) Criança indivíduo 35) Valorização da Educação Infantil; 36) Desenvolvimento do trabalho na Educação Infantil de forma colaborativa; 37) Ter conhecimento teórico para subsidiar a prática docente; 38) Professor da EI tem que saber dialogar com aluno, os pais, as mães, ter criatividade e percepção do bem estar do aluno; 39) Professor da EI entender de desenvolvimento Infantil; 40) Percepção das especificidades da EI; 41) Atividades que estabeleçam a relação teoria e prática; 42) Professor da EI tem que ter domínio da turma para promover a aprendizagem, ter disposição, estar aberto a novos conhecimentos, ter disciplina, saber mediar, compreender a
--	---

gente não vê isso muito aprofundado no curso, percebo que as vezes essa falta de perceber essas especificidades, dificulta na hora de montar as atividades por que elas não sabem o que exatamente preparar para a criança; 464) lidar em grupo, de colocar os alunos para interagirem, instigar o vínculo afetivo dos alunos, a questão de grupos de estabelecer vínculos entre eles mesmos, com o professor; 465) procurar atividades mediativas que estabeleçam essa relação teoria e prática; 466) professor precisa ter muita paciência, ter muita disciplina; 467) exercer um certo domínio da turma para que de fato seja promovido esse conhecimento, desenvolvido esse aprendizado nas crianças de forma criativa, de forma lúdica; 468) disposição, todo mundo tem que ter; 469) aberto a novos conhecimento, ter criatividade para trabalhar com as crianças; 470) Mente aberta no geral para compreender a cabecinha de cada; 471) saber mediar; 472) Não sei; 473) A gente é adulto e lidar com criança e lidar com adultos ao mesmo tempo, de perceber as nuances dos horários específicos, das rotinas; 474) a criança como indivíduo; 475) essas especificidades da coisa do horário, enfim tem toda uma regrinha que faz parte da rotina; 476) essa coisa da rotina tem que estar bastante presente; 477) integralidade dos conhecimentos, eu acho que é o grande desafio; 478) criança, está ali para existir do jeito que ela consegue ser e a gente conseguir garantir o mínimo de desenvolvimento para esse ser; 479) Desenvolver a questão da motricidade, a questão cognitiva, ela sentir o mundo, ela provar o mundo, pegar, amassar; 480) é o brincar, é o interagir, é muito, muito diferente porque ela não tem condições nem cognitiva, as vezes, de elaborar o que uma criança de 6, 7 anos já consegue; 481) aprender preparar uma mamadeira; 482) Tem especificidades sim, pode ser que um lugar não tenha berçário, mas tem uma criança de 4 anos que precisa de ajuda para ir ao banheiro; 483) Especificidades de um banho; 484) especificidade do jeito de falar, do jeito de tratar, de relacionar; 485) vai propor uma coisa de conhecimento para a criança que parece que você está falando de um conto de fadas, que não é uma coisa real, o conhecimento e o modo; 486) brincar; 487) brincar está em tudo isso; 488) especificidades da EI seria esse cuidado; 489) olhar muito mais próximo da criança nos primeiros anos de vida, é uma proximidade muito grande, existe um cuidado muito maior; 490) O professor que entrar na EI ele precisa saber que as vezes vai precisar do banho, vai precisar colocar comida na boca da criança e isso de certa forma é também educar; 491) o professor de EI tenha mesmo formação em EI e domine o conhecimento da formação da criança, formação do sujeito, da psicologia que é estudar especificamente o ensino na EI, principalmente em seus aspectos psicológicos; 492) especificidade de conhecer esses processos é uma coisa importante para que você não atrole a formação da criança; 493) Tem que trabalhar com mais estratégias, tem que ter o plano A, B, C, D; 231) ter vários planos alternativos, diferentes planos, estratégias diferentes, recursos diferentes; 494) tem que ter uma gama de recursos e é quase que carregar uma bagagem para a sala de aula; 495) tem que ter esse malabarismo, a gente tem que ir lhe dando com as demandas deles; 496) Envolve o educar e o cuidar; 497) a gente tenta promover essa autonomia da criança, de conseguir fazer as coisas sozinha; 498) momento que ela desenvolve a criatividade dela porque ela cria, cria; 499) trabalhar com vários estímulos, materiais diferentes para ela ter várias experiências; 450) os alicerces são o cuidar e educar; 451) o cuidar, o educar são cruciais, são os pilares, não tem como você pensar no nosso trabalho sem pensar em cuidar, educar; 452) passando uma experiência; 453) Não tem o retorno esperado, os pais não colaboram, não levam muito a sério; 454) crianças não fazem as	cabecinha de cada criança/ professor polivalente 43) Integralidade dos conhecimentos é o grande desafio; 44) Desenvolvimento e aprendizagem mínimas - BNCC 45) Criança como indivíduo; 46) A especificidade do cuidar sobrepõe ao educar na EI; 47) Criança compreendida como incapaz; 48) Professor promover a autonomia; 49) O professor de EI precisa de formação em EI e dominar o conhecimento da formação da criança, formação do sujeito; 50) Ter vários planos alternativos, estratégias diferentes, recursos diferentes; 51) Trabalhar com vários estímulos, materiais diferentes para a criança ter várias experiências; 52) Responsabilização dos pais pelo processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças; 53) Dificuldades com as condições das estruturas físicas das instituições públicas e as condições de trabalho dos professores;
--	--

atividades, vai acumulando e aí vai passando o tempo e a criança fica sem fazer. Isso é um ponto muito sério; 455) frequência, porque as vezes tem criança que vai uns três dias e falta dois, isso vai acumulando, deixando de fazer muita coisa, vai perdendo o fio da miada, isso prejudica a gente que é adulto e prejudica também o aprendizado de uma criança; 456) culpa dos pais que não levam a sério a EI; 457) instituição particular vai ser cobrada uma certa demanda que talvez na escola pública não; 458) condições físicas do espaço são complicadas; 459) as condições da escola pública são uma dificuldade muito grande; 460) dificuldade está em colocar a atividade para a realidade do aluno; 461) crianças de 0 a 3 a dificuldade é a falta de atenção; 462) tempo; dar o banho, é o cuidado maior, requer uma atenção, um cuidado maior; 463) ainda não tive contato com criança, eu só vou descobrir lá, quando eu estiver, quais são as dificuldades, eu sei que são muitas; 464) diferenças; 465) administrar o caos; sala lotada de crianças vai ser difícil; 466) falta de investimento, a falta de estrutura, os salários que são péssimos; 467) Com as crianças não tem dificuldades nenhum, o problema é sempre com os pais que não conseguem entender o jeito que a gente lida; 468) dificuldade maior que tem são os pais; 469) Criança não, o problema mesmo são os pais; 470) separação dos pais, a separação do seu ambiente seguro de casa, das pessoas que está acostumada a viver os primeiros momentos da vida; 471) contato nosso como professores com os nossos colegas; 472) troca colaborativa; 473) aprendizado coletivo; 474) aproveitar os conhecimentos das crianças; 475) Falta de orçamento; 476) necessário federalizar os CMEIs, colocar para a União cuidar; 477) a dificuldade de não ter uma formação mais sensível para essa especificidade; 478) falta de sensibilidade de formação para entender onde se está. Eu formei pedagoga, mas eu pedagoga para uma escola e não para uma EI e isso tem diferença sim; 479) formei foi no CMEI e não foi na Faculdade; 480) Faculdade deu o aporte para chegar lá e falar que não dá para fazer desse jeito; 481) a dificuldade é quando você entra, até aprender o processo; 482) não subestimar a capacidade das crianças, porque elas conseguem sim, é só você estar mediando, é só você estar ali ensinando, que elas vão compreender sim; 483) Com as crianças de 0 a 3 eu tive mais dificuldades, mas com as crianças de 4 e 5 anos eu tive mais facilidade porque eles já são mini adultos, praticamente, eles já sabem a convenção das coisas; 484) quebrar o muro da afetividade; 485) muito cansativo; 486) exige uma demanda maior da gente; 487) temos que estar fisicamente e mentalmente preparada para lidar com todas as demandas, é realmente mais difícil; 488) chamar a atenção das crianças; 489) fase de adaptação é muito difícil; 490) Tem as dificuldades de aprendizagem, a relação da família com o professor, dificuldade de comunicar porque tem que ter o cuidado como fala, a criança não quer ter autonomia; 481) estruturais, espaço; 492) EI precisa de toda uma adaptação; 493) gosto muito do cheirinho deles, na verdade eu gosto muito de todas as crianças, da espontaneidade delas; 494) acompanhar o desenvolvimento; 495) onde me abrir as portas eu vou, mas eu tenho muita vontade de trabalhar na EI; 496) trabalho na EI por escolha; 497) partir para o Ensino Fundamental pela experiência; 498) pretendo trabalhar na EI por eu ter mais experiência; 499) Por eu ter feito esse estágio de dois anos na EI, então é algo que consolidou; 500) educação é a minha grande questão; 501) não consegui me identificar durante o estágio com o ensino fundamental; 502) consigo lidar melhor com eles do que com os maiores; 503) Não tenho; 504) se fosse concurso público eu iria sim, mas privado não; 505) estou mais para os maiorzinhos; 506) tem uma troca; 507) desde que fiz o estágio, o meu desafio era a EI; 508) é desafio porque é muito	54) Descobrir as dificuldades na prática; 55) Dificuldade de troca colaborativa, aprendizado coletivo entre os professores; 56) Formação mais sensível para a especificidade da EI; 55) Diferença entre docente de escola e docente de CMEI; 56) Formação aconteceu no CMEI e não na Faculdade. Elevação da prática; 56) Dificuldade é quando entra, até aprender o processo; 57) Dificuldades de aprendizagem, relação com as família, dificuldade de comunicar, o cuidado como fala, a criança não quer ter autonomia; 57) EI exige uma demanda grande dos profissionais; 58) Criança vista como mini adulto; 58) Trabalhar na EI por eu ter mais experiência e ter feito esse estágio de dois anos na EI; 59) Gostar da EI em virtude da afetividade; 60) Trabalho na EI muito cansativo. Preparação física e mental para lidar com as demandas; 61) Conteúdos da EI são desinteressantes;
---	--

cansativo; 509) gosto dessa coisa de mais independente; 510) está formando a gente não escolhe o ambiente de trabalho; 511) preciso estar no mercado de trabalho; 512) Gostaria, acho que seria muito legal, muito lúdico; 513) trabalho também, porque tem gente que pensa que qualquer coisa serve e eu considerava que não, tem que ser feito para potencializar; 514) Uma coisa é formar, fazer o seu estágio, outra coisa é você se oficializar como professor dentro de uma sala de aula; 515) EI é um ambiente hostil para os recém formados, alguns traumatizam; 516) me transformo completamente quando eu estou em uma sala de aula com crianças; 517) gosto da EI pela questão da afetividade; 518) tem mais troca do que na EI; 519) gosto muito da EI é muito afetuosos; 520) conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental eu gosto mais do que na EI; 521) pretendo por tanto estudar a EI; 522) gosto dessa transformação através do ensino e ser professora da EI tem muito isso; 523) continuar a minha formação e ser um professora universitária; 524) não tiro a possibilidade de trabalhar na EI, mas não é o meu alvo, o meu objetivo de vida; 525) linha muito tênue; 526) cuidado e o educar permeia a autonomia; 527) defendo que é indissociável, o cuidar e o educar caminham juntos; 528) relação que tem que estabelecer mutuamente; 529) Não tem como dissociar; 530) não tem como você só educar e não cuidar; 531) Indissociável, tem muita gente que bate o pé e diz que o cuidar não é trabalho do professor, é sim, principalmente na educação infantil; 532) São parecidos, mas educar seria a aula mesmo; 533) são intrínsecos, é a mesma coisa; 534) Só que educar seria passar esse conhecimento; 535) cuidar seria o que a gente ensina de higiene básica; 536) educar ele como sujeito de aprendizagem; 537) cuidar e o educar estão intrínsecos; 538) não consigo educar se não tiver o cuidado e talvez seja um pouco mais difícil separar isso assim nos primeiros anos, de 0 a 3; 322) ações que estão bem conectadas; 539) a base o cuidar e o educar, porque é essa especificidades da EI é o cuidar; 540) dá para educar, educar cuidando e cuidar educando; 541) não se separam, é uma troca; 542) não vejo muita distinção, dissociação, são coisas distintas, mas não vejo eles dentro da prática com a criança na EI, separados; 543) cuidar para mim vai muito além do banho e do colocar a comidinha na boca; 544) a questão do acolhimento, da escuta, isso também é cuidar; 545) Quando você cuida de certa forma você educa; 546) educa cuidando, não cuida educando; 547) Os dois caminham juntos na EI; 548) percebi no estágio tem os momentos separados, só que um vai imbricando no outro, um vai entrelaçando no outro; 549) principalmente de 0 a 3 anos, não tem como não caminhar junto os dois; 550) Apesar da nossa função não ser de cuidadora, tem o cuidar ali, tem que ter o cuidar também, 551) cuidar e o educar estão completamente ligados, um depende do outro, não existe eu cuidar sem educar; 552) um complementa o outro; 553) cuidar e o educar são elementos cruciais, fundamentais, porque eles são indissociáveis; 554) o cuidar e o educar é indispensável na EI, está presente em todos os momentos na EI; 555) é mútuo porque ao mesmo tempo que você ensina a criança a cuidar de si, ele aprende a cuidar de si e do outro.	62) Cuidar e o educar são indissociáveis, caminham juntos, linha tênue, ações conectadas, distintos e inseparáveis, entrelaçados; 63) O cuidar é trabalho do docente principalmente na EI; 64) O educar assume o papel de aula, de passar conhecimento e o cuidar se relaciona à higiene básica; 65) Inviabilização do educar sem o cuidado; 66) Educar a criança como sujeito de aprendizagem; 67) Especificidade da EI é o cuidar; 68) O cuidar vai além da higiene básica, o acolhimento e a escuta também é cuidar; 69) Não existe cuidar sem educar, presente em todos os momentos na EI; 70) Cuidar relacionado ao cuidar de si;
556) A professora regente foi espetacular, ela me recebeu, a dupla, de braços abertos; 557) professora que na época não estava em sala, ela fazia outras funções dentro da instituição; 558) relação um pouco mais distante, não era uma relação ruim, mas ela não tinha o costume de receber estagiários; 559) quando a professora voltou essa relação ficou um pouco mais estreita, a gente conversava bastante, ela fazia o perfil das crianças para a gente, da família também; 560) não tive nenhum contato com as crianças; 561) eu não posso te dizer porque não tive essa experiência, infelizmente, por causa da pandemia; 562)	1) Relação distante com a professora regente do campo; 2) Diálogo reflexivo entre estudantes e professora do campo de estágio; 3) Falta de contato com as crianças em virtude da

as professoras passam as atividades para às mães que aplicam com os filhos e depois devolvem para as professoras e as professoras devolvem para a gente; 563) fica uma coisa tão destorcida que a gente nem sabe se tem real noção se aquela criança está de fato aprendendo ou não; 564) conexão com a professora tem sido online; 565) reuniões uma vez ou outra sempre dependendo da disposição dela e do CMEI; 566) já que a gente não está no campo ela tenta trazer o campo para a gente; 567) troca; 568) tinha muita troca no sentido de apontar o que não foi legal na atividade; 569) a gente conseguiu se ajudar bastante; 570) encontra praticamente semanalmente e acompanho a aula dela; 571) A gente discuti, conversa; 572) tem sido importante para a gente ter esses encontros com a professora porque nos possibilita aproximar da realidade que a gente tem vivido; 573) É importante essa aproximação, tem troca, tem aprendizagem, mas tem muitos limites; 574) foi muito desafiador; 575) gerou muita dúvida, faltou apoio mesmo, a gente tinha muita expectativa; 576) negligentes conosco; 577) Foram irredutíveis em relação ao horário, nós tivemos que mudar de agrupamento, nós tivemos uma reunião horrorosa com eles; 578) acolheu com muito carinho porque já sabia das dificuldades que a gente tem, os medos que a gente tem como estagiário, do ciúme que o professor regente tem do estagiário; 579) acolheu, nos ajudou, nas atividades ela se colocou como nossa auxiliar em sala de aula; 580) apoiava; 581) dava dicas; 582) foi uma relação meio conturbada porque a professora não queria estar lá; 583) deixava muito com a gente, a auxiliar ajudava, ela ajudava um pouco, ficava mais por nossa conta mesmo; 584) a gente saía de lá frustradas, a gente pegava um pouco da frustração da professora; 585) a gente teve foi um vídeo chamada com a coordenadora do CMEI, com uma professora, mas não conhecemos todos os professores da instituição, não teve essa relação próxima; 586) até o momento não tivemos acesso nem as professoras e nem as crianças; 587) semestre passado ela não participou em nada; 588) cada professora do DEI vai escrever o artigo junto com a gente; 589) sempre dava opiniões, dicas; sempre na sala com a gente; sempre muito presente; final das regências ela sempre dava um feedback; foi muito parceira; dava ideias; 590) não pude participar dessa mediação, foi uma atividade opcional; 591) meus colegas de estágio falaram é que a professora se mostrou muito participativa; 592) sempre ativa, disposta sempre a responder; 593) fala sempre o que pode dentro da realidade do que está sendo agora do ensino remoto; 594) não tem como ter muita coisa; 595) as professoras conversando entre si, nós não participávamos, participávamos uma aula ou outra, quanto tinha oportunidade, porque a gente estava interferindo; 596) a gente fica vendo elas conversando; 597) professora não participa ativamente; 598) Quando ela vem é super participativa, só que assim nem influi e nem contribui muito; 599) fica mais como expectadora esperando alguém indagar ela; 600) até ela não sabe o que tem que falar, dessa nova modalidade, até ela fica meio perdida, fica só esperando; 601) o tempo todo acompanhando; 602) ela intervinha; 603) Sempre me perguntando de que forma poderia melhorar aquela aula; 604) bem ativa; 605) dá o feedback para cada atividade que a gente propõe; 606) traz experiências positivas e as não tão positivas e tenta nos orientar nesse sentido; 607) é receptiva; 608) a gente reparava que ela estava cansada e o trabalho dela não ficou legal, uma coisa ficou pelo caminho e não foi muito legal não; 609) falaram um pouco sobre o planejamento; 610) Elas têm outras reuniões para além da reunião com a gente, elas trazem elementos dessas outras reuniões que a gente não sabe de nada; 611) falamos sobre isso com elas de estarmos completamente perdidas durante a reunião porque elas falam de	pandemia; 5) Socialização com os estagiários de atividades realizadas pelas crianças em casa com os pais; 4) Aproximação com o campo de estágio promove a troca, aprendizagem, mas tem limites; 5) Desafiador, dúvidas, falta de apoio, 6) Encontros com a professora possibilita aproximar da realidade; 7) Relação meio conturbada porque a professora regente do campo de estágio não queria estar na EI; 8) Conhecimento das dificuldades e os medos de um estagiário; 9) Parceria estabelecida com a Professora do campo de estágio; 10) Contribuição da professora do campo de estágio para a formação do futuro professor da EI; 11) Participação por meio da observação sem diálogo; vendo as professoras conversarem; 12) Professora do campo de estágio como expectadora, não sabe muito o que falar do ensino remoto e fica perdida; 13) Feedback para as atividades propostas; 14) Socialização de experiências positivas, negativas e orientação; 15) Professora do campo de estágio cansada, deixou a desejar quanto ao desenvolvimento do trabalho com os estagiários; 16) Liberdade para atuar; 17) Falta de contato com a professora regente do campo de estágio em virtude da pandemia/prejuízo na formação;
---	--

muitas coisas e a gente não consegue localizar; 612) professora foi bem atuante no sentido de não atuar, de nos dar total liberdade e ficou como supervisora; 613) deu total apoio e liberdade para a gente atuar; 614) atuou como supervisora mesmo; 615) ficava mais no papel de reforçar alguns comandos, era como se ela fosse nossa auxiliar; 616) a gente mandava o plano de aula para ela toda semana para ver e dar sugestões, só que ela não participava tanto da elaboração; 617) só avaliava e entregava a avaliação depois para a professora; 618) Não tivemos nenhum contato com a professora ainda; 619) Não tivemos acesso ainda à professora regente do campo; 620) É difícil aceitar que eu estou fazendo remoto. É um prejuízo para mim, é um prejuízo para as crianças; 621) as professoras, a equipe toda, são muito dedicados e eles fazem um material de uma qualidade; 622) Isso que me chama a atenção, a qualidade do que eles fazem; 623) na nossa grade a gente não estudou a inclusão e eu tive a oportunidade de vivenciar lá; 624) gostaria que o estágio fosse de forma presencial para eu conhecer sobre esse espaço; 625) O estágio contribui sim, a gente está estudando muitos textos teóricos; 626) é muito difícil trabalhar uma atividade com a criança presencialmente, o que torna ainda mais difícil uma atividade sendo mediada a distância na tela do computador, sem contato com a criança, sem o vínculo, sem o olhar para a criança, com as ideias, compartilhar; 627) tive mais tempo, olha que loucura, para ler porque eu não estou tendo contato com a escola; 628) então eu tive mais tempo para ler e para escrever; 629) a forma de descrever a fala das professoras, de criticar ou ratificar, ou retificar aquilo teoricamente, colocando algum autor para dialogar isso de fato foi que mais me somou; 630) Contribui bastante é a questão da teoria e prática, sempre andando juntas e o estágio põe a gente para ver o que realmente é essa indissociabilidade entre a teoria e prática; 631) Está sendo significativo pensar essa nova realidade com as tecnologias; 632) é totalmente diferente, é algo novo com crianças pequenas; 633) A gente fica sem vontade; 634) a gente não está tendo contato com as crianças, é por fotos, a gente não viu as atividades que tem, a gente não viu o cotidiano escolar; 635) Para a minha formação não agrega tanto, porque se eu tiver que lidar com ensino remoto sim; 636) planejamos com a escola; 637) o planejamento que a gente teve que fazer seguindo o PPP, o campo de experiência; 638) O estágio me fez pensar essa questão do planejamento efetivo; 639) me veio muito essa coisa do planejamento, de olhar o todo; 86) passava um tempo para ir lá para fazer a parte presencial; 640) tinha que pegar o assunto da semana; 88) na pandemia limitou muito porque a criança da EI trabalha com a interação e com as brincadeiras, não ter a interação já deixa um vazio gigante para o desenvolvimento dela; 641) muito complicado; 642) importante para nós, para nossa própria identidade de formação pedagógica do curso da UFG; 643) faz parte da nossa identidade pedagógica o estágio na EI; 644) acompanhar as turmas, elaborar as atividades e por último a construção teórica disso para entregar o trabalho de estágio; 645) aquele monte de relatório que a gente vai juntando, aquele monte de documento que a gente leu antes e transformar isso em um documento, essa experiência é conhecimento; 646) repensar que a questão não é o número, mas o jeito de lidar com as situações; 647) questionar muito o jeito que eu fazia; 648) se ela não fizesse esse movimento com a gente eu diria que foi um tempo perdido, o movimento das atividades, o movimento da leitura que ela faz com a gente isso é muito importante; 649) comecei a pensar diferente na EI, a olhar a EI e ver a possibilidade de sair desse lugar que eu estou de conformidade, elas são professoras inconformadas com o que está posto; 650) Ter essa força é muito bom e isso estimula a gente que está do outro lado a	18) Estágio de forma presencial para conhecer a EI; 19) O trabalho realizado no campo de estágio relevante na formação dos futuros professores; 20) Oportunidade de vivência no estágio com a inclusão; 21) Dificuldade com a mediação das atividades sem o contato com as crianças; 22) Tempo para ler e escrever; 23) Diálogo com os autores a partir da fala dos professores do campo de estágio/ Análise reflexiva; 24) Comprovação da indissociabilidade entre teoria e prática no estágio supervisionado; 25) Desmotivação em virtude da falta de contato com as crianças, ser somente por fotos, não ver as atividades e o cotidiano escolar 26) Não agrega à formação, somente se tiver que lidar com o ensino remoto; 27) Estágio fez pensar a questão do planejamento efetivo; 28) Estágio na EI como identidade pedagógica da Pedagogia; 29) Acompanhar as turmas, elaborar as atividades e a construção teórica na elaboração do trabalho de estágio; 30) Relatório de estágio compreendido como experiência de conhecimento; 31) O papel da professora orientadora na compreensão das situações de sala de aula; 32) Possibilidade de provocar questionamentos quanto a forma de entender a EI e entender os problemas;
---	---

aprender; 651) senti uma pessoa privilegiada de fazer estágio em um CMEI; 652) não estávamos buscando um estágio completamente diferente ou fora da realidade para qual fomos preparados para enfrentar; 653) aproximação entre alunos e escola, foi uma coisa muito bem costurada; 654) antes de ir para EI eu tinha muito mais dificuldade com a EI; 655) achava que ia ser muito difícil, levar os temas, eu achava que ia ser muito mais difícil. Quando eu cheguei lá eu consegui lidar melhor com isso; 656) aprendi muito a planejar a aula; 657) foi muito especial para a gente pensar em como fazer mesmo; 658) percebi no estágio que a gente aprendeu muito, a gente discutiu muitos textos, teve as experiências dos colegas que a gente compartilhou; 659) experiências de outros alunos; 660) reuniões que a gente teve com a coordenação, com professores e ex alunos de outros anos, 661) Tivemos mais ideia de como são os problemas; 662) tinha muita expectativa com esse estágio; 663) participava dos seminários de estágio e eu via as alunas apresentando como tinha sido o estágio lá, isso foi o que mais me ajudou mesmo na minha formação; 664) aprendi mais foi o que eu já sabia mesmo; 665) minha professora da FE me ensinou muito mais sobre EI do que o campo de estágio; 666) esse estágio não contribui em nada, em absolutamente nada; 667) Eu conheci o DEI só de ouvir falar; 668) Não tive oportunidade de conhecer antes; 669) a gente fez um passeio no lugar, eles mostraram todas as salas, os espaços de terapia, de piscina, toda a instituição, nós conhecemos os professores; 670) tivemos um palestra lá falando um pouco sobre o lugar; 671) não tive esse contato com a instituição, a gente não chegou a conhecer porque ele está fechado; 672) conhecer por fotos, mostrou os agrupamentos; 673) professora apresentou os agrupamentos com slides; 674) conheci a instituição na apresentação das professoras, quando começamos a ter contato mandaram slides; 675) estão tentando levar a gente para o cotidiano para entendermos como funciona; 676) deram o máximo de informação que se poderia dar, mas essas informações são limitadas, porque é totalmente diferente eu ver uma foto da escola do que eu ir à escola, é bem diferente eu ouvir falar de um aluno do que eu conhecer o aluno; 677) através de fotos, as professoras disponibilizaram fotos da instituição, um vídeo curtinho para a gente ver a instituição, mas ela vazia; 678) Conhecemos por fotos alguns espaços da instituição; 679) Antes das observações não fomos lá; 680) fomos direto para observar; 681) instituição esteve aberta para nos receber em horários específicos, eu não fui; 682) li no PPP a estrutura física da escola e vi algumas fotos; 683) fomos primeiro para conversar com a diretora para ver como funcionava; 684) apresentou os lugares, todos os espaços para depois a gente ir para a observação; 685) Antes do estágio não, durante o estágio as professoras apresentaram para a gente durante a aula, por meio de falas mesmo, de fotos; 686) único contato de fotos e as professoras falando; 687) Conhecemos todo o espaço; 688) explicaram como era a instituição, explicaram passo por passo como que funcionava lá, explicaram tudo e mostraram vários projetos; 689) Não conheci; 690) de ler o PPP da instituição; 691) olhei pelo Google como é por cima; 692) conheço o espaço do DEI, as salas, algumas das professoras, mas o meu grupo de estágio não, somente por foto; 693) elaborou relatório de estágio; 694) experiência foram as minhas leituras; 695) o resto foi um novela que eu estava assistindo os outros fazerem; 696) curso de formação de professores; 687) participar de algo que era só voltado para os professores para agregar; 698) a convivência dos professores entre eles; 699) a forma como eles trocam as experiências; 700) como eles pensam esse plano comum; 701) ambiente bastante agradável de troca; 702) Acompanhar as aulas nos grupos, online e quando acontecem; 703) propor atividade;	33) Aprender a planejar a aula; 34) Experiências compartilhadas; 35) Seminários de estágio ajudou na formação; 36) Professora da FE ensinou muito mais sobre EI do que o campo de estágio; 37) Informações limitadas, diferente ver uma foto da escola do que ir à escola, diferente ouvir falar de um aluno do que conhecer o aluno 38) Direto para observar sem conhecimento prévio; 39) Conhecimento da instituição por meio do PPP e fotos; 40) Conhecimento do espaço e de projetos desenvolvidos para depois observar; 41) Desconhecimento do espaço da EI; 42) Experiência foi o estágio; 43) Participar de ação que era destinada somente para os professores do campo de estágio; 44) A troca de experiências entre os professores do campo de estágio; 45) Regência no estágio; 46) Professora insatisfeita de estar na EI; 47) Ver o que é uma sala de aula na prática; 48) Leitura de textos, elaboração de planos de aula e pensar o projeto; 49) Não agregou por não ter participado do processo, pegar tudo pronto e ficar somente ouvindo; 50) Reaprender;
--	--

704) momento de regência no estágio; 705) tem coisas que faz a gente pensar a prática; 706) as professoras tinham muito receio com isso, com o momento remoto; 707) reaprendi; 708) esse reaprendizado de ser criança, de ser lá com eles acho que de fato ajuda muito a fazer essa escolha de opção de ser professor; 709) muda muito esse aspecto da prática; 710) ver de fato o que é uma sala de aula de EI na prática; 711) a experiência que mais marcou, pelo menos o meu trio, foi a questão da professora insatisfeita; 712) professora frustrada; 713) pensar o projeto, o plano de aula foi muito importante; 162) vídeos chamadas; 714) conversas; 714) os textos; 715) perguntas para os profissionais; 716) curso que a gente fez da SME; 717) Faltou essa empatia do campo para com as estagiárias, de nos colocar também nesse momento de aprendizado para o ensino remoto na EI; 718) fomos prejudicados quanto a isso, porque nós não participamos desse processo, nós pegamos o pronto; 719) nossa participação foi ouvir, estava só vendo, eu não participei de nada por isso que para mim não agrega a minha experiência; 720) a minha formação fica prejudicada porque eu não participei, eu só vi o pronto eu não sei como que foi feito; 721) afirmou para mim o quanto é uma área interessante; 722) queria muito também ter feito estágio em EJA, mas não tive chance; 723) Antes do estágio eu já tinha essa convicção 724) diria que o estágio me aguçou para a área de inclusão; 725) o estágio supervisionado possibilita a gente fazer a prática; 726) olhava para a Pedagogia na EI, no ensino fundamental, em todas essas etapas do ser humano; 727) o estágio na Pedagogia, em EI seria só mais uma etapa para ver o todo do ser humano nessa formação; 728) não ter me identificado com o ensino fundamental; 729) desde o começo da faculdade eu já sabia que não queria lidar com criancinha pequena; 730) estágio ajudou um pouco na minha decisão, porque lá no DEI, aquelas duas situações, lá no DEI a gente não fazia as trocas, os menorzinhos sim, mas os maiores não, lá na outra instituição eu fazia as trocas; 731) contribui sim essas vivências com as crianças; 732) Não pretendo trabalhar na EI e não foi o estágio; 733) não foi o estágio em si não porque eu já tive a experiência da EI antes do estágio; 734) O estágio do Ensino Fundamental contribuiu para eu escolher a EI; 735) Contribui e é muito séria essa decisão; 736) Depois do estágio eu me senti mais preparada para atuar na EI, mas ainda tenho aquele sentimento do Ensino Fundamental; 737) Eu tive uma visão melhor da EI, superei algumas crenças minhas no estágio, mas eu vi que gostava mais do Ensino Fundamental; 738) eu já tinha esse interesse, foi a minha própria formação que eu tive antes, por eu ter feito pesquisa na EI, ter participado dos grupos de pesquisa; 739) Não pretendo atuar na EI, não foi o estágio que fez com que eu decidisse, é uma questão minha mesmo de preferência por trabalhar com um público adulto; 190) achar que estou mais preparada para trabalhar com adultos do que com crianças; 740) foi depois de iniciar o estágio que conheci o PPP da instituição; 741) nós lemos antes a documentação da instituição, antes mesmo de fazer as primeiras observações; 742) explicaram para a gente com funciona, quais são os agrupamentos, mas o PPP em si eu não cheguei a ver; 745) inclusive eles estão desenvolvendo um outro PPP agora e quase eu pedi para participar, mas achei que ia estar atravessando um muro que eu não fui convidado; 746) a gente foi apresentado ao PPP da escola, tem toda a descrição dos objetivos da escola, como é o funcionamento da escola; 747) interessante o PPP na forma como apresenta os objetivos; 748) corresponde bastante ao que está proposto no PPP da Rede, então eu achei que foi um PPP legal; 749) não vi nada de mais que já não tinha visto no documento da Rede; 750) Conheci e ele bate bem com a BNCC e o PPP da Rede, são intrínsecos; 751) PPP	51) Falta de empatia com as Estagiárias; 52) Não ter chance de fazer estágio em outra modalidade de ensino; 53) O estágio aguçou para a área da inclusão; 54) O estágio possibilitou a prática; 55) O estágio contribui na decisão de qual modalidade atuar; 56) O estágio contribui com a preparação para atuar na EI; 57) Conhecimento do PPP da instituição depois que iniciou o estágio; 58) Conhecimento do PPP da instituição campo antes de iniciar o estágio supervisionado; 59) Articulação do PPP da instituição campo com os documentos da Rede Municipal de Ensino de Goiânia e autores estudados na UFG; 60) Conhecimento do PPP para saber a base de orientação da instituição campo;
--	---

da instituição que segue o norte da nossa Faculdade de Educação que é a autonomia, o ensino crítico; 752) Conheci sim, eu precisava saber a base de orientação deles, como se organizam, porque dizem que é tão diferente, eu tive que ler sim; 753) Antes de ver o do CMEI a gente viu o da Rede que são as Diretrizes, que é tipo um PPP só que para toda Rede e depois o do CMEI; 754) considero importante essa aproximação documental; 755) Eles enviaram para a gente; 205) tinha coisas ali que eu não imaginava na EI; 756) conheci o documento que eles elaboraram e trazem o PPP; 757) têm o olhar amplo de Educação, uma concepção muito diferente do que é Educação, tem uma visão ampla sobre a Arte, sobre as Culturas, sobre as Tradições; 758) Uma coisa que me interessava muito era conhecer o PPP da instituição; 759) todos os autores que estavam contemplados naquele PPP lá eram os mesmos autores contemplados da UFG; 760) Antes de ir para o CMEI a gente leu o PPP; 761) não é uma coisa que cabe a todos os CMEIs; 762) nós não chegamos a participar de nenhum desses momentos com os pais; 763) Conheci sim o PPP; 764) Sim, conheci; 765) teoria é linda a prática é outra coisa; 766) não incluir os estagiários no seu trabalho está tirando deles a oportunidade de aprender com você; 767) momento com a professora regente de campo é fundamental; 768) não precisava esperar um semestre para conhecer a sua professora de campo; 769) Eu li dois PPPs na vida, na minha vida inteira de estudante, foi o PPP da escola que eu fiz na EAJA e o PPP dessa escola agora; 770) Não fazia ideia, foi a primeira vez que eu soube alguma coisa de escola; 771) o PPP é diferente; 772) fiz o estágio no ensino fundamental eu precisei ler o PPP; 773) documento foi super difícil de conseguir porque ainda estava em construção; 774) participo da construção do PPP; 775) sempre leio o PPP uma vez por ano; 776) Não conhecia, o primeiro que conheci foi o do DEI; 777) tinha muita familiaridade com PPP porque eu era secretaria escolar; 778) o PPP era a rotina do meu trabalho; 779) Para trabalhar lá eu dei uma lida no PPP de lá antes de entrar na escola; 780) troca maior de informações; 781) um diálogo muito bom; 782) troca de informações ali é muito boa, entre universidade e campo de estágio; 783) considero que foi uma parceria muito boa; 784) muito difícil esse diálogo ser estabelecido, sinto que há uma barreira que não conseguimos prosseguir nesse diálogo; 785) está sendo um desafio esse momento; 786) Sim, mas eu devo isso a minha professora orientadora, ela que está cobrando e fazendo a ponte entre a FE, UFG e a PESTALOZZI; 787) professora orientadora de estágio ela sempre está mediando, conversando com o CMEI, com as professoras; 778) sempre tem um diálogo pelo menos da parte da professora; 779) professora tenta fazer de tudo, ela estabelece o diálogo, ela chama as professoras e a coordenação da escola; 780) interação direta; 781) não está sendo fácil para os professores toda a demanda que o EAD traz porque ele acaba ampliando a carga horária de trabalho e mesmo assim ter a equipe pedagógica que está lá disposta a tirar 40 minutos, 1 hora da semana delas para conversar com a gente e compartilhar com a gente tudo que elas tem passado; 782) tem ocorrido sim esse diálogo; 783) diálogo havia, mas com as mudanças isso parece que ficou limitado; 784) percebi que existe esse diálogo e favorece mais o DEI do que os alunos da Faculdade de Educação; 785) não existe esse olhar sobre o aluno; 786) estágio não é percebido como um ser que ocupa outros lugares que tem outras funções; 787) não teve nenhum tipo de discussão que distanciasse essa aproximação; 788) o diálogo foi muito bom, foi bem produtivo e eu acho que estava bem articulado; 789) uma afinidade muito grande; 790) abertura da diretora dessa escola foi muito grande para receber sem preconceito algum, sem restrição nenhuma, dando total liberdade de atuação para a UFG;	61) Teoria é linda a prática é outra; 62) A falta de inclusão dos estagiários no trabalho realizado na instituição campo limita o aprendizado do futuro professor; 63) PPP difícil de conseguir, pois estava em construção; 63) Primeira vez que soube algo sobre escola; 64) Não conhecia nenhum PPP; 65) Sempre participa da construção do PPP da instituição que trabalha; 66) Diálogo entre universidade e campo de estágio é muito bom; 67) Muito difícil esse diálogo ser estabelecido, há uma barreira que impede prosseguir o diálogo; 68)) Está sendo um desafio esse momento; 69)) A professora orientadora faz a mediação entre a Universidade e o campo de estágio para estabelecer o diálogo; 70) O EAD amplia a carga horária de trabalho, mas as professoras e equipe diretiva compartilha o que tem passado; 71) Abertura da diretora do campo de estágio foi muito grande para receber sem preconceito algum, sem restrição nenhuma, dando total liberdade de atuação para a UFG;
---	--

791) primeiro semestre a professora tinha muito contanto com a coordenadora do CMEI; 792) havia muito mais essa troca Universidade e estágio porque ela tinha muita proximidade com elas por conhecer a mais tempo; 793) trocou de orientadora parece que teve um choque e não ficou tão próximo; 794) segundo semestre foi bem mais distante, as coordenadoras estavam meio assim, porque era outra professora orientadora e elas não conheciam; 795) professora tentava de todas as maneiras; 796) foi 50% de retorno; 797) pode ter acontecido por causa dos professores não saberem mexer com as tecnologias, a pandemia; 798) tivemos dois encontros com a coordenação de estágio do DEI, no qual elas falaram 90% do tempo e a gente 10%, não houve uma troca; 799) não houve uma comunicação mútua; 800) não abre liberdade para os estagiários participarem das suas propostas, do que você está querendo fazer, suas práticas pedagógicas, não é uma troca, é algo arbitrário, não é democrático, é imposto; 801) o campo de estágio impôs a nós o que eles queriam, não teve troca de experiências, houve uma imposição do que nós vamos fazer e vocês vão apreciar; 802) Teve uma reunião com a supervisora do estágio e agora que a gente vai começar a planejar; 803) a professora enviou o eixos temático; 804) a gente vai fazer um template baseado na proposta do CMEI; 805) template foi feito com base no curso de formação da prefeitura, a gente teve todas as instruções disponibilizadas lá; 806) conversamos com as professoras regentes; 807) passou o plano de ação específico do grupo e com base nisso a gente ia fazendo as atividades, com base no que a gente sentia; 808) planejamento prévio, a gente encaminhava para a supervisora nossa, a gente encaminhava para as professoras; 809) foi um coisa pensada entre nós, eu e mais duas colegas; 810) colocam as atividades no Google sala de aula e a gente pode ter acesso; 811) dar uma olhada nas outras atividades, deixam as atividades anteriores, o que elas estão fazendo; 812) a gente estava em planejamento na Universidade montando o plano de aula, discutindo se aquele plano de aula efetivamente daria certo; 813) mandamos essa proposta para à escola; 814) nossos planos de aula tiveram que ser todos reformatados, dentro do padrão que a escola exigia; 815) ficávamos no ABIN com a professora e tirávamos as dúvidas e fazia o projeto; 816) final do projeto falávamos a nossa ideia para a professora, mandava para ela e avaliava; 817) a gente conversava muito, montava o plano, conversava com a professora, falava nossas ideias e ela falava se era uma boa ideia ou não; 818) mudar de instituição porque está muito difícil mesmo a relação com a Universidade; 819) Ainda não tive acesso a professora do campo, muito menos dos alunos; 820) a gente ainda não teve as seis aulas de regência e segundo porque é um outro tipo de ensino, eu nunca tive aula assim, remota; 821) não foi um período nem curto demais e nem longo demais; 822) Um semestre foi suficiente; 823) momento de observação dá uma certa liberdade e confiança para gente poder colocar em prática; 824) queria muito poder ser o ator, protagonista dessa regência; 825) Ator no sentido de eu fazer o meu plano; 826) a gente é muito controlado; 827) não tem essa liberdade, fica tudo muito amarrado, você vai trabalhar com isso, você recebe o livro didático na página, você vai dar isso; 828) pouca liberdade de criar, de desenvolver; 829) período de observação e regência é muito curto para a gente trabalhar com as crianças; 830) deveria ter um maior tempo para a gente trabalhar e se apegarem um pouquinho a gente, seria mais fácil; 831) foram muito exaustivas no sentido de muita preparação de aulas diversas; 832) fundamental a regência; 833) não temos previsão de regência, então insatisfatória no momento apesar de considerar importante; 834) regência é momento estar professor e não mais observador; 835) período bom, mas eu achei meio	72) Aproximação maior em virtude da afinidade da orientadora de estágio com o campo; 73) Não há espaço para os estagiários participarem das propostas de trabalho; 74) Imposição do campo de estágio, falta de troca de experiências; 75) Atividades planejadas a partir do plano de ação e da percepção das crianças; 76) Planos de aula elaborados pelo grupo de estagiários e socializados com a professora orientadora do estágio e a professora do campo; 77) Período de regência suficiente, 78) Momento de observação dá uma certa liberdade e confiança para colocar em prática; 79) Ser ator, protagonista da regência, pouca liberdade de criar e de desenvolver atividades; 80) Período de observação e regência é muito curto para trabalhar com as crianças; 81) Regência exaustiva em virtude da preparação das aulas; 82) Regência é fundamental; 83) Sem previsão de regência, então insatisfatória no momento apesar de considerar importante; 84) Regência é momento de estar professor e não mais observador; 85) Regência é um salto para a compreensão dessa realidade da sala de aula; 86) Aproximar um pouco mais a teoria e prática no início do curso; 87) Intercalar os momentos de
---	---

insuficiente; 836) regência é um salto para a compreensão dessa realidade da sala de aula; 837) poderia começar o estágio no começo da Faculdade já, mesmo sem a teoria, poderia começar com a observação, o tempo é muito pouco; 838) Aproximar um pouco mais a teoria e prática já logo de início seria melhor; 839) essas visitas de observação não são intercaladas com prática; 840) ainda não tive, mas acredito que é importante para a formação; 841) se tivesse ouvido os alunos não teria sido liberado estágio para o ensino remoto; 842) não conseguiu se apropriar do estágio de forma correta, não tivemos acesso devido aos alunos e o conhecimento ficou totalmente prejudicado; 843) estágio na EI via remoto e é uma tristeza; 844) tento me dedicar, contribuir o máximo que eu posso, dar o meu melhor, mas é difícil avaliar quando não tem o contato humano; 845) sinto falta de estar na Faculdade com os meus colegas, com os professores. No estágio é muito ruim; 846) estágio tem um lugar muito especial no curso de Pedagogia porque é quando a gente vai para o chão da escola vivenciar muito do que a gente estuda; 847) estágio demanda muito de nós; 848) avalio de forma positiva; 849) a gente precisa de teoria para colocar em prática; 850) participação está sendo bem diferenciada; 851) estou participando mesmo que seja em um ambiente controlado; 852) desenvolvo bastantes assuntos, eu pergunto mesmo; 853) estou meio devagar, por causa da pandemia, o estágio está sendo legal, dentro dessas limitações; 854) poderia ter aproveitado mais no sentido de aprofundar nessa coisa do planejamento, dessas dificuldades, mas era questão de tempo, eu não estava em um momento muito ok; 855) uma coisa meio de motivação mesmo; 856) tem sido difícil conciliar nossa formação com trabalho, com a pandemia e com outras demandas; 857) tentei fazer o melhor, talvez incorre na falta de experiência; 858) todas as vezes que eu fui não atuei, foi como ouvinte, foi como estagiário; 859) tive muita liberdade para atuar porque foi necessário atuar muito; 860) me surpreendi muito; 861) na EI eu fiquei super nervosa, ficava pensando com seria, ficava nervosa; 862) conforme a gente ia fazendo as coisas eu vi que eu tinha jeito e me surpreendi; 863) minha atuação foi dentro das possibilidades; 864) tive uma boa participação; 865) uma das estagiárias que mais incomoda porque questiona, pergunta, incomodo porque sempre luto pelos direitos do estágio; 866) o mínimo de aprendizado eu quero ter, independente de ser remoto, presencial, se vou ter uma regência ou nenhuma, eu quero atuar, estou aqui para aprender; 867) só de você estar atuando é outra coisa. O estágio foi um divisor de águas, porque eu estive do outro lado; 868) já tinha muito forte essa questão da EI antes de ir para o estágio; 869) senti um pouco de falta em relação à docência com as crianças, de um pouco mais de ouvir as crianças; 870) A gente tem o olhar mais amplo; 871) o professor aprende muito com a criança, não só ensina ele também aprende; 872) acho que não por essa ausência desse contato; 873) o ambiente virtual tem muita coisa que eu não concordo; 874) fiquei um pouco mais crítico, só mais crítico e um pouco mais atento ao que as pessoas de fato estão chamando de educação; 875) isso não é educação; 876) não dá para chamar isso de educação; 877) é a questão da teoria e prática, não tem como a gente ir para o estágio e querer separar esses dois; 878) eu fui ver lá a gente sempre tem que buscar um teórico; 879) difícil de falar porquê antes de pegar o estágio em ensino infantil eu já dava aula em ensino infantil; 880) difícil falar que eu aprendi alguma coisa porque infelizmente por causa dessa pandemia; 881) O estágio reforçou um pouco, pela distância que eu tive com as crianças e foi somente a parte teórica; 882) realidades estavam sendo bem conflitantes, eu percebi as crianças como seres em liberdade, no sentido de que ambientes podem ser pensados de uma forma que elas	observação com a prática; 88) Estágio remoto muito ruim, conhecimento fica prejudicado; 89) Estágio momento de vivenciar o que estuda; 90) Estágio remoto é limitado, falta do contato humano; 91) Difícil conciliar formação com o trabalho; 92) Faltou experiência para realizar o estágio; 93) Regência contribuiu com a percepção da capacidade de atuação; 94) Estágio divisor de águas por estar do outro lado, como professor; 95) Querer aprender; 96) Estágio consolidação da teoria e da prática; 97) Elevação da criticidade quanto ao que de fato é educação nesse momento de ensino remoto; 98) Difícil falar que aprendeu em virtude da pandemia; 99) Modificações na percepção do cuidar; 100) Melhor compreensão do brincar e das interações; 101) Percepção que o professor não é só o cuidado; 102) Elaboração das especificidades da EI no acompanhamento das aulas online; 103) Contexto pandêmico – sair do lugar cômodo;
---	---

consigam ter uma interação; 883) não posso sair com ela para outro lugar porque tem as limitações, não são físicas, mas adultas; 884) Teve modificações da minha percepção do cuidar senão eu não tinha essa dimensão tão esclarecida ou melhor compreendida; 885) compreender melhor ainda a questão do brincar e do interagir; 886) essas concepções que são as especificidades da EI foram melhores elaboradas e vivenciadas na medida do possível, acompanhando as aulas online; 887) comecei a pensar, não vou tocar não; 888) repensar o tom de voz, o modo de falar. Tentar ter mais sensibilidade, ter calma talvez, calma para esperar; 889) entender que a brincadeira, o brincar ali conduzir com mais tranquilidade, mais segurança; 890) você tem que se reinventar; 891) sair do seu lugar que as vezes é cômodo, principalmente por conta desse contexto pandêmico; 892) realidade é outra, eu não estou dentro de uma sala de aula e agora o que eu vou fazer para eu conseguir acolher essa criança para eu poder ensinar essa criança; 893) a gente vê que professor não é só o cuidador; 894) vê a fundamental participação e atuação no processo de ensino dele; 895) fazer a parte da regência eu vi que tem conteúdo sim, mas não é aquele conteudista que via lá na escola particular; 896) Teve mudanças porque a gente teve contato com os textos que discutem a EI; 897) já que eu não tive experiência na EI, me apropriei da experiência dos outros, consegui me apropriar mais e aprender mais por esses textos que tive acesso; 898) planejamento; 899) você precisa ter um plano, do que você vai fazer; 900) O planejamento é essencial; 901) as discussões acerca da EI, a história da EI, das políticas, acho que isso era muito importante para observação; 902) relação com a professora regente; 903) essa relação tem de acontecer de forma bacana; 904) estar disposta a ouvi-la e apresentar a ideias; 905) relação que a gente tem de conhecimentos; 906) relação teoria e prática; 907) relação que precisa ser estabelecida; 908) Desenvolver projeto, fazer os relatórios; 909) relatório de campo e coloca para conversar com a literatura; 910) contato que a gente está tendo agora com os professores, em sala de aula não tem tanto, o professor está dando aula e a gente está lá só observando e não fala; 911) ensino remoto a gente está tendo tempo de conversar; 912) Não tem nenhum; 913) troca com os meus colegas, principalmente com as professoras, não só a professora/orientadora, mas também a professora regente; 914) mais importante é a regência, mas na EI eu não tive essa oportunidade; 915) planejamento foi muito importante, a parte de preparação para fazer essa aula; 916) interagir entre os pares; 917) reflexão de muitos pares; 918) teoria; 919) o processo de análise, de observação do que as professoras estavam fazendo; 920) processo de observação das atividades foram super fundamentais para a gente perceber que é possível fazer alguma coisa nesse momento de pandemia; 921) análise; 922) elemento fundamental que eu acho é o orientador de estágio, é o professor/orientador e o professor/regente da instituição onde vai acontecer o estágio; 923) elemento fundamental para a sua escolha de profissão; 924) a gente se descobre como um ser novo, modificado dentro daquele ambiente e quer se desenvolver mais; 925) pensar o plano de aula foi muito importante, pensar estratégias diferentes no plano de aula; 926) o mais importante foi mesmo as estratégias durante a aula; 927) isso foi muito importante que eu aprendi sobre a EI, aliar os dois o cuidar e o educar; 928) textos para discutir a formação de professores, para entender com deve ser a minha atuação, entender o meu aluno; 929) textos trabalhados pelas supervisoras da FE, são cruciais para a gente abranger um conhecimento teórico; 930) Teria que ter sido presencial; 931) situações que tinham que ficar sozinhas com as crianças; 932) os professores da Faculdade de Educação que dão a disciplina de estágio, eles são profissionais muito competentes, a	104) Mudanças ocorridas por meio do contato com os textos; 105) Apropriação da experiência dos outros, maior aprendizagem com os textos; 106) Planejamento é essencial; 107) Discussões acerca da EI, a história da EI, das políticas muito importante para observação; 108) Relação teoria e prática precisa ser estabelecida; 109) Desenvolver projeto, fazer os relatórios em articulação com a literatura; 110) Observação do que as professoras estavam fazendo, fundamental para perceber que é possível fazer alguma coisa nesse momento de pandemia; 111) Elemento fundamental é o professor/orientador e o professor/regente da instituição campo de estágio; 112) Aprender a aliar o cuidar e o educar; 113) textos trabalhados pelas supervisoras da FE, são cruciais para abranger um conhecimento teórico; 114) Mais momentos destinados para a observação do cotidiano da instituição campo, as dificuldades das crianças, dos professores e das famílias; 115) Pandemia ter acabado para atuar em sala; 116) Dificuldade de conciliar TCC com elaboração de
---	---

didática é excelente; 933) No contexto remoto é muito, muito difícil falar porque tem o limite da conexão do outro; 934) acesso que essas crianças tem a internet, isso tem inviabilizado até o momento, esse contato; 935) pandemia tivesse acabado para a gente atuar em sala, isso que poderia ter sido diferente; 936) está tendo aulas com o CMEI sempre de acordo com as limitações de cada um; 937) Tentar um dia ou dois para estarmos lá, para vermos, observarmos o cotidiano, as dificuldades das crianças, as dificuldades dos professores, as dificuldades do CMEI, da famílias; 938) eu tinha pouco tempo para atravessar a cidade e ir para o Samambaia e isso me atrapalhou demais; 939) ia pegar o TCC e eu larguei de mão; 940) Possibilitado aos estagiários a regência; 941) regências online também não foram permitidas, ainda não; 942) só acompanha caladinho, assiste a aula e faz relatório, mas a gente não se direciona para as crianças, não tem nada, a gente só ouve; 943) definir isso é a equipe pedagógica do CMEI; 944) apoio das professoras; 945) precisava que elas auxiliassem com as crianças para aquilo poder ser bacana; 946) diria que o olhar das professoras do DEI sobre os estagiários, o contato; 947) mudaria seria esse olhar dos professores com o estagiário; 948) processo de observação, atuar pelo menos uma vez para a gente sentir aquele gostinho do que é ter de fato a regência da sala de aula; 949) ter trabalhado mais textos durante as regências; 950) não tinha essa troca de informações, a troca de experiências, seria importante um momento de reunião para trocar as experiências; 951) experiência de troca porque eu aprendi muito como fazer nas outras turmas pelas experiências das minhas colegas; 952) Não ter tido pandemia para fazer o estágio; 953) não gostaria desse distanciamento entre professores de campo e estagiários; 954) não tivemos aproximação com o campo como deveria; 955) precisa trabalhar com o coletivo, mesmo que remotamente, eu preciso trabalhar com todos os meus estagiários; 956) não houve aproximação no início; 957) vamos executar conforme elas mandarem.	relatório de estágio; 117) Mudar a visão dos professores do campo de estágio em relação ao estagiário; 118) Intercalar os momentos de observação com a regência; 119) Trocar experiências; 120) Distanciamento entre professores de campo e estagiários;
958) se você tem uma boa fundamentação e não tem a prática não adianta nada. Por isso eu vejo muito importante realizar o estágio; 959) essencial, necessário, esse exercício de observação, de análise e de prática; 960) a teoria, é através dela que nós vamos conseguir transformar a realidade, ela que vai nos permitir observar, criticar e modificar aquilo que nós temos agora no concreto; 961) é indissociável; 962) aprender a teoria e colocar na prática; 963) o professor trabalha com o ensinar; 964) para ele trabalhar a prática dele tem que ter consciência dessa literatura que foi construída; 965) não consigo desassociar; 966) vejo como aliada e inclusive o professor continua construindo ela em tudo que ele faz dentro da sala de aula, no contato com o aluno; 967) indissociável; 968) não consegue pensar a prática sem a teoria e a teoria para pensar a prática, tem que sempre estar junto; 969) a práxis; 970) a teoria seria o como fazer; 971) teoria seria a hipótese; 972) teoria é a rodinha da bicicleta que é a prática, que te auxilia enquanto docente, é o seu norte como profissional, é a seu auxílio; 973) teoria e prática no campo de estágio traz mais percepção do real daquilo que foi lido; 974) Teoria seria o pensar, o refletir, elaborar, é aquilo que é abstrato e a prática é o concreto, é ação; 975) práxis que reflete e ao mesmo que reflete também age; 976) indissociáveis; 977) teoria e a prática para mim caminham juntas, entrelaçadas; 978) teoria e a prática como algo que transforma; 979) a teoria é a base, ela vai te solidificar, não é nem a prática que te solidifica é a teoria; 980) você age e reflete sobre a sua ação, você age e reflete sobre a sua ação para transformar; 981) Não é conflituosa; 982) quando se trata da disciplina estágio ela é	1) Teoria permite transformar a realidade; 2) Aprender a teoria e colocar na prática; 3) Teoria e prática indissociável; 4) Teoria e prática aliada, o professor continua construindo em tudo que ele faz dentro da sala de aula, no contato com o aluno; 5) Para trabalhar a prática tem que ter consciência da teoria; 6) Não consegue pensar a prática sem a teoria e a teoria para pensar a prática, tem que sempre estar junto; 7) A teoria seria o como fazer; teoria seria a hipótese; 8) Teoria e prática caminham

totalmente amigável; 982) teoria e prática não funcionam separadas, elas são aliadas, elas convergem; 983) senão estiver em convergência alguma coisa está errada; 984) muito harmônico esse processo na UFG da teoria estar aliada à prática e a prática nas escolas; 985) duas são inseparáveis, a prática não anda sem a teoria e teoria não anda sem prática; 986) tinha que fazer o relatório e enviar para a professora a gente só descrevia o que aconteceu, não pensava teoricamente o que a gente vivenciou ali, faltou muito isso, aliar os dois; 987) teoria e prática estão ligadas e não tem como se desvincularem; 988) preciso da teoria para entender a minha prática, para repensar a minha prática; 989) o professor que não lê, não consegue praticar nada, se ele não tem embasamento teórico, ele não consegue ter prática docente; 990) a práxis docente ela parte da pesquisa, do estudo, de você colocar na sua prática pedagógica vários autores; 991) não tiver uma prática, uma experiência anterior, é muito difícil você chegar para trabalhar na EI sem ter nada, sem ter uma bagagem, só com o que você leu nos livros; 992) conhecimento teórico que nós vamos rebater essas ideias de que o professor da EI estudou menos, de que qualquer um pode cuidar de criança; 993) através da teoria que nós vamos entender esse tempo, esse contexto da criança e que nós vamos fazer a defesa daquilo que nós consideramos importante; 994) a teoria que dita o tom; 995) sempre tem que pensar isso de estabelecer a relação teoria e prática e buscar atividade ali que efetive a ação; 996) seja uma teoria que na prática ela vai se distanciar, ela é o aporte que ajuda o professor conhecer; 997) tem que buscar teóricos para lidar com cada criança daquele CMEI, a gente tem que buscar para trabalhar as atividades, entender a realidade delas; 998) Não tem como desassociar principalmente na EI; 999) a teoria responde a nossa prática; 1000) importância da relação teoria e prática, da práxis, é você saber mediar as situações da EI em si, entender, compreender a criança e mediar o convívio social dela; 1001) ler um texto X de um determinado assunto da EI e depois refletir sobre isso, depois ir para a prática para ver como isso acontece de fato; 1002) teoria é fundamental porque é ela, são todas as contribuições que a gente tem de conhecimento para aquela etapa de desenvolvimento da vida, com tudo que ela precisa ali; 1003) caracteriza o profissional dessa etapa da educação, é a teoria; 1004) A prática vem para testar essa teoria ou reelaborar essa teoria e vice e versa; 1005) Essa relação faz as ações serem mais assertivas, precisa de assertividade; 1006) teoria dá base e fundamentos para as ações; 1007) a prática é importante, mas eu diria que você ler e compreender o que é criança; 1008) a teoria é importantíssima para você entrar ali e entender o que é aquele serzinho, o que é aquela criança; 1009) não tiver um embasamento teórico, não tiver um esclarecimento de fato do que é atuação pedagógica, eu acho que esse projeto escola está furado; 1110) teoria é fundamental para pensar a prática; 1111) é muito importante fazer a relação com a teoria, dá um segurança para a gente; 1112) a teoria dá esse amparo, o suporte para encarar a prática; 1113) sem a teoria a gente não conseguiria ir para o campo e pensar as necessidades das crianças; 1114) sem a teoria era quase impossível a gente pensar; 1115) preciso ter a teoria para pensar a prática, para repensar também, rever e a teoria ajuda muito a gente a pensar; 1116) importante também para eu saber lidar com os pais, lidar com os outros professores, com os profissionais da escola; 1117) como você vai trabalhar com criança se você não pesquisar; 1118) professor da EI tem que ser um professor/pesquisador; 1119) Em ciências naturais. Como você vai trabalhar ciências naturais com crianças da EI? 1120) a teoria me ajudou a explicar aquela situação e me ajudou a lidar com aquela situação; 1121) ver as experiências de uma forma bem efetiva, como	juntas, entrelaçadas, não é conflituosa, harmoniosa, aliadas, convergem, vinculadas, 9) Teoria e prática no campo de estágio traz mais percepção do real daquilo que foi lido; 10) A prática não anda sem a teoria e teoria não anda sem prática; 11) Práxis; 12) Conhecimento possibilita rebater a ideia de que o professor da EI estudou menos, de que qualquer um pode cuidar de criança; 13) O professor que não lê, não consegue praticar nada, se ele não tem embasamento teórico, ele não consegue ter prática docente; 14) A teoria que dita o tom; 15) Teoria é o aporte que ajuda o professor conhecer; 16) A teoria responde a prática; 17) Teoria caracteriza o profissional da EI; 18) Teoria e prática faz as ações serem mais assertivas; 19) A prática vem para testar essa teoria ou reelaborar essa teoria e vice e versa; 20) A relação teoria e prática dá segurança para o professor; 21) Importante para saber lidar com os pais, lidar com os outros professores, com os profissionais da escola; 22) Disciplinas de metodologias de ensino, permitem articular os saberes e a prática;
---	--

eu consegui vincular os assuntos, perceber as necessidades das crianças ali na hora e os feedbacks depois; 1122) consigo compreender que existe essa articulação, porque nós passamos durante o curso por disciplinas chamadas de metodologias de ensino para cada área de conhecimento, são fundamentais porque são elas que nos permitem articular esses saberes e permitir a nossa prática; 1123) refletir ali a prática, o jeito que está sendo feito; 1124) teoria nos ajuda a perceber a criança como um ser social, um ser que está em aprendizagem o tempo todo e quais são essas aprendizagens; 1125) ampliou completamente a nossa forma de enxergar o ensino, se eu não tivesse ido para a teoria, eu não teria desenvolvido na prática; 1126) muitas das nossas ações, estratégias, quando parávamos para pensar juntas via que muitas dessas coisas vinham de alguma coisa que a gente aprendeu antes; 1127) depois que fazíamos é que lembrávamos e via que muita coisa que estava guardada na memória, era muita coisa implícita que a gente tinha internalizado nos momentos anteriores da nossa formação; 1128) depois que íamos conversar percebíamos que era mesmo de alguma disciplina, mas na hora ali não vinha muito a mente, somente quando parávamos para pensar é que lembrávamos o porquê de ter pensado nisso; 1129) somente executar o que foi imposto; 1130) a gente fez mesmo foi só de ficar nessa observação, o que a professora fez e o que foi devolvido pelos alunos; 1131) Depois do embasamento teórico, nós fomos fazer o planejamento e trabalhar com as crianças; 1132) teoria foi fundamental, sem ela não seria possível; 1133) para criticar a questão dos rótulos dos alunos e estou construindo isso aí com base na literatura mesmo; 1134) outro ponto de vista para entender a teoria e prática nesse momento no ensino remoto; 1135) eu pensei nisso na hora de fazer o planejamento e na hora da prática eu consegui trazer um porquê disso, internamente eu sabia que tinha vinculado com alguns desses teóricos; 1136) Bastante teoria e uma prática reduzida a um papel mais passivo; 1137) nesse momento é mais teórico com uma postura mais passiva; 1138) a gente faz diagnóstico também com base nesses autores; 1139) traz esses autores para poder problematizar, o que pode ser feito; 1140) a professora caminha teoria e essa prática, por mais que a gente não esteja na regência é possível perceber isso quando traz alguma atividade; 1141) não teve só prática, não teve só teoria, dividido em blocos, primeiro semestre só teoria e segundo semestre só prática, não funciona assim, a gente viu isso na prática; 1142) ia lá na escola observava e trazia as questões da observação para a sala de aula, discutia essas questões, discutia os textos; 1143) conseguimos absorver, internalizar mais as coisas; 1144) não teve tanto esse momento de teoria, foi o que eu senti falta, faltou muito mesmo a questão da teoria; 1145) Tivemos muito no início e no final, mas durante faltou, não teve tanto essa troca, uma vez ou outra propunha um texto, mas a gente não tinha esse momento de reunião, de trocar, de pensar através do texto as experiências que a gente teve; 1146) discussões que nós tivemos com o pessoal do CMEI eu tive mais contato com a questão da prática; 1147) a teoria a gente vem estudando, discutindo, pensando; 1148) não tem uma separação da teoria e da prática a gente consegue tirar os conhecimentos de cada situação conforme as possibilidades; 1149) possível sim pela professora orientadora de campo; 1150) não foi possível pelo campo, mas foi possível pela nossa professora; 1151) a gente fez mesmo foi só de ficar nessa observação, o que a professora fez e o que foi devolvido pelos alunos; 1152) conhecimento que você adquire tem que colocar na prática todo dia; 1153) Faculdade proporciona esse conhecimento pra gente, é o básico, é o básico, mas a gente tem que continuar ainda indo atrás; 1154) as áreas estão articuladas; 1155)	23) Ampliou completamente a forma de enxergar o ensino, se não tivesse ido para a teoria, não teria desenvolvido na prática; 24) Relação teoria e prática de forma inconsciente; 25) Percepção da relação teoria e prática na ação; 26) Bastante teoria e uma prática reduzida a um papel mais passivo; 27) Autores para poder problematizar, o que pode ser feito; 28) Percepção da teoria e da prática nas atividades socializadas pela professora da FE; 29) Confronto com a teoria a partir das questões levantadas durante as observações; 30) Conhecimento adquirido tem que colocar na prática todo dia; 31) Fragmenta para estudar, mas ao vivo estão conectadas; 32) No estágio que se percebe a articulação entre teoria e prática; 33) Faltou momento de reunião, de trocar, de pensar através do texto as experiências;
---	--

fragmenta para estudar, mas ao vivo estão conectadas; 1156) a disciplina de didática vem apenas em um semestre, eu acho que deveria vir durante um ano inteiro; 1157) você consegue desenvolver formas, aprender formas de ensinar; 1158) Desde o começo eu já vim interligando como cada uma se encaixa, elas se entrelaçam muito bem; 1159) quando a gente chega no estágio a gente vê que tudo faz sentido, elas são bem entrelaçadas; 1160) Vários conhecimentos conectados; 1161) reflexão anterior para depois ir para o conhecimento em si; 1162) importante sim essa formação mais teórica e depois ir para o mais específico, do geral para o específico; 1163) quando a gente vai para o estágio e tem essas outras disciplinas a gente tem um olhar mais ampliando, a gente consegue perceber a criança; 1164) a partir disso pensar melhor o que propor; 1165) Quando você tem essas outras disciplinas você carrega consigo uma responsabilidade de ter um olhar mais atento; 1166) agora como você vai com essa teoria e da melhor forma possível para o desenvolvimento, para o crescimento e aprendizagem dessa criança; 1167) Tem tudo a ver com as políticas públicas que nós estudamos lá no início, gestão da educação, essa teoria está ligada aqui, está ligada ali, é uma teia tecida; 1168) foi fundamental para o nosso projeto porque queríamos muito trabalhar histórias com eles; 1169) contação de história era muito importante e nós fomos com algumas técnicas de contação de história; 1170) ter feito a disciplina, ter muita técnica foi fundamental para fazer, a gente já sabia mais ou menos como fazer; 1171) tudo que a gente estuda no curso contribui na hora de estar no estágio, de produzir conhecimento, de ensinar as crianças; 1172) vai desenvolver a nossa prática na prática; 1173) você usa a teoria para te ajudar a pensar, procura os seus colegas que tem mais tempo de trabalho para te ajudar a pensar também; 1174) com o tempo a gente vai pegando o ritmo e entende como funciona o ensino; 1175) apreende isso na prática, quando você vai para o campo da vida, lembra o que fez no estágio, o planejamento de uma aula; 1176) fazer planejamento e botar ele em prática. Eu estou no último período de estágio e já peguei o jeito de fazer planejamento; 1177) queria ter feito o estágio do EJA e não foi possível porque são só dois anos de estágio; 1178) primeiro lugar que você vai ganhar confiança como professor; 1179) quando você está na graduação estudando e absorvendo, é diferente de estar na posição de professor; 1180) primeira experiência que vai fazer a gente vivenciar o chão da escola; 1180) estou aprendendo muito a ler que foi o que me restou, a ler e escrever, eu desenvolvi muito a minha leitura e muito a minha escrita; 1181) estudar no virtual exaure qualquer ser humano; 1182) estudar se tornou muito mais cansativo; 1183) pensar o lugar; 1184) pensar o sujeito, a sociedade, a escola, o homem; 1185) visões que tem do próprio lugar e o que esses visões de mundo, homem, sociedade, infância, o que é infância e o que é criança vai fazer para a prática, para o lugar; 1186) estágio é para isso para a formação do professor; 1187) além disso é o momento que você decide; 1189) o estágio é um divisor de águas porque diz que professor a gente precisa ser, não é qualquer professor; 1190) a gente falava do estágio como ambiente de pesquisa, nesse ambiente de pesquisa nós somos os pesquisadores, observadores; 1191) quando a gente faz algum tipo de entrevista no campo de estágio, tudo já é uma estratégia desenvolvida por esse embasamento teórico e a gente aprende a fazer isso nos livros; 1192) a forma como eu me vejo professora mudou muito depois do estágio; 1193) antes de entrar no estágio eu não via tanto como professora; 1194) começa a se ver professora quando entra no estágio, começa a regência; 1195) estágio para mim é aquele divisor de águas, onde você tem a certeza que está no caminho certo ou você repensa se é aquilo mesmo que você quer; 1196) estágio é	34) Importante a formação mais teórica e depois ir para o mais específico, do geral para o específico; 35) O estágio e demais disciplinas propiciam um olhar mais ampliando; 36) Contribuição dos conhecimentos do curso para o estágio, para produzir conhecimento e para ensinar as crianças; 37) Desenvolver a prática na prática; 38) Usar a teoria para ajudar a pensar; 39) Com o tempo vai pegando o ritmo e entende como funciona o ensino; 40) Aprender na prática; 41) Último período de estágio que pegou o jeito de fazer planejamento; 42) Ganhar confiança como professor; 43) Estudar no virtual exaure qualquer ser humano; 44) Estágio é para a formação do professor, é o momento de decisão, diz que professor precisa ser, não é qualquer professor; 45) Estágio como ambiente de
---	---

importantíssimo para a formação dos estudantes; 1197) professora tem todo o cuidado, todo zelo para fazer essa avaliação; 1198) pontua tudo que a gente tem que ter cuidado; 1199) fizemos os pôsteres; 1200) seminário de estágio; 1201) oportunidade de dizer como foi a sua experiência no estágio; 1202) chamamos as professoras regentes que acompanharam a gente e apresentamos o nosso pôster para elas, como foi a nossa experiência no estágio, tiveram a oportunidade de dizerem como foi para elas; 1203) na FE a gente conversava junto com os textos que a gente lia; 1204) quando a gente tinha alguma dúvida a gente podia perguntar para a professora; 1205) conversamos com a professora da disciplina para a gente compreender esses espaços, compreender as situações, conhecer os âmbitos e as realidades que a gente está vivendo; 1206) minha orientadora, passou algumas fichas para a gente preencher com algumas questões para a gente fazer uma auto avaliação da gente, dela própria e de como está sendo esse contato com a instituição; 1207) fiz muitos apontamentos e inclusive eu percebo que fui muito atendido naquilo, em algumas reclamações que eu fiz no semestre passado e agora nesse segundo a gente já resolveu; 1208) fez uma avaliação, uma crítica em volta do curso, dessa formação (formação da prefeitura); 1209) crítica construtiva para pensar essa formação que poderia ter sido melhor; 1210) avaliamos que tínhamos conseguido contemplar os campos de experiência; 1211) tentamos fazer uma aula crítica, não tão crítica porque uma criança de 4 e 5 anos não vai criticar; 1211) não têm capacidade de fazer algo crítico, mas eles já podem ter um pouco de autonomia; 1212) a professora usou como metodologia o memorial; 1213) conservou muito mais com a gente como se nós fôssemos o centro de nossas próprias histórias e com base nisso a gente se preparou para atuar dentro da EI; 1214) momentos de diálogo a respeito do estágio. Então com a nossa orientadora existem momentos que paramos para falar sobre o que a gente está achando, o que pode ser mudado ou não; 1215) conversar com a professora regente para fazer apontamentos e ela geralmente aceita e reformula o que precisa; 1216) movimento de observar, ficava muito atenta, tirava fotos; 1217) quando a gente tinha as aulas ela questionava se aquele foi melhor jeito e quando tinha os projetos que a gente encaminhava para ela, se a faixa etária participaria, aproveitaria aquela atividade; 1218) planejamento é muito nebulosa, a professora/orientadora percebeu que isso ia ficar faltando e o que ela fez foi falar sobre atividades, falar sobre planejamento; 1219) ficha de avaliação da nossa atividade durante a prática da sala de aula, o professor regente nos avaliando com a ficha e a gente tomou conta da sala dele; 1220) avaliado pelo professor/regente de uma maneira razoável, fazia pensar em melhorar da próxima vez, era imediatamente após a nossa regência, a gente tinha como voltar e tentar recuperar aquilo ali; 1221) o professor/ orientador nos deu total liberdade para avaliar na construção do projeto, o feedback era contínuo, avaliação contínua; 1222) relatório descritivo; 1223) não tinha tanta reflexão, a professora corrigia e enviava com os comentários; 1224) tinha uma ficha de avaliação que ela entregava para a professora regente, tanto ela como a professora regente, faziam essa avaliação sobre o que elas viram; 1225) professora sempre nos ajuda a pensar as questões da sala de aula com os alunos; 1226) Não tem como avaliar algo pronto, eu não sei como foi elaborado, não sei como foi pensando, então não tem como avaliar; 1227) não houve esse diálogo com as estagiárias, a gente não consegue avaliar a intencionalidade pedagógica que elas tiveram; 1228) conseguimos analisar o todo que foi visto como espectadoras, mas não como professoras/pesquisadoras da prática docente, devido ao campo de estágio; 1229) diálogo entre a turma e a professora da	pesquisa; 46) Estágio e regência momento de se ver professora; 47) Socialização da experiência do estágio com as professoras da instituição campo; 48) Seminário de estágio, oportunidade de dizer como foi a experiência no estágio; 49) Auto avaliação, conversas, apontamentos, perguntas, fizeram parte da avaliação; 50) Planejamento de uma aula crítica, não tão crítica porque uma criança de 4 e 5 anos não vai criticar, não têm capacidade de fazer algo crítico, mas eles já podem ter um pouco de autonomia; 51) Memorial para preparar acerca da atuação na EI; 52) Momentos de diálogo a respeito do estágio; 53) Professora sempre ajuda a pensar as questões da sala de aula com os alunos; 54) Feedback e avaliação contínuas; 55) Relatório descritivo, sem reflexões; 56) Estágio importante no sentido de viver o chão da escola; 57) Compartilhar com a sociedade, com outras pessoas, o conhecimento elaborado na Universidade; 58) Pensar criticamente para futuramente ir para a sala de aula; 59) Instituição campo permitiu a prática, a Universidade o conhecimento teórico e prático; 60) Diálogo, troca, faz o
--	--

faculdade, as professoras do campo de estágio; 1230) Quando tem essa troca é outra coisa; 1231) Essa troca é muito boa. Eu acho muito válido esse diálogo, é o momento que aluno tem para crescer mais; 1232) visão da vida mudou muito depois da universidade, perceber que nós podemos refletir, criticar e modificar as coisas que estão a nossa volta. 1233) estágio, acredito que é viver o chão da escola de verdade; 1234) trazer o que nós aprendemos na universidade, na faculdade para a sociedade de uma maneira geral para que esse conhecimento não fique só na universidade, precisa atingir as outras pessoas que estão fora, o estágio permite isso; 1235) O estágio é importante nesse sentido de viver o chão da escola, as vezes pela primeira vez; 1235) na universidade o fato da gente ter esse contato de observação e regência da relação teoria e prática; 1236) importantíssimo para a gente entender, para a gente pensar criticamente, para a gente estar em uma sala de aula futuramente; 1237) na instituição campo que a gente teve a prática, então a gente entrar como professora, como docente, com o conhecimento agregado que foi estabelecido ao longo da faculdade, da vivência na faculdade de conhecimentos teóricos e práticos; 1238) permitir que os estagiários tenham essa prática de docência; 1239) ir lá na escola campo uma vez por semana, ou presencial ou virtual, não dá mais. É tudo muito controlado para um ambiente que não é controlado no cotidiano, isso não prepara o profissional; 1240) tem espaços que a gente não está frequentando, não faz a imersão total na escola; 1241) não aprende o que o diretor da escola faz, a gente não aprende o que o coordenador faz; 1242) a gente aprende só o trabalho do professor; 1243) é muito esvaziado esse estágio; 1244) campo de estágio eu acredito que é a gente observar; 1245) ver a prática e a teoria de outros professores sendo aplicada naquele momento e ver como as crianças reagiram; 1246) como está acontecendo e depois a gente refletir e pôr em prática também na nossa versão; 1247) universidade momentos assim de agir e refletir mesmo, tudo que a gente vem aprendendo durante o curso, em cada disciplina, sem se perder; 1248) melhor na Faculdade são as palestras, os espaços que eles abrem para a gente; 1249) estágio foi conhecer a escola, as professoras, conhecer o cotidiano da escola; 1250) Universidade ele abre portas e possibilidades para a gente explorar todo tipo de situação; 1251) expectativa que eu tinha de descoberta e eu não consegui descobrir nem 10% das coisas, mas abriu possibilidades para aquilo que eu desejava lá atrás, acesso não só a pessoas, mas a conhecimentos; 1252) fez pensar que existem várias possibilidades de atuação; 1253) satisfatória a experiência por me ajudar na minha produção teórica; 200) estágio na EI deixou desejar momentos da prática pedagógica em si; 1254) As relações, o conhecimento foi decisivo, mas as relações para a transmissão desse conhecimento; 1255) foi decisivo para a minha formação foram as relações, entender como as relações funcionam; 1256) Universidade oferece uma formação e não há outro espaço, tem um função de ser um espaço onde a gente aprende, que solidifica, que está ali em constante aprendizagem; 1257) campo de estágio é espaço de conhecimento; 1258) liberdade de atuação, a liberdade de escolha do conteúdo das regências; 1259) Não foi uma coisa dirigida, a criatividade rolou solta, as pessoas podiam fazer o que elas queriam, supervisionadas, com algumas orientações quando as pessoas não tinham ideia do que fazer; 1260) atuação tira um pouco o medo da gente quando tiver que ir para a sala de aula; 1261) só depois que eu fiz o estágio é que percebi que daria conta; 1262) depois do estágio a gente está preparado para qualquer coisa; 1263) Na Faculdade foi pensar a educação, de pensar não só o fazer, mas de ter um outro olhar para a educação, os problemas, as críticas da educação, um olhar realmente	estagiário crescer; 61) Estágio uma vez por semana não prepara o futuro professor; 62) Aprende somente o que o professor faz, não aprende o que o diretor, o coordenador fazem na instituição educacional; 63) Campo de estágio é observar, ver a prática e a teoria de outros professores sendo aplicada para refletir e pôr em prática a partir da compreensão dos futuros professores; 64) Universidade, momentos de agir, refletir e explorar todos os tipos de situações; 65) Estágio, pensar que existe várias possibilidades de atuação; 66) Decisivo na formação foram as relações e entender como as relações funcionam; 67) Universidade oferece uma formação e não há outro espaço, tem um função de ser um espaço de aprendizagem; 68) Campo de estágio é espaço de conhecimento; 69) Atuação tira um pouco o medo de ir para a sala de aula, o estágio prepara para enfrentar qualquer situação; 70) Faculdade um olhar realmente mais crítico sobre a educação; 71) Campo de estágio, lugar de ver como que se faz, não só ver, mas fazer, de realmente tomar esse lugar de professora;
---	---

mais crítico sobre a educação; 1264) campo de estágio foi o lugar da gente ver como que se faz, não só ver, mas fazer, de realmente tomar esse lugar de professora; 1265) aproveitei tudo que a Universidade e o campo de estágio me ofereceram; 1266) estágio para mim representava muita coisa, eu tinha muita expectativa e foi um banho de água fria, mas apesar de tudo a gente está desenvolvendo um bom estágio dentro das possibilidades; 1267) o que mais significou para mim é quem estava comigo, o meu grupo de estágio, as trocas entre as estagiárias e as experiências que elas tiveram nos estágios não obrigatórios e as professoras orientadoras, as experiências delas, não ao campo, deixou a desejar.	72) Mais significativo foram as trocas de experiências no grupo de estagiárias, o campo deixou a desejar;
---	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021)

Quadro 12 – Sistematização dos indicadores e núcleos de significação

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
1) Influência de Paulo Freire; 2) Identificação com o curso de Pedagogia; 3) Facilidade para explicar; 4) Gostar de crianças; 5) Interesse pela Licenciatura; 6) Opção de ser professor; 7) Contribuir como o processo de aprendizagem e desenvolvimento de outras crianças; 8) Facilidade de localização do curso de Pedagogia; 9) Agregar conhecimento ao trabalho realizado na Educação Infantil; 10) Interesse pelo EJA advindo da história de vida; 11) Influência de familiares e amigos; 12) Negação do Curso de Pedagogia; 13) Escolha do Curso de Pedagogia a partir da nota do Enem; 14) Redimensionamento do curso de Pedagogia após a iniciação científica; 15) Segunda graduação em Pedagogia; 16) Aptidão em ser professora da Educação Básica; 17) Identificação com o ambiente escolar; 18) Interesse em estudar em uma Universidade Federal; 19) Encantamento com o curso de Pedagogia depois de ter iniciado; 20) Sentimento de pesquisadora; 21) Pedagogia relacionada à atividade prática; 22) Aliar a primeira graduação com o Curso de Pedagogia para trabalhar com crianças; 23) Mercado de trabalho/mais oportunidades profissionais; 24) Oportunidade de trabalho com diferentes faixas etárias; 25) Necessidade de conciliar a primeira graduação com o trabalho para crianças; 26) Relação da formação do Pedagogo com o sentimento maternal; 27) Aprender/mudar;	1) Ambiguidades e contradições na identificação com o curso de Pedagogia

28) Formação de diferentes conhecimentos 29) Formação teórico-prática; 31) Apropriação de conhecimentos para discutir com os pares; 32) Abrangência do curso de Pedagogia; 33) Gostar do curso de Pedagogia porque dá para fazer várias coisas, não só para a EI, mas em todas as faixas etárias.	
34) As disciplinas de Fundamentos e a formação humana; 35) O papel do estágio para conhecimento do cotidiano escolar; 36) Formação de sujeitos críticos, reflexivos e autônomos; 37) Formação de saberes teóricos e práticos; 38) Formação crítica; 39) Os vários aspectos não somente teórico, mas prático e humano; 40) Além do fazer; 41) As tecnologias na formação para à prática; 42) Currículo que assegure uma educação de qualidade; 43) Formação que possibilite o acesso à cultura; 44) Experiências diversas; 45) Educação como prática da liberdade; 46) Tempo para poder estudar; poder refletir; disponibilidade do aluno; 47) Escolha dos docentes; 48) Visão ampla da Educação; 49) Falta das disciplinas de Inclusão, EJA e Paulo Freire; 50) Muitos Núcleos Livres; 51) Comprovação da relação teoria e prática; 52) Conhecimentos adquiridos permitem colocar na prática de forma tranquila; 53) A função do estágio para a compreensão da relação teoria e prática; 54) Falta de autonomia no estágio remoto. 55) Rotina de formação inviabiliza relacionar os diferentes conhecimentos das disciplinas com a sala de aula; 56) Pedagogia, local de conhecimento e de produção do saber; 57) O papel da Didática para desenvolver a prática; 58) Escolha do referencial teórico para a ampliação de conhecimentos; 59) Os grupos de estudos, as pesquisas, a monitoria e os cursos de extensão na formação dos professores; 60) Estágio como oportunidade de vivenciar aprendizagens; 61) Curso de Pedagogia é generalista; 62) Desvalorização e condições de trabalho; 63) Amor à profissão e missão; 64) Estágio <i>lôcus</i> principal de aprendizagem e formação de professores; 65) Disciplinas de fundamentos e as de caráter crítico; 66) Formação de professores alicerçada na experiência.	2) Significados da docência – as contradições entre a unidade teoria e prática

67) Exercício reflexivo; 68) Estágio e a inspiração para o trabalho; 69) Disciplinas que se destacaram: Educação, Comunicação e Mídia; Arte e Educação; Psicologia da infância; Letramento; Políticas Públicas; Ciências Naturais; a teoria histórico-cultural; matemática sobre a etnomatemática; Didática, Fundamentos de Português 1 e 2; Didática transdisciplinar; 70) Autores que se destacaram: Paulo Freire, Vygotsky; Leontiev; Teberosky; Sacristán; Luiz Dourado; Adorno; Piaget; Wallon; Saviani; Magda Soares; Edgar Morin; Luiz Carlos de Freitas; Kátia Curado da UnB; Profa. Marilza Suanno; Vera Candau; Selma Garrido Pimenta; Alda Junqueira Marin; 71) O que deveria ter: gestão da escola; 145) gestão do trabalho pedagógico; 146) Libânio; 147) Saviani 72) Coração da Pedagogia é alfabetizar; 73) Gestão da escola e do trabalho pedagógico; 74) Ênfase na prática; 75) Todos os conhecimentos são importantes; 76) Falta de uma disciplina específica de questões étnicas, a questão de alunos com alguma síndrome, questão de gênero; 77) Discutir a educação, a sala de aula do ponto de vista da Filosofia; 78) Falta de bolsa para realizar pesquisa; 79) Iniciação científica importante para formar novos pesquisadores; 80) Iniciação científica com um caráter pragmático: fazer banner, formatação de ABNT; 81) Iniciação científica para compreender um problema com postura científica; 82) Alunos do noturno tem limites que impedem de participar da iniciação científica; 83) Novas descobertas na Educação; 84) Maior conhecimento em relação aos demais alunos que não participam da iniciação científica; 85) Núcleo livre sem importância para a formação; 86) Ingresso no Mestrado em virtude da participação da iniciação científica; 87) Criação de novos projetos pedagógicos, novas pesquisas, novas descobertas na educação; 88) Pesquisa como propulsora do conhecimento 89) Formação mais humana, olhar de uma forma diferente para a sala de aula, para o meu aluno, para a criança 90) Pesquisa limitada em virtude da quantidade de bolsas e professores que oferecem; 91) Acrescentar ao curso de Pedagogia questões ligadas à violência contra a criança; 92) Acrescentar a matéria de metodologia do trabalho científico; 93) Incluir como obrigatórias as disciplinas de Inclusão, Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire e Dermeval Saviani; Gênero, Sexualidade e Cidadania; Antropologia. 94) Modificar o modelo de estágio;	
--	--

95) Necessidade de um Núcleo de Assistência; 96) Articulação com outras Licenciaturas; 97) Defasagem do currículo anterior; 98) Discussão acerca da Comunicação e Tecnologia. 99) Psicanálise; Freinet;	
100) Aprender na prática; 101) Preparação por meio do estágio; 102) Professor está sempre aprendendo; 103) Prática relevante na preparação do futuro professor; 104) Universidade não preparou para trabalhar com o ensino remoto; 105) Formação e preparação para atuar na EI; 106) Preconceito com a figura masculina na EI; 107) Práxis; 108) Desconsideração da preparação pela Universidade; 109) Preparação é uma construção; 110) Estágio união da teoria e da prática; 111) Aprender mais; 112) Ter mais experiência; 113) Preparação teórica; 114) Fase de aprendizado para atuar na EI; 115) Situação de sala de aula é diferente; 116) Estágio, oportunidade de todo aluno da Pedagogia de conhecer a EI; 117) O lúdico, a brincadeira, a criatividade importantes elementos na preparação para atuar na EI; 118) Iniciar a vivência social com as crianças; 119) Disciplinas que mais prepararam para a EI: Leitura e Escrita, Letramento e Língua Portuguesa, Matemática; Filosofia e a Sociologia, Estágio, de didática; Psicologia, História da Educação, jogos, brincadeiras, Sociedade, Cultura e Infância, Arte e Música, Artes Visuais, Políticas, Alfabetização e Letramento, Fundamentos Metodológicos da EI, disciplina do ECA, Didática; 120) Autores mais citados na preparação para a EI: Vygotsky, Rousseau, Paulo Freire, Maria Helena Sousa Pato, Emília Ferreiro, De Ambrósio; Froebel, Montessori, Skinner, Wallon, Leontiev, Maria Carmen Silveira Barbosa, Patrícia Corsino, Zilma Ramos de Oliveira, Viviane Drumont, Professora Ivone; 121) Teoria aplicada na prática; 122) Combinados e condicionamento das crianças; 123) Estágio importante na formação; 124) Teoria e prática distantes, primeiro teoria e depois a prática; 125) Criança e Infância compreendidos a partir do senso comum – conceitos espontâneos 126) Compreensão de Educação Infantil a partir do cuidar e educar de forma implícita; 127) Educação Infantil vista como tempo de brincar e aprender; 128) Educação Infantil tempo de aprendizagem e desenvolvimento; 129) Educação Infantil não forma sujeito crítico	3) Aprender pela prática: o movimento contraditório do processo formativo no estágio supervisionado

por se tratar de criança; 130) Educação Infantil tempo de socialização; 131) Educação Infantil um direito básico que os seres humanos têm de se desenvolverem; 132) Educação Infantil lugar de formação 133) Professor compreendido como cuidador dos primeiros anos de creche; 134) Educação Infantil é uma etapa que busca desenvolver a criatividade, desenvolver a imaginação, a percepção do mundo, pensar o mundo, pensar a sociedade; 135) Educação Infantil é uma etapa que a criança aprende a se socializar com o próximo, aprende a viver em sociedade, aprende que tem direitos, mas tem deveres; 136) A prática direcionando o entendimento da Educação Infantil; 137) Criança indivíduo 138) Valorização da Educação Infantil; 139) Desenvolvimento do trabalho na Educação Infantil de forma colaborativa; 140) Ter conhecimento teórico para subsidiar a prática docente; 141) Professor da EI tem que saber dialogar com aluno, os pais, as mães, ter criatividade e percepção do bem estar do aluno; 142) Professor da EI entender de desenvolvimento Infantil; 143) Percepção das especificidades da EI; 144) Atividades que estabeleçam a relação teoria e prática; 145) Professor da EI tem que ter domínio da turma para promover a aprendizagem, ter disposição, estar aberto a novos conhecimentos, ter disciplina, saber mediar, compreender a cabecinha de cada criança/ professor polivalente 146) Integralidade dos conhecimentos é o grande desafio; 147) Desenvolvimento e aprendizagem mínimas - BNCC 148) Criança como indivíduo; 149) A especificidade do cuidar sobrepõe ao educar na EI; 150) Criança compreendida como incapaz; 151) Professor promover a autonomia; 152) O professor de EI precisa de formação em EI e dominar o conhecimento da formação da criança, formação do sujeito; 153) Ter vários planos alternativos, estratégias diferentes, recursos diferentes; 154) Trabalhar com vários estímulos, materiais diferentes para a criança ter várias experiências; 155) Responsabilização dos pais pelo processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças; 156) Dificuldades com as condições das estruturas físicas das instituições públicas e as condições de trabalho dos professores; 157) Descobrir as dificuldades na prática; 158) Dificuldade de troca colaborativa,	
--	--

aprendizado coletivo entre os professores; 159) Formação mais sensível para a especificidade da EI; 160) Diferença entre docente de escola e docente de CMEI; 161) Formação aconteceu no CMEI e não na Faculdade. Elevação da prática; 162) Dificuldade é quando entra, até aprender o processo; 163) Dificuldades de aprendizagem, relação com as família, dificuldade de comunicar, o cuidado como fala, a criança não quer ter autonomia; 164) EI exige uma demanda grande dos profissionais; 165) Criança vista como mini adulto; 166) Trabalhar na EI por eu ter mais experiência e ter feito esse estágio de dois anos na EI; 167) Gostar da EI em virtude da afetividade; 168) Trabalho na EI muito cansativo. Preparação física e mental para lidar com as demandas; 169) Conteúdos da EI são desinteressantes; 170) Cuidar e o educar são indissociáveis, caminham juntos, linha tênue, ações conectadas, distintos e inseparáveis, entrelaçados; 171) O cuidar é trabalho do docente principalmente na EI; 172) O educar assume o papel de aula, de passar conhecimento e o cuidar se relaciona à higiene básica; 173) Inviabilização do educar sem o cuidado; 174) Educar a criança como sujeito de aprendizagem; 175) Especificidade da EI é o cuidar; 176) O cuidar vai além da higiene básica, o acolhimento e a escuta também é cuidar; 177) Não existe cuidar sem educar, presente em todos os momentos na EI; 178) Cuidar relacionado ao cuidar de si;	
179) Relação distante com a professora regente do campo; 180) Diálogo reflexivo entre estudantes e professora do campo de estágio; 181) Falta de contato com as crianças em virtude da pandemia; 182) Socialização com os estagiários de atividades realizadas pelas crianças em casa com os pais; 183) Aproximação com o campo de estágio promove a troca, aprendizagem, mas tem limites; 184) Desafiador, dúvidas, falta de apoio, 185) Encontros com a professora possibilita aproximar da realidade; 186) Relação meio conturbada porque a professora regente do campo de estágio não queria estar na EI; 187) Conhecimento das dificuldades e os medos de um estagiário; 188) Parceria estabelecida com a Professora do campo de estágio; 189) Contribuição da professora do campo de estágio para a formação do futuro professor da EI; 190) Participação por meio da observação sem	4) Encontros e Desencontros entre Instituição de EI e a Universidade no estágio supervisionado

diálogo; vendo as professoras conversarem; 191) Professora do campo de estágio como expectadora, não sabe muito o que falar do ensino remoto e fica perdida; 192) Feedback para as atividades propostas; 193) Socialização de experiências positivas e as não tão positivas e orientação; 194) Professora do campo de estágio cansada, deixou a desejar quanto ao desenvolvimento do trabalho com os estagiários; 195) Liberdade para atuar; 196) Falta de contato com a professora regente do campo de estágio em virtude da pandemia/prejuízo na formação; 197) Estágio de forma presencial para conhecer a EI; 198) O trabalho realizado no campo de estágio relevante na formação dos futuros professores; 199) Oportunidade de vivência no estágio com a inclusão; 200) Dificuldade com a mediação das atividades sem o contato com as crianças; 201) Tempo para ler e escrever; 202) Diálogo com os autores a partir da fala dos professores do campo de estágio/ Análise reflexiva; 203) Comprovação da indissociabilidade entre teoria e prática no estágio supervisionado; 204) Desmotivação em virtude da falta de contato com as crianças, ser somente por fotos, não ver as atividades e o cotidiano escolar 205) Estágio fez pensar a questão do planejamento efetivo 206) Estágio na EI como identidade pedagógica da Pedagogia; 207) Acompanhar as turmas, elaborar as atividades e a construção teórica na elaboração do trabalho de estágio; 208) Relatório de estágio compreendido como experiência de conhecimento; 209) O papel da professora orientadora na compreensão das situações de sala de aula; 210) Possibilidade de provocar questionamentos quanto a forma de entender a EI e entender os problemas; 211) Aprender a planejar a aula; 212) Experiências compartilhadas; 213) Seminários de estágio ajudou na formação; 214) Professora da FE ensinou muito mais sobre EI do que o campo de estágio; 215) Informações limitadas, diferente ver uma foto da escola do que ir à escola, diferente ouvir falar de um aluno do que conhecer o aluno 216) Direto para observar sem conhecimento prévio; 217) Conhecimento da instituição por meio do PPP e fotos; 218) Conhecimento do espaço e de projetos desenvolvidos para depois observar; 219) Não conheceu;	
---	--

220) Experiência foi o estágio; 221) Participar de ação que era destinada somente para os professores do campo de estágio; 222) A troca de experiências entre os professores do campo de estágio; 223) Regência no estágio; 224) Professora insatisfeita de estar na EI; 225) Ver o que é uma sala de aula na prática; 226) Leitura de textos, elaboração de planos de aula e pensar o projeto; 227) Não agregou por não ter participado do processo, pegar tudo pronto e ficar somente ouvindo; 228) Reaprender; 229) Falta de empatia com as Estagiárias; 230) Não ter chance de fazer estágio em outra modalidade de ensino; 231) O estágio aguçou para a área da inclusão; 232) O estágio possibilitou a prática; 233) O estágio contribui na decisão de qual modalidade atuar; 234) O estágio contribui com a preparação para atuar na EI; 235) Conheceu o PPP da instituição depois que iniciou o estágio; 236) Conhecimento do PPP da instituição campo antes de iniciar o estágio supervisionado; 237) Articulação do PPP da instituição campo com os documentos da Rede Municipal de Ensino de Goiânia e atores estudados na UFG; 238) Conhecimento do PPP para saber a base de orientação da instituição campo; 239) Teoria é linda a prática é outra; 240) A falta de inclusão dos estagiários no trabalho realizado na instituição campo limita o aprendizado do futuro professor; 241) PPP difícil de conseguir, pois estava em construção; 242) Primeira vez que soube algo sobre escola; 243) Não conhecia nenhum PPP; 244) Sempre participa da construção do PPP da instituição que trabalha; 245) Diálogo entre universidade é campo de estágio é muito bom; 246) muito difícil esse diálogo ser estabelecido, há uma barreira que impede prosseguir o diálogo; 247)) Está sendo um desafio esse momento; 248) A professora orientadora faz a mediação entre a Universidade e o campo de estágio para estabelecer o diálogo; 249) O EAD amplia a carga horária de trabalho, mas as professoras e equipe diretiva compartilha o que tem passado; 250) Abertura da diretora do campo de estágio foi muito grande para receber sem preconceito algum, sem restrição nenhuma, dando total liberdade de atuação para a UFG; 251) Aproximação maior em virtude da afinidade da orientadora de estágio com o campo;	
---	--

252) Não abre liberdade para os estagiários participarem das propostas, do que está senso feito, as práticas pedagógicas, não é uma troca, é algo arbitrário, não é democrático, é imposto; 253) Imposição do campo de estágio impôs acerca do que queriam, não teve troca de experiências; 254) A partir do plano de ação as atividades eram planejadas com base no que sentiam; 255) Planos de aula pensado pelo grupo de estagiários e socializados com a professora orientadora do estágio e a professora do campo; 256) Período de regência suficiente, 257) Momento de observação dá uma certa liberdade e confiança para gente poder colocar em 258) Ser o ator, protagonista dessa regência, no sentido de fazer o meu plano, pouca liberdade de criar, de desenvolver; 259) Período de observação e regência é muito curto para trabalhar com as crianças; 260) Regência exaustiva em virtude da preparação das aulas; 261) Regência é fundamental; 262) Sem previsão de regência, então insatisfatória no momento apesar de considerar importante; 263) Regência é momento estar professor e não mais observador; 264) Regência é um salto para a compreensão dessa realidade da sala de aula; 265) Aproximar um pouco mais a teoria e prática já logo de início seria melhor; 266) Visitas de observação não são intercaladas com prática; 267) Estágio remoto muito ruim, conhecimento fica prejudicado; 268) Estágio momento de vivenciar o que estuda; 269) Estágio remoto é limitado, falta do contato humano; 270) Difícil conciliar formação com o trabalho; 271) Faltou experiência para realizar o estágio; 272) Conforme a regência avançava a percepção da capacidade de atuação aumentou; 273) Estágio divisor de águas por estar do outro lado; 274) Querer aprender; 275) No estágio não dá para separar teoria e prática; 276) Elevação da criticidade quanto ao que de fato é educação nesse momento de ensino remoto; 277) Difícil falar que aprendeu em virtude da pandemia; 278) Modificações na percepção do cuidar; 279) Melhor compreensão do brincar e das interações; 280) Percepção que o professor não é só o cuidado; 281) Elaboração das especificidades da EI no acompanhamento das aulas online; 282) Contexto pandêmico – sair do lugar cômodo; 283) Mudanças ocorridas por meio do contato com os textos; 284) Apropriação da experiência dos outros, maior	
--	--

aprendizagem com os textos; 284) Planejamento é essencial; 286) Discussões acerca da EI, a história da EI, das políticas muito importante para observação; 287) Relação teoria e prática precisa ser estabelecida; 288) Desenvolver projeto, fazer os relatórios em articulação com a literatura; 289) Observação do que as professoras estavam fazendo, fundamental para perceber que é possível fazer alguma coisa nesse momento de pandemia; 290) Elemento fundamental é o professor/orientador e o professor/regente da instituição campo de estágio; 291) Aprender a aliar o cuidar e o educar; 292) textos trabalhados pelas supervisoras da FE, são cruciais para abranger um conhecimento teórico; 293) Mais momentos destinados para a observação do cotidiano da instituição campo, as dificuldades das crianças, dos professores e das famílias; 294) Pandemia ter acabado para atuar em sala; 295) Dificuldade de conciliar TCC com elaboração de relatório de estágio; 296) Mudar a visão dos professores do campo de estágio em relação ao estagiário; 297) Intercalar os momentos de observação com a regência; 298) Trocar experiências; 299) Distanciamento entre professores de campo e estagiários;	
300) Teoria permite transformar a realidade; 301) Aprender a teoria e colocar na prática; 302) Teoria e prática indissociável; 303) Teoria e prática aliada, o professor continua construindo em tudo que ele faz dentro da sala de aula, no contato com o aluno; 304) Para trabalhar a prática tem que ter consciência da teoria; 305) Não consegue pensar a prática sem a teoria e a teoria para pensar a prática, tem que sempre estar junto; 306) A teoria seria o como fazer; teoria seria a hipótese; 307) Teoria e prática caminham juntas, entrelaçadas, não é conflituosa, harmoniosa, aliadas, convergem, vinculadas, 308) Teoria e prática no campo de estágio traz mais percepção do real daquilo que foi lido; 309) A prática não anda sem a teoria e teoria não anda sem prática; 310) Práxis; 311) Conhecimento possibilita rebater a ideia de que o professor da EI estudou menos, de que qualquer um pode cuidar de criança; 312) O professor que não lê, não consegue praticar nada, se ele não tem embasamento teórico, ele não consegue ter prática docente; 313) A teoria que dita o tom; 314) Teoria é o aporte que ajuda o professor	

conhecer; 315) A teoria responde a prática; 316) Teoria caracteriza o profissional da EI; 317) Teoria e prática faz as ações serem mais assertivas; 318) A prática vem para testar essa teoria ou reelaborar essa teoria e vice e versa; 319) A relação teoria e prática dá segurança para o professor; 320) Importante para saber lidar com os pais, lidar com os outros professores, com os profissionais da escola; 321) Disciplinas de metodologias de ensino, permitem articular os saberes e a prática; 322) Ampliou completamente a forma de enxergar o ensino, se não tivesse ido para a teoria, não teria desenvolvido na prática; 323) Relação teoria e prática de forma inconsciente; 324) Percepção da relação teoria e prática na ação; 325) Bastante teoria e uma prática reduzida a um papel mais passivo; 326) Autores para poder problematizar, o que pode ser feito; 327) A professora caminha teoria e essa prática, por mais que não esteja na regência é possível perceber isso quando traz alguma atividade; 328) Confronto com a teoria a partir das questões levantadas durante as observações; 329) Conhecimento adquirido tem que colocar na prática todo dia; 330) Fragmenta para estudar, mas ao vivo estão conectadas; 331) No estágio que se percebe a articulação entre teoria e prática; 332) Faltou momento de reunião, de trocar, de pensar através do texto as experiências; 333) Importante a formação mais teórica e depois ir para o mais específico, do geral para o específico; 334) O estágio e demais disciplinas propiciam um olhar mais ampliando; 335) O que estuda no curso contribui na hora de estar no estágio, de produzir conhecimento, de ensinar as crianças; 336) Desenvolver a prática na prática; 337) Usar a teoria para ajudar a pensar; 338) Com o tempo vai pegando o ritmo e entende como funciona o ensino; 339) Apreende na prática; 340) Último período de estágio e pegou o jeito de fazer planejamento; 341) Ganhar confiança como professor; 342) Estudar no virtual exaure qualquer ser humano; 343) Estágio é para a formação do professor, é o momento que você decide, diz que professor a gente precisa ser, não é qualquer professor; 344) Estágio como ambiente de pesquisa; 345) Estágio e regência momento de se ver	5) Relações e contradições dos sentidos da relação teoria e prática no estágio supervisionado
--	--

professora; 346) Socialização da experiência do estágio com as professoras da instituição campo; 347) Seminário de estágio, oportunidade de dizer como foi a experiência no estágio; 348) Auto avaliação, conversas, apontamentos, perguntas, fizeram parte da avaliação; 349) Planejamento de uma aula crítica, não tão crítica porquê uma criança de 4 e 5 anos não vai criticar, não têm capacidade de fazer algo crítico, mas eles já podem ter um pouco de autonomia; 350) Memorial para preparar acerca da atuação na EI; 351) Momentos de diálogo a respeito do estágio; 352) Professora sempre ajuda a pensar as questões da sala de aula com os alunos; 353) O feedback e a avaliação contínuas; 354) Relatório descritivo, sem reflexões; 355) Estágio importante no sentido de viver o chão da escola; 356) Compartilhar com a sociedade, com outras pessoas, o conhecimento elaborado na Universidade; 357) Pensar criticamente para futuramente ir para a sala de aula; 358) Instituição campo permitiu a prática, a Universidade o conhecimento teórico e prático; 359) Estágio uma vez por semana não prepara o futuro professor; 360) Aprende somente o que o professor faz, não aprende o que o diretor, o coordenador fazem na instituição educacional; 361) Campo de estágio é observar, ver a prática e a teoria de outros professores sendo aplicada e ver como as crianças reagiram, como está acontecendo e depois refletir e pôr em prática também na nossa versão; 362) Universidade, momentos de agir, refletir e explorar todos os tipos de situações; 363) Estágio, pensar que existe várias possibilidades de atuação; 364) Decisivo na formação foram as relações e entender como as relações funcionam; 365) Universidade oferece uma formação e não há outro espaço, tem um função de ser um espaço de aprendizagem; 366) Campo de estágio é espaço de conhecimento; 367) Atuação tira um pouco o medo de ir para a sala de aula, o estágio prepara para enfrentar qualquer situação; 368) Faculdade um olhar realmente mais crítico sobre a educação; 369) Campo de estágio, lugar de ver como que se faz, não só ver, mas fazer, de realmente tomar esse lugar de professora; 370) Mais significativo foram as trocas de experiências no grupo de estagiárias, o campo deixou a desejar.	
--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Quadro 13 – Sistematização dos Núcleos de Significação

NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
1) Ambiguidades e contradições na identificação com o curso de Pedagogia
2) Significados da docência – as contradições entre a unidade teoria e prática
3) Aprender pela prática – o movimento contraditório do processo de formação docente
4) Encontros e Desencontros entre Instituição de EI e a Universidade no estágio supervisionado
5) Relações e Contradições dos sentidos da unidade teoria e prática no estágio supervisionado

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

4.4 ANÁLISE DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

A partir dos 1.267 pré-indicadores identificados, selecionamos 369 indicadores, que nos parecem sintetizar os significados e sentidos dos participantes da pesquisa e, a partir destes, organizamos nossa análise em seis núcleos de significação, a fim de prosseguir no processo de aproximação das zonas de sentido. Ressaltamos que os sentidos apreendidos se apresentam disseminados nas entrevistas, uma vez que as questões da entrevista foram construídas de forma que os sujeitos pudessem realmente se expressarem livremente, no entanto, é possível ao pesquisador, por meio da identificação e seleção pormenorizada dos pré-indicadores e indicadores, organizar a análise sob a forma de uma “síntese de múltiplas determinações”, que são os núcleos de significação.

A pesquisa que realizamos iniciou com a análise intra-núcleos, ou seja, refletimos acerca de cada um dos núcleos de significação isoladamente e avançamos para a articulação inter-núcleos, tentando apreender as relações existentes entre os seis núcleos de significação que organizamos. Conforme Aguiar e Ozella (2013):

[...] a análise como por um processo intra-núcleo, avançando para uma articulação inter-núcleos. Em geral, esse procedimento explicitará semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito. Tais contradições não necessariamente estão manifestas na aparência do discurso, sendo apreendidas a partir da análise do pesquisador. Desse modo, o movimento analítico interpretativo não deve ser restrito à fala do informante, ele deve ser articulado (e aqui se amplia o processo interpretativo do investigador) com o contexto social, político, econômico, em síntese, histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade (p. 310-311).

Ao articularmos os conteúdos dos núcleos foi possível avançarmos na

compreensão dos sentidos elaborados e atribuídos à unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado na Educação Infantil por estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Nesse momento, de acordo como Aguiar e Ozella (2013, p. 311), atingimos “[...] uma análise interpretativa mais completa e sistematizadora, ou seja, quando os núcleos são integrados no seu movimento, analisados à luz do contexto do discurso em questão, à luz do contexto sócio-histórico, à luz da teoria [...]”, é possível apreender a totalidade dos sujeitos.

A análise isolada de cada núcleo revelou uma dimensão de sentidos, em que buscamos identificar e interpretar a correlação estabelecida não apenas entre os significados, aquilo que se expressa diretamente pela palavra, mas também entre os núcleos de significação, para nos aproximarmos dos sentidos atribuídos pelos sujeitos da pesquisa. Ressaltamos que os sentidos, no referencial teórico-metodológico aqui adotado, são entendidos como um fenômeno possível de ser analisado, ou seja, é possível chegar a uma síntese dos sentidos que os diversos sujeitos da pesquisa atribuem à relação teoria e prática no estágio supervisionado na Educação Infantil.

4.4.1 AMBIGUIDADES E CONTRADIÇÕES NA IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO DE PEDAGOGIA

Nesse primeiro núcleo de significação, percebemos que há ambiguidades e contradições nos sentidos expressados pelos sujeitos que estão entre o sentimento de vocação, a ideia de docência na Educação Infantil como profissão prática e a necessidade da formação teórica e profissional. Aqui foram agrupados os indicadores referentes aos motivos, interesses e necessidades expressadas pelos participantes da pesquisa para a escolha do Curso de Pedagogia. A compreensão das necessidades, dos interesses e dos motivos contribuem com a compreensão do processo da produção de sentidos e significados pelos sujeitos nos espaços de suas relações sociais (AGUIAR; SOARES, 2008).

Para Leontiev (2004), o motivo impulsiona a satisfação de necessidade, uma vez que a existência de uma atividade é impelida para atender uma necessidade, contudo:

[...] a necessidade não pode determinar a orientação concreta de uma actividade, pois é apenas no objeto da actividade que ela encontra sua determinação: deve, por assim dizer, encontrar-se nele. Uma vez que a necessidade encontra a sua determinação no objeto (se objetiva nele), o dito objecto torna-se motivo da actividade, aquilo que o estimula (LEONTIEV, 2004, p. 112-113).

No que diz respeito aos interesses, são eles que nos levam a planejar os fins

concretos de nossas ações, visto que a presença de interesse é uma das condições fundamentais para a atitude criadora no trabalho por buscar constantemente processos melhores para efetuar-lo. Leontiev (2017), nos alerta que isso não ocorre se o “[...] círculo em que se desenvolve essa busca for limitada pelas condições habituais e pelos costumes de um determinado trabalho. O interesse nesse caso amplia o círculo ou, como geralmente se diz, amplia as perspectivas do indivíduo, em particular as perspectivas profissionais [...]” (LEONTIEV, 2017, p. 52-53).

Vale destacar que as necessidades dos sujeitos, de acordo com o autor, são determinadas pelas condições de vida de cada um, ou seja, ainda que o desenvolvimento de suas necessidades estejam relacionadas diretamente com as suas condições pessoais de vida, vão depender das suas relações sociais e do lugar que esse indivíduo ocupa no sistema de relações.

Diante o exposto, assinalamos que o motivo mais mencionado pelos participantes da pesquisa em relação à escolha do Curso de Pedagogia, indicam que o fator principal dessa opção está relacionado à determinadas condições de vida que impõem, para os estudantes, a necessidade de uma formação que seguramente o leve a ocupar um lugar no mundo do trabalho, uma vez que essa alternativa foi determinada por fatores objetivos ligados ao mercado de trabalho. O sentido relacionado ao mercado de trabalho se apresenta implicado a aspectos centrais destacados nas falas que se referem à condição social dos sujeitos, a necessidade de ocupar um lugar no mundo do trabalho e às amplas oportunidades profissionais que uma pedagoga/um pedagogo pode encontrar.

Esses aspectos nos remeteram a compreensão dos motivos, das necessidades e dos interesses revelados pelos participantes da pesquisa, uma vez que essas categorias tem contribuído para a compreensão do processo de produção de sentidos e significados pelos sujeitos nos espaços de suas relações sociais. Os sentidos e significados se constituem em categorias centrais na compreensão da relação homem/mundo, relação está que é significada pelas mediações simbólicas e afetivas (AGUIAR; OZELLA, 2013).

Aguiar e Ozella (2006, p. 228) ressaltam que “[...] as necessidades são entendidas como um estado de carência do indivíduo que leva a sua ativação com vistas a sua satisfação, dependendo das suas condições de existência [...]”. Afirmam, ainda, que, “[...] as necessidades se constituem e se revelam a partir de um processo de configuração das relações sociais, processo esse que é único, singular, subjetivo e histórico ao mesmo tempo [...]”. O mais complicado é que, em muitos casos, o sujeito pode não ter controle e consciência sobre o movimento de constituição de suas próprias necessidades, como

nos indicam Aguiar e Ozella (2006):

[...] é fundamental ressaltar que, pelas características do processo de configuração, o sujeito não necessariamente tem o controle e, muitas vezes, a consciência do movimento de constituição das suas necessidades. Assim, tal processo só pode ser entendido como fruto de um tipo específico de registro cognitivo e emocional, ou seja, a constituição das necessidades se dá de forma não intencional, tendo nas emoções um componente fundamental. Pode-se dizer que tais registros constitutivos das necessidades não são necessariamente provenientes das significações, podendo constituir-se em afecções que ainda não foram significadas (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 228).

Destacamos que os motivos, as necessidades e os interesses citados nas entrevistas, assinalam que a escolha do Curso de Pedagogia está relacionada também ao sentimento de vocação, que entendemos como uma síntese dos sentidos dos sujeitos. Outros aspectos importantes relacionados à constituição do sentimento de vocação como um dos sentidos a serem destacados são: a influência de familiares e amigos, o fato de gostar de crianças e a identificação com o ambiente escolar e as atividades ali realizadas. Esses fatores relacionam-se diretamente às experiências anteriores que alguns tiveram com a educação, seja no ambiente escolar, familiar, religioso ou acadêmico.

Assinalamos que a vocação, considerada por Paulo Freire (1996, p. 161) como “força misteriosa” que “[...] explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. [...] mas cumpre, como pode, o seu dever [...]”, nesta tese é entendida como “força subjetiva”, um sentido particularmente “forte” no conjunto de significados e sentidos sobre a relação teoria e prática no estágio supervisionado, produzido dialeticamente pelo sujeito em seu processo de desenvolvimento, dentro de condições históricas e materiais dadas.

A partir dessa premissa, Lima (2008) expõe que a vocação pode ser uma dimensão presente no exercício do magistério, de maneira especial na Educação Infantil. Contudo, para reconhecer a importância do que denominamos vocação, é necessário desmistificar sua naturalização. A autora afirma que a vocação não é um dom inato, mas uma capacidade de realizar bem o trabalho, de superar as dificuldades e se empenhar pela concretização de uma educação de qualidade socialmente referenciada. Por esse motivo, há que se considerar que é uma característica profissional aprendida e desenvolvida com muito esforço e estudo.

Ressaltamos que a ideia de “sentimento de vocação” que aqui trazemos não tem relação com o entendimento do senso comum de que a vocação é um dom ou algo natural que já nasce com o sujeito. Entendemos o sentimento de vocação pela perspectiva histórico-cultural como uma construção subjetiva socialmente constituída e, desta forma,

produzido subjetivamente como um sentido profissional. Acreditamos que em nossas análises dos depoimentos tenhamos deixado claro que a “vocação” ou o “sentimento de vocação” é socialmente e não naturalmente elaborado.

Outros aspectos importantes de serem ressaltados dizem respeito ao mercado de trabalho, as amplas oportunidades profissionais no campo da educação. Por esse motivo a maioria optou pelo curso de Pedagogia como a segunda formação acadêmica, assim como a condição social, foi um fator determinante na escolha do curso. Observemos as seguintes falas:

E3 – Eu tenho uma tia que é pedagoga, tenho uma outra prima minha que trabalha na educação, o interesse veio instigado pela família e pela questão de sempre gostar de criança e o interesse mesmo de lecionar, de ajudar outras crianças [...].

E6 – [...] consegui passar na Paraíba em 2013 para medicina. [...] não tive condições não fui, perdi. Eu também queria ser professor por causa do EJA, as políticas públicas e aí eu passei para Pedagogia. Eu queria medicina, mas eu sou pobre não tenho condições, curso integral, não tem como trabalhar.

E7- Antes da Pedagogia eu fiz outra graduação, Design de Interiores [...]. [...] queria estudar em uma Universidade Federal [...]. [...] descobrir lugares que vão me abrir campos [...]. Eu tenho madrinha, a minha mãe são pessoas que estão ligadas à educação, tem uma tia e uma prima que são pedagogas e tem outras pessoas também bem próximas que sempre que conversávamos diziam que eu tinha alguma coisa ligada a educação e que Pedagogia seria de repente o curso que abriria campos para isso.

E8- [...] eu fui criado por uma avó analfabeta e eu tentei alfabetizar ela quando eu era jovem, sem muito sucesso [...]. Uma das coisas que me impulsiona para a Pedagogia seria a questão da alfabetização por ser algo que eu compreendia como importante para as pessoas, porque a minha vó sempre me dizia assim: eu me sinto uma cega. [...] Só lá na frente na Pedagogia que eu consegui olhar para traz e ver que a educação já havia se articulado a minha vida de certa forma [...]. [...] Tive escolha de ir para outras licenciaturas que foi História e Ed. Física, mas por conta de mercado de trabalho que a Pedagogia também me dava esse horizonte de mais oportunidades profissionais, aí eu escolhi Pedagogia e estou muito feliz até hoje com essa escolha e também uma outra questão que eu já trabalho na educação de Aparecida de Goiânia.

E9 – Eu sou formada em Publicidade, eu sempre pensava em fazer pedagogia porque eu pensava em fazer propaganda para criança [...]. A meta era aprender mesmo, mudar, tanto que depois que entrei na Pedagogia experienciei vários conhecimentos [...]. [...] sempre gostei muito de criança [...]. [...] já tinha trabalhado com criança na Igreja em uma outra perspectiva [...]. [...] vai optando pelo conhecimento para aprender a lidar melhor.

Foi ressaltado, em uma das falas, a questão da negação da docência, pela falta de experiência e por não ter o desejo de trabalhar com crianças. Todavia, um fator foi determinante na escolha do Curso de Pedagogia, a condição social da/do estudante. A necessidade de trabalhar impulsionou a motivação pela escolha do Curso de Pedagogia, mas ao participar de monitoria e iniciação científica, percebeu latente a pesquisa, como uma possibilidade de realizar um trabalho com outras faixas etárias. Observamos um sujeito historicamente em processo de transformação do seu modo de ser, sentir e agir

diante o espaço de suas relações sociais, conforme analisamos na repostas a seguir:

E14 – Eu nunca quis ser professora, eu sempre estudei para ser médica, mas a minha família é muito humilde e eu tentava passar na UFG e sempre ficava por poucos pontos. Eu precisava trabalhar e fui instrutora de treinamento, percebi que aquilo era ser professora, descobri que era um trabalho do Pedagogo Empresarial. Apesar de ser mãe eu não queria trabalhar com criança por não ter experiência e por não sentir que seria uma coisa que pudesse gostar. Comecei a participar de monitoria, iniciação científica, fui me envolvendo, gostando do que eu estava fazendo, fui entendendo que eu era uma pesquisadora. [...] Eu gosto do curso de Pedagogia porque é um leque de opções e dá para fazer várias coisas, não só para a EI, mas em todas as faixas etárias [...]

Outra síntese a que chegamos é expressa pelo sentido da docência na Educação Infantil como profissão prática. Aproximamos dos sentidos atribuídos à docência na Educação Infantil como um trabalho prático, a partir da perspectiva de atendimento das necessidades imediatas das crianças. Esse argumento se fortalece quando consideramos as respostas a seguir:

E 9 – [...] tudo vai ser aprendido lá, comer, assentar, colocar o garfo na boca [...]. [...] A EI fica um pouco a margem na formação [...]. [...] primeiro de biologia da criança, então você precisa aprender preparar uma mamadeira [...]. Tem especificidades sim, pode ser que um lugar não tenha berçário, mas tem uma criança de 4 anos que precisa de ajuda para ir ao banheiro. Especificidades de um banho até porque pela dinâmica dos espaços onde elas estão, especificidade do jeito de falar, do jeito de tratar, de relacionar [...]. [...] você vai propor uma coisa de conhecimento para a criança que parece que você está falando de um conto de fadas, que não é uma coisa real, o conhecimento e o modo, é uma especificidade muito grande [...].

E10 – O professor que entrar na EI ele precisa saber que as vezes vai precisar do banho, vai precisar colocar comida na boca da criança e isso de certa forma é também educar. Claro que existe dificuldades na EI, mas a dificuldade é quando você entra, até aprender o processo, que isso é constitutivo [...].

Embora, tivéssemos observado o sentimento de vocação e a docência na Educação Infantil como profissão prática, ressaltamos uma contradição existente entre esses dois aspectos, a necessidade da formação teórica e profissional, como podemos analisar nos excertos seguir:

E10 – [...] formação boa de professores deveria olhar primeiramente para o real. [...] a formação do professor [...] não condiz com a realidade [...]. [...] uma formação de professores que não mostra o real para o professor, é uma formação que mascara essa realidade, que é uma realidade difícil, [...]. [...] fundamentação teórica [...]. [...] me ajudou e que me ajuda é esse olhar amplo, você conseguir ver o adulto, a criança como um ser muito além do que está ali, é um ser psíquico, não só psíquico, mas social, ele tem uma história, a gente percebe isso porque tem uma fundamentação teórica muito boa.

E12 – [...] eu consegui pensar mais no geral, olhar para as questões sociais de uma maneira diferente, comecei analisar mais, foi quando eu comecei a ter maturidade para pensar mais sobre algumas questões teóricas. História da Educação foi muito importante para eu conhecer a História da Educação e até do Brasil e até a Europeia que eu não conhecia muito. A Sociologia foi muito importante para eu pensar a sala de aula, a Psicologia também para pensar a sala de aula [...]. [...] estágio para mim foi fantástico, foi uma das maiores experiências para mim foi no estágio, foi onde eu mais aprendi, onde eu vi a realidade, os problemas da escola, enxerguei muitos problemas e me inspirei mais [...].

E13 – Eu queria fazer Biomedicina para trabalhar com crianças em berçário porque tinha essa possibilidade, mas a minha nota não deu para eu passar, Pedagogia era a minha segunda opção [...]. [...] muitas pessoas na minha família que são pedagogas. [...] quando eu comecei o curso pensei que seria mais aquela coisa prática, eu precisava da teórica também.

De acordo com os excertos, os sentidos da necessidade de formação teórica e profissional aparecem disseminados pelas falas, ou seja, numa mesma resposta há contradições muito evidentes de como compreendem a relação teoria e prática. Geralmente os sentidos tendem a valorizar mais a prática, ainda, que quase todos os sujeitos reconheçam a importância da teoria. As falas apresentam carregadas de teoria, quando falam da docência na Educação Infantil e do desenvolvimento das crianças, ainda assim a prática é evidenciada como uma dimensão importante na formação dos futuros professores.

Embora, a prática seja evidenciada como dimensão importante na formação docente, a iniciação científica é destacada como oportunidade de elaborar novos conhecimentos, de compreender um problema com uma postura científica, a partir das reflexões, das leituras críticas, analíticas, subsidiadas pelos aportes teóricos. Vejamos como a iniciação científica é significada pelos sujeitos participantes da pesquisa:

E2 - [...] oportunidade de formar novos pesquisadores, principalmente na área da docência, entende que o docente não é só o professor da sala, é um professor pesquisador, que constrói, que busca, que lê, que reflete e a iniciação permite isso.

E3 - [...] iniciação científica é muito importante porque ela abre um leque de possibilidades, é uma parte que você estuda, que você escreve, que você redige artigos e aprimora também [...] se a pessoa quiser continuar na faculdade agrega muito ao currículo dela por ter participado da iniciação científica.

E4 - A iniciação científica foram vivências maravilhosas, no sentido de aprender a fazer banner, de correr atrás de formatação de ABNT, [...]. [...] porque lá a formação é totalmente voltada para isso, fazer uma leitura crítica, fazer uma leitura analítica.

E5- [...] agrega mais conhecimento, melhor também para o nosso currículo de estudante.

E8 – [...] iniciação científica, você compreende o que é a pesquisa e como fazer a pesquisa, depois que você começa fazer isso, em vários momentos da vida você vai querer compreender um problema com uma postura científica [...]. [...] fundamental na minha formação humana porque me possibilita ter uma postura científica diante os problemas do mundo.

E9 – [...] o aluno do noturno ele tem limites de trabalho, tem limites que acabam impedindo de participar [...]. Os que participaram de projetos científicos, posso falar sem medo de errar, alguns entraram para o mestrado também, porque já tinha um certo aporte teórico também, então assim é diferente.

E11 – [...] a criação de novos projetos pedagógicos, novas pesquisas, novas descobertas na educação passa por isso, por projetos de pesquisa.

E12 – [...] depois que eu passei pela iniciação científica eu vi que eu gostava de fazer pesquisa e eu queria ir a diante e continuar pesquisando. Eu vi que tinha uma diferença muito grande entre eu que estava na iniciação científica, eu tinha um conhecimento

muito maior do que as minhas colegas que estavam no TCC, questão de ABNT, de estrutura, eu já sabia estruturar o texto mais ou menos e as outras meninas não tinham tanto esse domínio. [...] a pesquisa instiga a saber mais.

E13 – Fiquei dois anos na iniciação científica [...]. [...] do ponto de vista da formação me ajudou a ter essa formação mais humana, olhar de uma forma diferente para a sala de aula, para o meu aluno, para a criança.

E14 – Considero a pesquisa fundamental, mas nem todos os alunos tem a oportunidade porque a pesquisa ainda é muito limitada pela quantidade de bolsas, pela quantidade de professores que oferecem [...]

Com essa análise, destacamos que a iniciação científica não foi evidenciada nos demais núcleos de significação, tão pouco aparece como uma dimensão significativa para a compreensão do campo de efetivação do estágio supervisionado. Desse modo, ressaltamos a urgência de desenvolvimento do estágio supervisionado com pesquisa, no qual a iniciação científica apresenta fundamental importância nesse processo de formação dialética de professores.

4.4.2 SIGNIFICADOS DA DOCÊNCIA – AS CONTRADIÇÕES ENTRE A UNIDADE TEORIA E PRÁTICA

A elaboração desse núcleo, se deu no sentido de compreendermos como os sujeitos da pesquisa compreendem a formação no curso de Pedagogia, a partir da análise da relação entre os significados da docência e a unidade teoria e prática, reveladas. Podemos perceber nas falas que os sentidos ainda expressam uma certa dicotomização entre teoria e prática, uma vez que apresentam consciência em relação a importância da teoria, mas a prática ainda aparece como uma dimensão significativa na formação de professores, desse modo o distanciamento entre teoria e prática ainda é evidenciado nos relatos, como exposto a seguir:

E3 – [...] formação completa, baseada na teoria histórico-crítica que instigue mesmo essa relação entre teoria e prática [...]. [...] diálogo mútuo e afetivo, entre professor e aluno, entre professor e a criança para que o conhecimento se estabeleça, para que os saberes teóricos e práticos se consolidem [...]. [...] eu pude ver muito essa parte da teoria e da prática sendo estabelecida [...]. [...] a gente estuda muito e na hora de colocar na prática a gente consegue colocar na prática de forma tranquila porque a gente já tem os conhecimentos teóricos, então na hora de colocar em prática nós temos facilidade [...]. [...] parte prática também foi excelente, do estágio para a gente compreender como acontece esse diálogo na escola.

E4 – [...] o papel do professor ele vai articular essa teoria com a prática, [...] não tem como desassociar isso no papel do professor. Ele precisa beber de teorias, saber uma direção, [...] sabendo que essas teorias não são verdades absolutas [...]. [...] a formação boa de professores é a formação crítica [...]. [...] educação como autonomia, a educação como prática da liberdade. [...] para mim foi fundamental essas disciplinas de fundamentos e essas disciplinas de caráter crítico, gosto também bastante da disciplina de Didática [...]. A iniciação científica foram vivências maravilhosas, no sentido de aprender a fazer banner, de correr atrás de formatação de ABNT, [...]. [...] porque lá a formação é totalmente voltada para isso, fazer uma leitura crítica, fazer

uma leitura analítica.

E5 – Uma boa formação é [...] sempre conectar a prática e a teoria, porque elas são indissociáveis. [...] foi o que me manteve no curso, essa teoria e prática. [...] em vista de outros colegas que eu tenho é uma formação assim bem mais completa, a gente tem acesso a muita informação.

E 6 – A minha formação eu falo mais na experiência, eu trabalhava em um colégio que eu era professor, [...] lá não era licenciado pelo MEC e lá eu fazia plano, fazia diário, fazia tudo, os campos de experiência etc.

E7 – [...] rotina de formação [...] a gente não consegue parar tudo para conseguir entender o que a sociologia da educação influencia na minha sala de aula hoje. [...] reaprender algum assunto [...], por exemplo a matemática ou o português, a gente aprender essas matérias de novo sobre o ponto de vista do professor, já não é mais como aluno [...]. [...] no sentido de metodologia foi a questão de memorial [...]. [...] tenho que fazer um planejamento e com base em que, de onde eu vou tirar se eu não tenho que olhar para aquela realidade, prestar atenção nos documentos principais, no PPP, a gente vê que não é só teoria. [...]. [...] a gente tem muita teoria nos dois primeiros semestres e depois elas começam a vir as práticas, outras disciplinas. Seria como que meio que conectar essas áreas mais teóricas com as partes técnicas [...].

E9 – [...] dediquei mais a estudar as políticas, a estudar as leis que regem a educação [...] a questão da didática, eu estudei, mas não me dediquei tanto e hoje eu sinto mais falta e hoje eu me dedico mais a estudar isso [...]. [...] isso o estágio dá, mas assim também passa pela escolha de referenciais teóricos, hoje eu estudo mais, até porque tem a prática e no mínimo você precisa ver isso.

E12 – [...] visão geral da educação, não foi só centrada no fazer, teve o fazer também, mas foi além do fazer, foi muito essa questão da teoria e prática, dessa relação, não foi só a prática ou nem só a teoria, consegui pegar os dois [...]. [...] estágio para mim foi fantástico, foi uma das maiores experiências para mim foi no estágio, foi onde eu mais aprendi, onde eu vi a realidade, os problemas da escola, enxerguei muitos problemas e me inspirei mais [...]. [...] depois que eu passei pela iniciação científica eu vi que eu gostava de fazer pesquisa e eu queria ir a diante e continuar pesquisando. Eu vi que tinha uma diferença muito grande entre eu que estava na iniciação científica, eu tinha um conhecimento muito maior do que as minhas colegas que estavam no TCC, questão de ABNT, de estrutura, eu já sabia estruturar o texto mais ou menos e as outras meninas não tinham tanto esse domínio. [...] a pesquisa instiga a saber mais.

A teoria é reconhecida como imprescindível na formação de professores, mas a prática aparece como uma dimensão ainda mais fundamental nessa formação, assim, os sujeitos expressaram em vários momentos que “faltou prática” ao longo do curso e que o estágio apareceu como essencial para compreenderem a realidade da escola, lócus, no qual mais aprenderam por estarem diretamente no cotidiano educacional, vivenciando a organização do trabalho pedagógico. Vejamos alguns exemplos:

E7 – [...] estágio obrigatório que faz com que a gente observe dos dois pontos, tanto a gente como aluno e a gente como professora [...]. [...] tenho que fazer um planejamento e com base em que, de onde eu vou tirar se eu não tenho que olhar para aquela realidade, prestar atenção nos documentos principais, no PPP, a gente vê que não é só teoria [...].

E8 – [...] o estágio em EI que nos possibilitou estudar o que é a EI, as diferenças dela em relação ao Ensino Fundamental [...]. [...] tivemos uma contribuição quanto aos jogos, brincadeiras [...].

E12 – [...] a experiência de estágio a gente foi lendo, foi fazendo ali e fui me formando como professora, materializou a professora e consegui encarar [...]. [...] estágio para mim foi fantástico, foi uma das maiores experiências para mim foi no estágio, foi

onde eu mais aprendi, onde eu vi a realidade, os problemas da escola, enxerguei muitos problemas e me inspirei mais [...].

Compreendemos que as contradições existentes entre teoria e prática sempre foram motivos de preocupação nos percursos formativos de professores. Essa dicotomia entre teoria e prática, no campo da formação de professores, acontece em virtude da segmentação da apropriação dos significados da docência, implicando na construção de sentidos dos sujeitos. Essa divisão entre teoria e prática que continua persistindo contrariamente ao instituído é o resultado do processo de divisão social do trabalho, que divide os profissionais que executam o trabalho intelectual daqueles que realizam o trabalho manual, ou seja, profissionais que pensam o trabalho e outros que apenas o executam.

Desse modo, inferimos que os determinantes que estão situados fora do processo formativo docente, como por exemplo, as diferentes particularizações da formação de professores e a própria divisão social do trabalho, contribuem para apropriação e produção de significados e sentidos acerca da docência e da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado.

Essa questão da dicotomização teoria e prática fica ainda mais evidente quando os sujeitos falam sobre os conhecimentos/disciplinas/autores que acrescentariam ou que mais colaboraram, no sentido de contribuir com a preparação para o trabalho na Educação Infantil, visto que ficou evidente a dicotomização entre os elementos práticos e os teóricos por elegerem dimensões relacionadas diretamente com os aspectos práticos do curso. Dentre os autores citados o que mais se destacou foi Paulo Freire, incluindo a sugestão de acréscimo de uma disciplina obrigatória no Curso de Pedagogia que trate somente do referido autor, isso desvela a forte influência do pensamento freireano na formação docente, como explicitado nas falas a seguir:

E1 – [...] Eu acrescentaria uma disciplina igual tem no Direito que chama Tópicos Especiais e aí faria um apanhado do que é uma vivência na escola, [...]. [...] vai ter um trabalho acadêmico deixa eu te ensinar aqui como vai ser, a organização do trabalho, [...] deveria ser um matéria de metodologia e não tem [...]. [...] Tem que priorizar os fundamentos da didática, de história, de sociologia, de filosofia também, tem que ser priorizado também a formação humana [...]. O Paulo Freire tem essa questão da transformação que ele fez, da história dele mesmo de ter feito o método dele de alfabetização e ter conseguido revolucionar [...]. [...] exercício reflexivo que a filosofia faz é muito relevante [...].

E2 – [...] Eu acrescentaria [...] como obrigatória, [...] Paulo Freire [...]. [...] permite refletir, não só absorver ou então uma receita um passo a passo, faça assim, faça isso com as crianças. Eu acho que é permitir que você estude, que você reflita e no final você tome as suas próprias decisões, [...]. É algo reflexivo, crítico, autônomo também. O estágio [...] porque é quando a gente vai para o chão da escola vivenciar muito do que a gente estuda [...]. O Estágio que a gente foi para o chão da escola, [...]. [...] a

professora fazia a gente refletir muito[...]. [...] oportunidade de formar novos pesquisadores, principalmente na área da docência, entende que o docente não é só o professor da sala, é um professor pesquisador, que constrói, que busca, que lê, que reflete e a iniciação permite isso.

E8 – [...] o início da formação pedagógica é muito plural porque a gente sempre começa com a base para depois conseguir avançar para o mais específico [...]. [...] o curso de Pedagogia é um generalista, no sentido de que ele não tem uma única área de atuação, ele não só alfabetiza, tem de articular outras áreas [...]. [...] deveria ter uma disciplina só Paulo Freire porque a gente sente falta. [...] gestão escolar porque ela tem uma lacuna, é muito teórica, ela discute legislação, ela até vai discutir condição do trabalho [...]. [...] falta algo [...] há coisas mais práticas, eu senti falta.

E11 – [...] Essa questão da comunicação, hoje as crianças estão muito evoluídas no processo de comunicação, muito mais que os próprios professores, muitas vezes, essa discussão também é importante, também a discussão da tecnologia envolvida até no ensino infantil. [...] eu fiquei encantada e escolhi ser monitora das disciplinas de Alfabetização e Letramento, Fundamentos de Português 1 e 2, porque eu acho que esse é o coração da Pedagogia, alfabetizar [...]. [...] o Freinet foi um autor que eu gostei muito, me apaixonei pelo ensino que o Freinet desenvolveu, a gente vê pouquíssimo na teoria e lá na prática de estágio a gente não desenvolve nada a respeito, então é um aporte que pode desenvolver um pouco mais [...].

E13 – Para a Alfabetização a Magda Soares para mim foi muito importante. [...] acho que tudo, mesmo que não diretamente teve uma contribuição, algumas partes da Filosofia da Educação poderia ter enfatizado mais a parte da Educação, acho que as vezes se perdia nos pensamentos e eu senti falta mesmo de discutir a educação, a sala de aula do ponto de vista da Filosofia [...]. Fiquei dois anos na iniciação científica [...]. [...] do ponto de vista da formação me ajudou a ter essa formação mais humana, olhar de uma forma diferente para a sala de aula, para o meu aluno, para a criança.

Merece destaque o relato de um participante da pesquisa que mencionou o inacabamento profissional, demonstrando que as formulações e proposições de trabalho adotadas por Paulo Freire podem ser aplicáveis em diferentes níveis e modalidades educacionais, incluindo a Educação Infantil. A partir desse posicionamento é possível perceber a influência do pensamento freireano na formação de professores para a EI:

E4 – [...] é um processo contínuo, eu acredito que levarei a vida inteira, eu nunca estarei pronto e acabado. Paulo Freire, o método de Paulo Freire para atuar na EAJA, mesmo trabalhando na EAJA a gente sabe que aquilo é muito bem aplicável na EI [...].

Afirmar que o pensamento freireano pode estar presente nos diferentes níveis e modalidades educacionais implica estabelecermos aproximações com a Educação Infantil e tomarmos o diálogo como uma das categorias de referência presentes nas obras de Paulo Freire, assumido como condição essencial do ato de ensinar, ou seja, uma educação dialógica, imprescindível na concretização das aprendizagens das crianças. Paulo Freire nos ajuda a pensar os diferentes sujeitos, incluindo, as crianças, como seres históricos e produtores de cultura, uma vez que a partir dos conhecimentos não sistematizados, dos contextos concretos, dos interesses e das necessidades que as crianças manifestam, por meio do diálogo que problematiza o objeto de conhecimento, é possível a produção de novos conhecimentos. Estamos tratando da elaboração de conhecimento científico, que

implica na formação da criticidade e conscientização desses sujeitos envolvidos no ato educativo, no sentido de provocarem transformações necessárias nos contextos, nos quais estão inseridos.

Para Scherer (2011), a formação de uma consciência crítica, de acordo com Paulo Freire, se constitui no desenvolvimento da autoconsciência histórica, de uma educação libertadora que contribui para a autonomia dos sujeitos. Da mesma forma, a efetivação de uma Educação problematizadora, a qual se origina no reconhecimento dos sujeitos como seres inacabados, inconclusos e incompletos, inseridos numa realidade histórica também inacabada. A consciência desse inacabamento, dessa inconclusão e dessa incompletude é que move o sujeito ao conhecimento, a se humanizar, a se tornar consciente, sujeito da sua própria história que inicia desde que nasce, por esse motivo importante na Educação Infantil.

Os propósitos freirianos podem ser ressignificados na Educação Infantil no que se refere a constituição de um espaço/tempo educativo dinâmico, problematizador e desmistificador das realidades sociais. Entendemos que os pressupostos teóricos materializados por Paulo Freire são significativos à medida que podem direcionar percursos pedagógicos para/na Educação Infantil, visto que as crianças têm a oportunidade de se manifestarem como sujeitos do processo ensino e aprendizagem que contribui com seu desenvolvimento humano e social. Nesta perspectiva, se articula o entendimento que Paulo Freire tinha do ser humano na sua busca do ser mais, o entendia como um ser humano, inconcluso, inacabado e por isso acreditava na sua capacidade de agir com autonomia diante do mundo, de esperar, de querer conhecer, de ser mais. Esses elementos estão conectados à questão de que os seres humanos estão no mundo, com o mundo e com os outros, ou seja, o ser humano se faz inconcluso à medida que reconhece a sua historicidade, que está associada aos condicionantes sociais e culturais. (PELOSO; PAULA, 2011).

A partir dessa compreensão, inferimos que as experiências de Paulo Freire ao serem consolidadas ganharam direitos científicos e por esse motivo, os sujeitos participantes da pesquisa, demonstraram em suas falas a possibilidade de serem aplicadas nos diferentes níveis e/ou modalidades educacionais, sobretudo na Educação Infantil. Paulo Freire demonstrou a possibilidade da materialização de uma educação crítica, no sentido de que os sujeitos adquiram consciência do mundo em que vivem para que possam intervir de forma a provocar a transformação da realidade da qual fazem parte. A partir dessa compreensão é necessário que essa realidade seja abordada com as crianças em sua

amplitude e não fragmentada, desconectada da totalidade, quando se pretende contribuir com a humanização e a emancipação dos sujeitos.

4.4.3 APRENDER PELA PRÁTICA: O MOVIMENTO CONTRADITÓRIO DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Esse núcleo de significação busca compreender, a partir da análise das falas dos sujeitos participantes da pesquisa, os significados da docência na Educação Infantil que se constituíram a partir de elementos evidenciados nas considerações acerca da preparação para atuar na EI, na exposição das concepções de criança, de infância, da relação entre o cuidar e o educar, assim como a partir dos sentidos elaborados acerca da compreensão da EI e de suas especificidades. Os aspectos referentes à preparação para atuar na EI aparecem relacionados à prática, à experiência e ao estágio supervisionado como componente decisivo na preparação dos futuros professores, conforme pode ser observado a seguir:

E1 – [...] as experiências que eu tenho é o do estágio da faculdade. [...] mas eu vou aprender na prática mesmo, mas eu vou aprender. Eu tenho base teórica, tenho dedicação.

E3 – [...] eu me considero preparada pelo fato de ter feito dois anos de estágio, inclusive na EI e a gente acaba tendo uma noção de como funciona na prática. [...] é justamente a relação teórico-prática, preciso da teoria para aplicar na prática.

E4 – [...] eu me considero em preparação, eu acho que o professor ele nunca está pronto e acabado porque o cotidiano muda, a realidade, por exemplo, o ensino remoto [...]. [...] Então não, é um processo contínuo, eu acredito que levarei a vida inteira, eu nunca estarei pronto e acabado.

E5 – Bem preparado não. Preparado sim, bem não. Eu acredito na práxis, porque é o que a gente pensa e vai fazer de fato. A gente pode utilizar o que aprendeu para mediar situações, mediar o que acontece na aula [...].

E6 – O cotidiano escolar nos ajuda a estar preparado, porque formação a gente já tem, mas o que dá um preparo mesmo eu acho são as situações corriqueiras da situação escolar que a gente vai aprendendo a guiar e conseguir resolver.

E7 – [...] eu me considero bem preparada. Porque eu tive uma formação e uma preparação para isso, eu me preparei durante esses anos todos para conversar com qualquer coisa da EI e todas as atividades possíveis e desafios. Fiz estágio para isso também, preparei psicologicamente e na parte da educação também [...].

E9 – Eu me considero, mas não tanto pela Universidade, a Universidade lógico. É terrível, mas tem coisas que a prática vai, diante o movimento da sala de aula você vai lembrar do teórico, acaba que ajudou sim [...].

E10 – [...] acho que eu vou aprender, eu vou entrar ali com um pouco, eu sei alguma coisa, é claro, mas esse preparada vai ser uma construção, estar preparada é uma construção. Talvez eu vá passar uma vida toda na EI não estando preparada, mas pronta para aprender [...].

E11 – Considero [...]. [...] eu vejo o que aprendi, me deu total segurança, principalmente dentro do estágio para dizer: eu sou um professora, hoje eu posso dizer isso.

E12 – Na EI eu diria que tenho um pouco de receio, [...], percebi isso no estágio [...]. [...] tem que ter muita estratégia ali, estar super disposta na EI [...]. [...] situação de sala de aula diferente, tinha que ter uma estratégia ali no momento, “isso aqui não deu certo no plano de aula vamos reinventar” [...].

E13 – Bem preparada não sei, [...], tenho que aprender mais. [...] ter mais experiências, mas do ponto de vista teórico estou preparada sim.

A partir das análises realizadas, foi possível observar que os sujeitos participantes da pesquisa, se sentem preparados para atuarem na EI, uma vez que o estágio supervisionado contribuiu com a aproximação da prática. Foi mencionado, por um dos sujeitos, que o processo formativo possibilitará enfrentar os desafios da prática.

Outros relatos, pelo contrário, explicitaram que os respondentes não se sentem preparados, embora tenham se apropriado do conhecimento teórico, mas mencionaram que essa preparação só acontecerá de fato na prática, no enfrentamento das situações do cotidiano nas instituições educacionais. Isso evidencia a prática como uma dimensão importante para esses sujeitos no processo de formação docente, uma vez que julgaram preparados do ponto de vista teórico, contudo existe um distanciamento da teoria no momento que elegeram a prática como fundamental na preparação para atuarem na EI.

A práxis foi explicitada como uma dimensão que se caracteriza no pensar para fazer, indicando uma postura pragmática, além de deixar de mencionar a reflexão, aspecto imprescindível para provocar as modificações nas práticas pedagógicas, demonstrando uma apropriação frágil do conceito de práxis. Afirmamos, que essa é uma perspectiva da formação docente que se constitui como desafio à universidade, visto que a articulação entre a formação e o campo de estágio são importantes para promover as reflexões para além da prática, do imediato, no sentido de consolidar a práxis e impulsionar a transformação da realidade educacional. Com isso, o estágio supervisionado parece estar localizado em momento distinto do processo formativo dos futuros professores.

De acordo com as respostas, é importante destacar na análise desse núcleo que os aspectos relacionados à preparação para o trabalho docente na EI estão relacionados a ênfase dada à prática. Com isso, é possível perceber um distanciamento da teoria nas concepções de criança, de infância, de Educação Infantil e suas especificidades, mencionadas pelos sujeitos, como pode ser confirmado pelos relatos a seguir:

E1 - A infância é o sono da inocência, como diz Rousseau. A infância é aquele período em que você ainda está dormindo para as coisas mais pesadas da vida, na infância você... que é o retrato da inocência, da pureza, da candura... isso para mim que é infância. A criança é o indivíduo que vive na infância, que está passando pela infância.

E2 - A infância é uma das fases das muitas que nós viveremos, é o início do nosso desenvolvimento social, biológico, psíquico, é o momento que a imaginação está mais fluida, que a brincadeira é importante, tem o seu papel, o seu lugar, as primeiras

interações vão acontecendo. A criança é um ser em desenvolvimento [...]. É um processo que ela está vivendo, de lidar com as emoções, com o próprio corpo, com o outro. É um ser que está em desenvolvimento, assim como nós, mas que nesse momento precisa de uma mediação maior para compreender o mundo a sua volta e si compreender.

E3 - Infância para mim é quando a gente está estabelecendo vínculos, estabelecendo saberes, estabelecendo conhecimentos por meio da relação do externo com o interno. A pessoa, o indivíduo, quando está na fase da infância ele consegue estabelecer as coisas, se formar como cidadão, então é muito importante essa fase da infância para a formação do ser. Criança seria uma fase muito rica, de muitos conhecimentos, estabelecendo os contatos, com muita afetividade, muito bom.

E4 – [...] a infância é apenas uma fase na vida de um sujeito que já é um ser humano constituído [...]. Criança é a pessoa que está na fase da infância, ou seja, ela está em desenvolvimento, ela já é um ser humano em fase de aprendizado [...]. [...] a infância a fase de maiores descobertas do ser humano.

E5 – A infância é a melhor época da nossa vida e criança é um sujeito que está sempre disposto a aprender, sempre está ativo, eu gosto tanto de criança que vou muito no senso comum [...].

E6 – Infância é a melhor parte da vida da gente e a menor infelizmente. [...] é a inocência [...]. Criança é um pequeno humano, que pensa também, que tem sentimentos, não é um tábuia rasa, traz consigo os pensamentos dele, uma experiência não tão vasta, mas é uma experiência também. É um sujeito de direitos também que traz consigo experiências, conceitos, ele tem a bagagem dele.

E7 – Infância é uma fase da vida. As crianças são seres em formação dos seus vínculos sociais e em um dado momento elas têm acesso à escola e com base nessas experiências elas vão vivendo outras.

E8 – Infância é a concepção moderna dentro do tempo histórico que a gente vive a gente compreende como um período de tempo que se vive, um momento, uma etapa da vida que a gente compreende enquanto infância. Criança esse sujeito de direito que vive a infância e tem direito de vivê-la. Um direito básico que os seres humanos têm de se desenvolverem de forma saudável, respeitosa e garantindo o mínimo para essa existência [...].

E9 – A infância [...], é uma fase que demanda cuidado, atenção, é período de muito desenvolvimento, de possibilidades de muitas aprendizagem e a criança dentro desse tempo de infância é um ser que precisa ser cuidado, ser atendida as suas necessidades físicas, psíquicas, materiais também. Essa criança dentro desse tempo de infância, [...], não são a mesma coisa, mas ao mesmo tempo não se dissociam, não são os mesmos, mas não são separados.

E10 – A infância é um lugar que precisa de mais cuidado, [...]. A infância é um terreno de possibilidades, ali começa o preparo, o desenvolvimento para um futuro ser humano, começa aqui. [...]. [...] A infância é o cuidar e o educar, não se dissocia, a criança é um ser que necessita de cuidado e educação, sem isso o único ser que se não tiver isso, simplesmente morre, ele precisa desse cuidado integral [...].

E11 – [...] infância com aquele momento mágico, [...]. Essa fase da curiosidade, da descoberta, de despreocupação com o resto das coisas, acho que é a infância para mim é a fase mais gostosa da vida da gente, onde o brincar é a maior tarefa do dia e de preocupação. [...] Eu vejo a criança com um ser extremamente frágil que precisa de um cuidado especial, principalmente com todas as nossas atitudes, falas, da nossa morosidade, do nosso carinho, do nosso respeito, principalmente da afetividade [...].

E13 – Infância é uma fase da vida da criança, de 0 a 6 anos, tem várias etapas, tem a criança mais pequena, a criança pequena e as maiorzinhas [...]. [...] a infância [...] fase muito importante, muito delicada, ela precisa ter um acompanhamento muito sério da família, da escola, de toda a equipe da escola [...]. [...] a infância é um período importante para a criança e precisa ser cuidada para ela viver toda a amplitude, de brincar, de correr, para ela ter a sua formação. A criança é um indivíduo que tem direitos, que tem deveres, tem o direito de brincar, de ser cuidada, de ser educada, direito a saúde, ao respeito, ao cuidado. É um indivíduo que precisa do cuidado do

adulto e nem um momento ela pode ser deixada sozinha, tem sempre que ter um adulto para mediar as situações que ela vive para ela poder ficar em segurança.

E14 - A infância é um momento da vida que a criança pode aprender sem restrições, porque ela na infância se permite viver, ter experiências [...]. [...] é na infância que ela aprende as regras, os limites, o que pode, o que não pode, conhecer a si, o corpo, o outro, jogos, brincadeiras. A infância para mim eu julgo que é uma das fases fundamentais da formação humana [...]. [...] Infância é o momento que ele pode se descobrir e descobrir a vida através da infância. Criança para mim tem que ser curiosa, porque a criança que não pergunta, não questiona limita o mundo dela [...].

As concepções de criança e infância, em sua maioria, são ainda ingênuas e romantizadas, apesar dos sujeitos terem demonstrado, na explicitação de outras questões e até mesmo na discussão sobre a infância, terem assimilado, de alguma forma, um bom repertório de conhecimentos teóricos sólidos. Essa contradição entre a compreensão histórica e científica da história e do processo de desenvolvimento da infância e da criança que quase sempre culmina com uma espécie de “retorno” a uma visão ingênuas e romântica nos chama a atenção, no entanto, essa contradição expressa de maneira riquíssima a dinâmica e a dialética dos sentidos humanos sobre o mundo.

A criança aparece como indivíduo que vive a infância, um pequeno humano, que pensa, tem sentimentos, não é um tábua rasa, mas apresenta seus próprios pensamentos, uma fase de muitos conhecimentos e tem muita afetividade. É mencionada, também, como uma pessoa que está na fase da infância, de estabelecer contatos, um sujeito de direitos e deveres disposto a aprender, um ser em desenvolvimento com uma experiência não tão vasta. São seres em formação de vínculos sociais, extremamente frágeis, que precisam de um cuidado especial e em nenhum momento podem ser deixadas sozinhas, ainda precisa ser curiosa.

Os sujeitos se referem à infância como uma fase da vida, período de tempo que se vive, momento de estabelecer vínculos, o sono da inocência, melhor época da vida e a menor, fase que demanda cuidado, momento mágico, além de ser citada como um terreno de possibilidades, no qual começa o preparo, o desenvolvimento para um futuro ser humano, período que a criança precisa ser cuidada, fase de vida com várias etapas: criança mais pequena, pequena e maiorzinhas, período de brincar, correr para ter a sua formação, momento de aprender sem restrições, momento que aprende as regras, os limites e se descobre através da infância.

Esses limites e contradições evidenciados nas falas dos sujeitos ao explicitarem as concepções de criança e infância, mobilizam um alerta quanto o conhecimento elaborado durante o percurso formativo dos futuros professores, visto que as vivências e os conceitos científicos, socializados e elaborados, não foram suficientes para superarem os

conceitos espontâneos, emanados do senso comum. Esse fenômeno implica na compreensão superficial desses significados, ou seja, a apropriação dos “[...] conceitos de criança e infância são abstratos e retóricos, o que pode ainda demonstrar um desencontro entre a concepção e a percepção da realidade vivida pelas crianças atendidas nas instituições de educação infantil” (SOUZA, 2018, p. 275).

Essa mesma fragilidade de conceitos pode ser percebida nos relatos, a seguir, acerca da compreensão de Educação Infantil, o que indica que a prática norteou a construção desse entendimento, evidenciando o pragmatismo em sua essência:

E1 - [...] EI precisa ser um lugar onde a minha criança vai ficar, mas que ali ela vai socializar, ela vai brincar, ela vai conhecer outras crianças, ela vai se divertir [...]. Vai ter um aprendizado? Vai ter um aprendizado também, é uma multiplicidade de valores que a EI proporciona que vai muito além de ser uma creche onde eu deixo meu filho. O professor de EI ele tem que ser um professor que saiba dialogar com o aluno, com os pais, com as mães. Ele tem também que ter essa criatividade, ele precisa ser esperto para saber se o aluno está bem ou não está. O professor tem que ter toda essa jogada de cintura para saber quando tem um aluno que não está muito legal, que não quer participar de algumas atividades, então ele tem que ter um jogo de cintura para saber levar tudo.

E2 - [...] é o início das interações para além da família. Algumas crianças que só convivem com a família e quando elas vão para uma instituição de EI conhecem outras crianças, outras formas de pensar, diversidades culturais [...]. [...] É fundamental porque nesse processo a criança está interagindo com o mundo, internalizando as relações etc, o professor tem condições de fazer as mediações para que a criança desenvolva melhor [...]. [...] visão que se tem da EI, dos docentes da EI, uma visão de que o trabalho do professor da EI é menos complexo, que é menos capacitado, que estudou menos, a ideia que qualquer um pode cuidar de criança [...].

E3 - A EI é muito importante para criança estar ali aprendendo, conhecimento, estar ali instigando. O profissional, o pedagogo que está ali tendo essa possibilidade de educar outro ser é muito rico isso. Essa possibilidade do professor conseguir transmitir esse saber para a criança, então a EI possibilita isso por meio de atividades lúdicas, por meio de brincadeiras, por meio também de atividades que instiguem o conhecimento da criança para que ela se desenvolva, para que ela cresça e amplie a sua visão de mundo por meio da reflexão crítica.

E5 - A educação infantil é conectar a infância com o ensino científico. A proposta de prefeitura mesmo a gente não introduz o científico sem tirar as brincadeiras, sem tirar o afeto, a gente faz aquilo tudo com a vivência da criança, vai ensinando [...].

E6 - [...] Educação Infantil é mediar a introdução da criança, que sai da família e vai para a sociedade [...]. [...] Educação Infantil não é formar o sujeito crítico porque é criança, mas introduzir na sociedade, dar essa introdução, a sementinha desse pensamento crítico, que não se chama autonomia, que não se chama senso crítico.

E7 - A EI é uma fase escolar que as crianças têm o contato com outras crianças e outros adultos [...].

E9 - EI é um tempo que vai ter cuidados, muitos cuidados, mas ao mesmo tempo é o tempo que se pode aprender, aprender dentro da possibilidade que se está trabalhando com a criança, então aprendizagem e desenvolvimento de uma criança [...]. [...] tudo vai ser aprendido lá, comer, assentar, colocar o garfo na boca [...]. [...] Que ele seja melhor compreendida e levado a sério, um compromisso. Precisa ser compreendida por parte de quem trabalha, por parte de quem concebe a lei que permite o espaço e não espaço de depósito de criança, espaço de possibilidade de aprendizagem, porque ele é diferente, ele não é uma escola, é um espaço diferenciado até porque não se pretende escolarizar, pretende socializar, você pretende desenvolver, possibilitar experiências, elaborar conhecimentos possíveis de mundo, de convivência, é um espaço

diferenciado. [...] A EI fica um pouco a margem na formação [...].

E10 – *EI é esse lugar do conhecimento, o lugar dessas possibilidades, o lugar de desenvolvimento da aprendizagem, é um lugar de aprendizagem, claro que associada ao cuidar [...].*

E11 – *[...] ensino infantil é tudo de mais importante para a formação do ser humano, do cidadão, do indivíduo, do cidadão, do indivíduo, então é pouco dado importância até pelos próprios pais, muitas vezes e só agora na pandemia estão entendendo a importância de um professor alfabetizar, o que é a importância de um professor cuidador dos primeiros anos da creche, a gente é cuidado, ensinar o cuidado básico [...].*

E12 – *O que mais me incomodou na EI quando eu estava estudando o processo foi essa questão da professora como cuidadora, de encarar o espaço da EI como um espaço do cuidar, de somente do cuidar, não que não tenha o cuidar, também tem o cuidar, mas que é um lugar realmente de formação [...].*

E13 – *A EI é mais ampla, diferente do ensino fundamental e ensino médio, é uma etapa da vida da criança que possibilita o desenvolvimento, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento cognitivo, é todo o desenvolvimento da criança em toda a sua plenitude. [...]. [...] é uma etapa que busca desenvolver a criatividade, desenvolver a imaginação, a percepção do mundo, pensar o mundo, pensar a sociedade, é uma etapa que a criança aprende a se socializar com o próximo, ela aprende a viver em sociedade, ela aprende que tem direitos, mas tem deveres [...].*

Uma certa fragilidade ou “fuga” teórica pode ser percebida nas falas anteriores, quanto às concepções apresentadas, e é possível observar esse movimento do pensamento dos sujeitos da pesquisa nas significações acerca da relação entre o cuidar e o educar. Embora, apresentem a elaboração de conhecimentos teóricos, é possível observar o alcance conceitual, com contradições na exposição das concepções, como podemos observar nas falas a seguir:

E2 – *Eu defendo que é indissociável, o cuidar e o educar caminham juntos, são muito importantes e fazem parte da EI, são crianças muito pequenas que precisam desses cuidados, no momento do banho, as vezes uma ajuda na alimentação, isso não quer dizer que esses momentos não sejam pedagógicos, que não sejam momentos de educar [...].*

E3 – *É uma relação que tem que estabelecer mutuamente, tem que ter o cuidado com a criança e cuidar dela ao mesmo tempo, entender a sua individualidade, entender o que aquela criança quer dizer, quer comunicar [...].*

E4 – *Não tem como dissociar também. É novamente a mesma face da mesma moeda, não tem como você só educar e não cuidar, até mesmo quando eu encaro o próprio cuidado, você ensinar a criança como cuidar de si, só de você educar ela para cuidar de si mesmo, você está cuidando dela também [...].*

E6 – *São parecidos, mas educar seria a aula mesmo, eles são intrínsecos, é a mesma coisa. Só que educar seria passar esse conhecimento [...]. [...] cuidar seria o que a gente ensina de higiene básica, de saúde, de escovação, o que a gente deve fazer para não ficar doente, se cair e machucar, cuidar literalmente, cuidar mesmo, cuidar do ser criança, da pessoa e educar ele como sujeito de aprendizagem.*

E7 – *O cuidar e o educar estão intrínsecos mesmo, poderia ser essa palavra. A gente não consegue fazer uma coisa sem ter o outro lado, não consigo educar se não tiver o cuidado e talvez seja um pouco mais difícil separar isso assim nos primeiros anos, de 0 a 3, eles estão saindo desse cuidado direto dos pais e da família, e, entrando na escola [...]. Elas estão muito juntas, são duas ações que estão bem conectadas.*

E8 – *É a base o cuidar e o educar, porque é essa especificidade da EI é o cuidar, apesar*

de que o cuidar podia continuar [...].

E9 – *Eu vejo que dá para educar, educar cuidando e cuidar educando, também não se separam, é uma troca e as vezes assim onde se educa e onde se cuida, não vejo muita distinção, dissociação, são coisas distintas, mas não vejo eles dentro da prática com a criança na EI, separados.*

E10 – *O cuidar para mim vai muito além do banho e do colocar a comidinha na boca, vai muito além disso, a questão do acolhimento, da escuta, isso também é cuidar. Quando você cuida de certa forma você educa [...].*

E11 – *A gente educa cuidando, não cuida educando, porque quando você pega o menino fazendo uma coisa errado você dana com ele e ensina, não, você ensina primeiro para não precisar danar com ele [...].*

E12 – *Os dois caminham juntos na EI. Pelo que eu percebi no estágio tem os momentos separados, só que um vai imbricando no outro, um vai entrelaçando no outro. Na EI principalmente de 0 a 3 anos, não tem como não caminhar junto os dois, pela minha perspectiva foi muito isso, eram os dois juntos [...]. Apesar da nossa função não ser de cuidadora, tem o cuidar ali, tem que ter o cuidar também.*

E13 – *O cuidar e o educar estão completamente ligados, um depende do outro, não existe eu cuidar sem educar, no mesmo momento que eu estou ensinando estou cuidando também, um complementa o outro.*

Constatamos, que essas concepções parecem construídas e elaboradas, durante a prática de estágio, uma vez que estão mais relacionadas ao fazer do que ao campo científico, pois em diferentes falas são explicitados momentos da prática na instituição educacional. Isso nos aponta o quanto a prática exerce grande influência na formação de professores para os sujeitos que dela participam, o que poderá intensificar cada vez mais o recuo da teoria, reforçando uma formação pragmática, reducionista, com o objetivo de solucionar os problemas imediatos, destituídos de reflexão. Dessa forma, dificulta a consolidação da práxis e fortalece uma política de governo que cada vez mais desvaloriza os professores como intelectuais críticos e produtores de conhecimento.

Em sentido oposto, defendemos a práxis como princípio formativo, uma vez que o desenvolvimento de uma prática consciente contribui com a transformação dessas mesmas práticas e dos sujeitos envolvidos. Considerar a práxis como princípio formativo é se posicionar a favor de uma formação de professores que tem como fundamento o compromisso com uma educação crítica emancipadora (CURADO SILVA, 2019).

O mesmo movimento, de recuo da teoria, é possível de ser observado quando analisamos as especificidades da EI, explicitadas pelos futuros professores:

E1 – *Eu gosto muito de pensar essa questão do lúdico, da brincadeira, [...], eu penso muito no que a gente pode oferecer para as crianças para exercitar a criatividade, a ludicidade. Eu gosto muito de um livro que eu li uma vez da Zilda Ramos, porque quando vai se falar de criança dessa faixa etária da Educação Infantil, elas têm uma especificidade própria [...].*

E2 – *Então é necessário o professor dessa fase entender sobre desenvolvimento infantil, sobre a especificidade de cada etapa [...]. [...] conhecer essas especificidades*

das crianças, dessa etapa de modo geral, se faz muito necessário. Conversando com alguns colegas da graduação a gente não vê isso muito aprofundado no curso, percebo que as vezes essa falta de perceber essas especificidades, dificulta na hora de montar as atividades por que elas não sabem o que exatamente preparar para a criança.

E3 – *Acredito que essa questão de lidar em grupo, de colocar os alunos para interagirem, instigar o vínculo afetivo dos alunos, a questão de grupos de estabelecer vínculos entre eles mesmos, com o professor e também procurar atividades mediativas que estabeleçam essa relação teoria e prática, não só colocar uma atividade, alguma coisa que não tem embasamento teórico, mas justamente isso ter o conhecimento teórico advindos da graduação de Pedagogia para conseguir de fato colocar em prática na EI.*

E8 – *Desenvolver a questão da motricidade, a questão cognitiva, ela sentir o mundo, ela provar o mundo, pegar, amassar. Então assim, é o brincar, é o interagir, é muito, muito diferente porque ela não tem condições nem cognitiva, as vezes, de elaborar o que uma criança de 6, 7 anos já consegue.*

E9 – *Tem especificidades sim, pode ser que um lugar não tenha berçário, mas tem uma criança de 4 anos que precisa de ajuda para ir ao banheiro. Especificidades de um banho até porque pela dinâmica dos espaços onde elas estão, especificidade do jeito de falar, do jeito de tratar, de relacionar [...]. [...] você vai propor uma coisa de conhecimento para a criança que parece que você está falando de um conto de fadas, que não é uma coisa real, o conhecimento e o modo, é uma especificidade muito grande. O brincar faz parte, o brincar está em tudo isso.*

E10 – [...] *as especificidades da EI seria esse cuidado mesmo, que é um olhar muito mais próximo da criança nos primeiros anos de vida, é uma proximidade muito grande, existe um cuidado muito maior. O professor que entrar na EI ele precisa saber que as vezes vai precisar do banho, vai precisar colocar comida na boca da criança e isso de certa forma é também educar*

E11 – [...] *especificidade de conhecer esses processos é uma coisa importante para que você não atrole a formação da criança [...].*

E13 – *Envolve o educar e o cuidar, na EI a criança precisa aprender viver em sociedade, precisa ser cuidada, higienizada, ela precisa aprender comer sozinha, precisa aprender a se cuidar sozinha, a gente tenta promover essa autonomia da criança, de conseguir fazer as coisas sozinha. É o momento que ela desenvolve a criatividade dela porque ela cria, recria. É importante a gente trabalhar com vários estímulos, materiais diferentes para ela ter várias experiências.*

E14 – *As especificidades que eu identifico, os alicerces são o cuidar e educar [...]. [...] o cuidar, o educar são cruciais, são os pilares, não tem como você pensar no nosso trabalho sem pensar em cuidar, educar, você está com a criança do outro e você está cuidando, educando e ensinando, além disso você está passando uma experiência para ela.*

As contradições percebidas nas diferentes concepções apontadas, anteriormente, vão incidir diretamente à pretensão de trabalhar na EI, visto ter sido explicitada como uma opção em virtude do espaço ser lúdico, das crianças serem mais afetuosas, por acolherem melhor e apresentarem um cheirinho agradável, assim como por possuir uma maior experiência nessa modalidade de ensino, identificar mais com esse campo de trabalho e o estágio ter preparado durante um tempo para atuar na EI.

Por outro lado, os sujeitos que não pretendem trabalhar na EI apontaram motivos como: as crianças serem mais independentes no EF, gostar mais do conteúdo a ser trabalhado e por não ser um objetivo de vida trabalhar na EI, do mesmo modo que foi

explicitado que a intenção é estar na educação, independente do espaço de atuação. A partir dos relatos, observamos que os aspectos assinalados estão ligados diretamente à atividade prática, distanciando a escolha do trabalho da apropriação de conhecimentos, ou seja, das concepções e princípios que norteiam a educação, o que pode ser confirmado nos relatos a seguir:

E1 - Eu pretendo [...]. [...] porque eu gosto muito do cheirinho deles, na verdade eu gosto muito de todas as crianças, da espontaneidade deles, é uma coisa fabulosa. É muito bom você acompanhar o desenvolvimento [...]. [...] não vou dizer que vou atuar só na EI, onde me abrir as portas eu vou, mas eu tenho muita vontade de trabalhar na EI. É uma linha muito tênue, porque você pode fazer o cuidar e o educar, mas o cuidar você pode transformar ele em uma forma mais autônoma. [...] Assim esse cuidado e o educar permeia a autonomia.

E2 – Atualmente eu trabalho na EI por escolha, penso futuramente partir para o Ensino Fundamental pela experiência, mas o que eu gosto mesmo, a minha paixão é a EI e pretendo continuar por um bom tempo.

E3 – Eu pretendo trabalhar na EI por eu ter mais experiência [...]. Por eu ter feito esse estágio de dois anos na EI, então é algo que consolidou e fez parte da vida por muito tempo, é isso, espero agregar aí para frente.

E4 – Eu pretendo trabalhar na educação, educação é a minha grande questão. Estou me preparando para EI, para os anos iniciais do ensino fundamental e inclusive para trabalhar com docência do ensino superior, a minha questão é a educação [...].

E5 – Eu não consegui me identificar durante o estágio com o ensino fundamental, eu vi que não era para mim, eu vi que os pequenos me acolhem muito mais, eu consigo lidar melhor com eles do que com os maiores [...].

E7 – [...] estou mais para os maiorzinhos mesmo, de 6 anos, acho que tem uma troca mais bacana, estão um pouco mais independentes e desde que fiz o estágio o meu desafio era a EI [...]. [...] é desafio porque é muito cansativo, as crianças dão tanto retorno quanto os outros e gosto dessa coisa de mais independente, então por isso que eu não animei muito com a EI.

E8 – Quando a gente está formando a gente não escolhe o ambiente de trabalho, a gente espera que surja boas oportunidades, o que surgir, eu preciso estar no mercado de trabalho. Gostaria, acho que seria muito legal, muito lúdico [...].

E9 – Por hora não, porque eu me envolvo, eu não sou fria. Eu sofro com as crianças, elas choravam e eu chorava junto [...]. A questão do trabalho também, porque tem gente que pensa que qualquer coisa serve e eu considerava que não, tem que ser feito para potencializar [...].

E11- Pretendo [...]. Uma coisa é formar, fazer o seu estágio, outra coisa é você se oficializar como professor dentro de uma sala de aula. Na EI o ambiente é outro, muda de figura, a EI é um ambiente hostil para os recém formados, alguns traumatizam [...]. [...] mas eu me transformo completamente quando eu estou em uma sala de aula com crianças [...].

E12 – Eu gosto da EI pela questão da afetividade, mas eu sou mais Ensino Fundamental. [...]. Eu acho que tem mais troca do que na EI, eu ia gostar mais, mas eu gosto muito da EI é muito afetivo. Os conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental eu gosto mais do que na EI, talvez eu seja um professora melhor no Ensino Fundamental.

E13 – [...] pretendo, portanto, estudar a EI, tem um amor pela EI. Eu gosto dessa transformação através do ensino e ser professora da EI tem muito isso.

E14 – Não, eu não sei se eu seria uma boa pedagoga para a EI [...]. Minha ideia é

continuar a minha formação e ser um professora universitária, mas não tiro a possibilidade de trabalhar na EI, mas não é o meu alvo, o meu objetivo de vida.

Com a análise desse núcleo, observamos, a elevação da prática a um patamar superior, mesmo os sujeitos terem tomado consciência da importância da teoria para a formação de professores. Uma preocupação que demanda às instituições formadoras um movimento de resistência ao instituído pela nova Base Nacional Comum da Formação Inicial e Continuada de Professores de 2019, na qual o fazer é mais importante do que a elaboração de conhecimento teórico, a formação de professores críticos, capazes de interpretar os problemas do cotidiano escolar e ressignificarem, a partir de uma base teórica sólida.

4.4.4 ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE INSTITUIÇÃO DE EI E A UNIVERSIDADE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Iniciaremos a análise deste núcleo de significação, trazendo as falas dos sujeitos participantes da pesquisa acerca do estágio supervisionado como espaço/tempo de formação docente. Os relatos sugerem a questão do protagonismo no estágio, os fatores principais relacionados estão conectados à percepção da efetivação da docência por meio da regência e da elaboração de planejamento, elementos estruturantes e imprescindíveis na formação de futuros professores, contudo existe uma ênfase na prática no momento do estágio. A síntese desse núcleo remete à valorização da mediação do trabalho docente como elemento decisivo na produção de conhecimentos, como podemos observar nas falas a seguir:

E1 – O estágio foi um divisor de águas, porque eu estive do outro lado. Uma coisa que eu aprendi, não sei se as pessoas levam muito a sério, a questão do planejamento, pode até não dar certo, como já aconteceu comigo, mas você precisa ter um plano, do que você vai fazer. O planejamento é essencial. [...] as discussões acerca da EI, a história da EI, das políticas, acho que isso era muito importante para observação. [...] relação com a professora regente, porque ela já estava lá antes de nós, ela conhece a turma que ela tem e essa relação tem de acontecer de forma bacana.

E2 - [...] senti um pouco de falta em relação à docência com as crianças, de um pouco mais de ouvir as crianças [...]. Essa relação que a gente tem de conhecimentos, da relação teoria e prática, que sempre vai ser uma relação que precisa ser estabelecida [...]. [...] momentos que foram colocadas em situações que tinham que ficar sozinhas com as crianças, mesmo sabendo que não deveriam e as professoras sabendo que não podiam, porque ficou um clima um pouco chato na turma [...].

E3 – [...] o estágio supervisionado possibilita a gente fazer a prática e o professor está sempre dialogando, sempre lançando teoria [...].

E4 – [...]. Eu queria muito poder ser o ator, protagonista dessa regência, não fui no estágio do EAJA e não estou sendo agora na EI. Ator no sentido de eu fazer o meu plano [...]. [...] sem dúvida liberdade, a gente é muito controlado. A gente recebe a demanda do professor/orientador que a gente tem que dar aula, o conteúdo é tal [...], a gente não tem essa liberdade, fica tudo muito amarrado, você vai trabalhar com isso, você recebe o livro didático na página, você vai dar isso. [...] nesse ponto que a gente

tem pouca liberdade de criar, de desenvolver [...].

E5 – É o contato que a gente está tendo agora com os professores, em sala de aula não tem tanto, o professor está dando aula e a gente está lá só observando e não fala [...]. No ensino remoto a gente está tendo tempo de conversar, entender o lado dos professores, entender como está acontecendo isso tudo [...]. Que a pandemia tivesse acabado para a gente atuar em sala, isso que poderia ter sido diferente.

E6 – [...] as aulas foram com as professoras, mas as professoras conversando entre si, nós não participávamos, participávamos uma aula ou outra, quanto tinha oportunidade, porque a gente estava interferindo [...], a gente fica vendo elas conversando. A professora não participa ativamente [...]. Quando ela vem é super participativa, só que assim nem influi e nem contribui muito. Ela fica mais como expectadora esperando alguém indagar ela. Acho que até ela não sabe o que tem que falar, dessa nova modalidade, até ela fica meio perdida, fica só esperando.

E7 – O estágio me fez pensar essa questão do planejamento efetivo [...]. Tive que repensar outras coisas para conseguir encaixar, não ficar tão fora, então me veio muito essa coisa do planejamento, de olhar o todo [...]. [...] poderia ter aproveitado mais no sentido de aprofundar nessa coisa do planejamento, dessas dificuldades, mas era questão de tempo, eu não estava em um momento muito ok. Era um ambiente que dava para explorar outras possibilidades se tivesse tempo suficiente para isso, de conversar com as crianças, uma forma integradora, uma coisa meio de motivação mesmo [...].

E12 – [...] pensar o projeto, o plano de aula foi muito importante, cada semana ia refazendo, pensando em atividades novas, brincadeiras novas e ia acertando até que no final a gente acertava mais do que errava, no começo a gente errava mais do que acertava e aprendemos. [...]. O pensar o plano de aula foi muito importante, pensar estratégias diferentes no plano de aula, ter um leque de estratégias para usar durante a aula foi muito importante mesmo, o mais importante foi mesmo as estratégias durante a aula [...].

Podemos inferir, a partir das falas anteriores, que limitar a docência à regência, ao fazer pedagógico, por meio da elaboração de planejamento e/ou projetos, é descaracterizar o sentido de docência ampliada, discutida largamente em diferentes debates de formação de professores, uma vez que a docência vai além do ato educativo concreto. Da forma, como está explicitada nos relatos, parece que a docência está vinculada basicamente à regência, à questão de elaboração de plano de aula, do que com a produção de conhecimentos e oportunidade de efetivação da práxis, evidenciando a dimensão prática na formação durante o estágio supervisionado e explicitando uma visão simplista, tecnicista, da prática profissional.

Para Cardoso e Farias (2020), o conceito de docência ampliada encontra na dimensão política da atuação profissional um elemento fundante. É essa dimensão e, principalmente, seu exercício, que impulsiona a consciência do sujeito profissional que concretiza esse trabalho, para além do ensino. A partir da ampliação do referencial do agir docente, para além dos limites circunscritos ao ensinar, revela o movimento de assunção da dimensão política nos modos de compreender e de atuar como docente. Assim, a dimensão política atravessa a prática docente e é nessa perspectiva que se afirmar necessário o alargamento do conceito de docência.

É preciso pensar a docência como constituída e constituinte no plano das

determinações e relações sociais, é considerar o ambiente educacional como o lugar de elaboração de conhecimento, o qual precisa ser pensado como construção histórica, contextualizado e elaborado pelos sujeitos com implicações políticas, sociais, econômicas e éticas.

Considerando, ainda, as questões subjetivas de professores e estudantes, nas quais estão implícitas emoções, criatividade, intuição e valores, implicados neste processo. Isso demanda diálogo, negociação e reflexão crítica permeada por atitude ética. Desta forma, professores e estudantes são considerados como sujeitos da práxis que aprendem, ensinam e transformam, ou seja, realizam a ação transformada e transformadora, alicerçada na dimensão coletiva, fundamental ao longo de todo processo. Assim a educação só possui sentido na medida em que as estruturas, processos e relações nas quais ela se efetiva explicitam os limites da alienação humana e, potencialmente, a humanização do indivíduo (SANTOS, 2017).

Um outro aspecto muito marcante para os sujeitos é a mediação entre sujeito e objeto na relação estabelecida com os professores regentes das instituições, campo de estágio, com fundamental importância nesse processo. A maioria dos entrevistados apresentou um posicionamento positivo quanto a importância da realização de trabalho colaborativo para a formação dos professores. Vejamos o que os sujeitos expressaram sobre esse aspecto:

E1 – A professora regente foi espetacular, ela me recebeu, a dupla, de braços abertos. [...] No semestre passado ela não participou em nada. E agora nós estamos escrevendo um artigo e a professora M. vai publicar um livro e as duplas vão publicar o artigo e cada professora do DEI vai escrever o artigo junto com a gente. Essa vai ser a participação dela conosco.

E2 – [...] primeiro semestre a gente acompanhou uma outra professora que na época não estava em sala, ela fazia outras funções dentro da instituição. Era também uma boa professora, mas era uma relação um pouco mais distante, não era uma relação ruim, mas ela não tinha o costume de receber estagiários [...]. No segundo semestre quando a professora voltou essa relação ficou um pouco mais estreita, a gente conversava bastante, ela fazia o perfil das crianças para a gente, da família também, no contexto da PESTALLOZI sobre a diferença [...]. [...] ela sempre dava opiniões, dicas, em alguns momentos quando estávamos realizando a regência [...]. [...] a gente nunca ficava sozinho, ela sempre na sala com a gente, mas as vezes montando alguma coisa, mas sempre muito presente. No final das regências ela sempre dava um feedback, foi muito presente, foi muito parceira, dava ideias [...].

E5 – A nossa conexão com a professora tem sido online, tem reuniões uma vez ou outra sempre dependendo da disposição dela e do CMEI. A professora é sempre ativa, disposta sempre a responder todas as nossas perguntas, ela fala sempre o que pode dentro da realidade do que está sendo agora do ensino remoto. Então não tem como ter muita coisa, é aquilo mesmo.

E6 – Foi ótima, a professora muito boa, muito humana, muito tranquila, ela faz o possível já que a gente não está no campo ela tenta trazer o campo para a gente [...].

E7 – [...] no sentido de troca, a gente tinha muita troca no sentido de apontar o que

não foi legal na atividade, mas sempre falava do antes e do depois [...]. Foi muito mais de troca, foi muito bacana, a gente conseguiu se ajudar bastante em algumas coisas [...]. Ela estava o tempo todo acompanhando, quando ela percebia que eu estava perdendo o controle das coisas ali, ela intervinha [...]. Sempre me perguntando de que forma poderia melhorar aquela aula, quanto tempo, o que eu tinha pensado [...].

E8 – *A gente se encontra praticamente semanalmente e acompanho a aula dela também. A gente discuti, conversa [...]. [...] tem sido importante para a gente ter esses encontros com a professora porque nos possibilita aproximar da realidade que a gente tem vivido e tentado trabalhar da melhor forma possível com as plataformas, com as famílias que são atendidas. É importante essa aproximação, tem troca, tem aprendizagem, mas tem muitos limites. Ela é bem ativa, geralmente ela contextualiza a turma, as atividades, ela dá o feedback para cada atividade que a gente propõe. Ela contextualizou para a gente como havia sido o ano passado, como está sendo esse ano, traz experiências positivas e as não tão positivas e tenta nos orientar nesse sentido, é receptiva.*

E11 – *A professora nos acolheu com muito carinho porque já sabia das dificuldades que a gente tem, os medos que a gente tem como estagiário, do ciúme que o professor regente tem do estagiário [...]. [...] ela nos acolheu, nos ajudou, nas atividades ela se colocou como nossa auxiliar em sala de aula [...] [...] nos apoiava quando percebia que a gente estava escorregando na casca de banana [...], ela ia lá na hora e nos dava dicas, foi especial a participação dela. A professora foi bem atuante no sentido de não atuar, de nos dar total liberdade e ficou como supervisora [...]. Ela foi muito perspicaz em deixar a gente fazer da forma certa e deu total apoio e liberdade para a gente atuar, foi fundamental a participação dela, atuou como supervisora mesmo.*

O trabalho colaborativo ao ser explicitado nos impele a pensar na necessidade do diálogo ser estabelecido entre a universidade e a escola de educação básica, uma vez que o estágio é o momento inicial de ser professor, lócus de vivência das primeiras experiências com a docência e de se aprender a profissão. Ressaltamos que a produção de práticas pedagógicas colaborativas no âmbito do estágio, são fundamentais quando favorecem o exercício do diálogo acerca da práxis entre os pares da universidade e da escola campo de estágio. Assim, a produção e elaboração de conhecimentos perpassa por ambientes de colaboração, cooperação e diálogo entre os futuros professores e os docentes, a partir de uma abordagem dialógica, visto que assumem a condição de autores e coautores das práticas pedagógicas (AROEIRA, 2018).

Observamos que apesar dos sujeitos terem se posicionado positivamente em relação à mediação efetivada pelas professoras regentes do campo de estágio, tiveram aqueles que julgaram negativa a relação estabelecida com os professores das instituições, nas quais aconteceram o estágio supervisionado, conforme analisamos nas respostas dos entrevistados:

E9 – *[...] o primeiro momento era uma professora regente, ela tinha um outro modelo de trabalho, estava engajada, ela era engajada com a turma, o primeiro momento foi a observação. No segundo momento que foi a nossa regência, nós éramos um trio, já era outra professora e aí foi muito desafiador [...]. [...] gerou muita dúvida, faltou apoio mesmo, a gente tinha muita expectativa, eu falo por mim e falo pelos colegas, muita expectativa porque era no DEI e não foi o DEI, não pode. A primeira tinha uma proposta, a segunda vinha de uma licença maternidade [...], ela estava cansada, ela relatava que a criança dela passava a noite toda acordada, a gente reparava que ela estava cansada e o trabalho dela não ficou legal, uma coisa ficou pelo caminho e não*

foi muito legal não. [...] eu tinha um referência e lá eu tive outra possibilidade, me fez repensar a minha prática de onde eu trabalhava.

E10 – *[...] foram de certa forma negligentes conosco, porque primeiro, nós fazemos estágio pela manhã das 8h às 10 da manhã, queriam que nossa reuniões de planejamento iniciasse às 11 horas da manhã, fora do horário de estágio, não tinha como em virtude de nossos compromissos familiares. Foram irredutíveis em relação ao horário, nós tivemos que mudar de agrupamento, nós tivemos uma reunião horrorosa com eles [...]. [...] a primeira reunião elas falaram um pouco sobre o planejamento [...]. Elas têm outras reuniões para além da reunião com a gente, elas trazem elementos dessas outras reuniões que a gente não sabe de nada, porque eu não participei, se a aula é de 2 horas, uma hora e meia a gente está perdida, na outra meia hora a gente tenta se encontrar ali, esse é meu sentimento. Nós falamos sobre isso com elas de estarmos completamente perdidas durante a reunião porque elas falam de muitas coisas e a gente não consegue localizar. A nossa professora/orientadora da própria Faculdade de Educação, ela percebeu que ficaria uma lacuna muito grande [...]. [...] se ela não fizesse esse movimento com a gente eu diria que foi um tempo perdido, o movimento das atividades, o movimento da leitura que ela faz com a gente isso é muito importante [...].*

E12 – *Os primeiros seis meses foi uma relação meio conturbada porque a professora não queria estar lá [...]. Nos outros seis meses foi a substituta e a gente entrou bem no dia que ela estava entrando, as crianças não conheciam ela, não lembravam da gente e ficou aquela confusão, mas no decorrer foi ficando tranquilo, ela deixava muito com a gente, a auxiliar ajudava, ela ajudava um pouco, ficava mais por nossa conta mesmo [...]. Os primeiros seis meses foi bem difícil porque a gente saía de lá frustradas, a gente pegava um pouco da frustração da professora. [...] ficava mais no papel de reforçar alguns comandos, era como se ela fosse nossa auxiliar, mas a gente mandava o plano de aula para ela toda semana para ver e dar sugestões, só que ela não participava tanto da elaboração. No final da aula a gente perguntava o que tinha achado, o que nós tínhamos planejado para a manhã ela estava fazendo a tarde para dar continuidade, mas era diferente ela não participava tanto do nosso, só avaliava e entregava a avaliação depois para a professora, tanto é que nós fomos receber só no final do ano, que a gente foi receber as avaliações dela.*

E14 – *Na minha opinião foi muito limitado e muito programado, foi tão programado que a nossa participação foi ouvir, estava só vendo, eu não participei de nada por isso que para mim não agrega a minha experiência [...]. Quando a pessoa me dá o pronto eu não sei como aquilo chegou lá, como aconteceu o processo, então a minha formação fica prejudicada porque eu não participei, eu só vi o pronto eu não sei como que foi feito.*

Essa diferenciação de posicionamentos, nos remete a pensarmos nos determinantes externos que incidem sobre a relação estabelecida entre os sujeitos da pesquisa e os professores regentes das instituições campo de estágio, um deles está ligado diretamente a própria formação desses profissionais que já atuam nas diferentes instituições, campo de estágio. Essa questão inerente à formação docente pode ser o fator de desencadeamento de atitudes de resistência, por não incluir os estudantes no processo pedagógico, até mesmo a fragilidade teórica para fazer inferências no trabalho proposto, no sentido de contribuir com a formação dos futuros professores. Uma contradição presente, pois o campo deveria ser tempo/espço de contribuição para a formação docente a partir da práxis.

É possível observar nos relatos que apontam os aspectos negativos da relação estabelecida com as professoras regente do campo de estágio, uma outra contradição

existente entre o campo de estágio e a universidade, visto que a maioria dos sujeitos julgaram que o diálogo entre essas duas instâncias foi estabelecido, embora alguns dos participantes tenham relatado que esse diálogo favoreceu mais o campo. Vejamos alguns relatos que revelam como ocorreu esse diálogo entre campo de estágio e a universidade:

E1 – Esse ano a gente já está nessa troca maior de informações [...]. Ela tem uma troca, um diálogo muito bom com o CEPAE, com o DEI, ela consegue trazer para gente os horários de reuniões [...]. Eu vejo que a troca de informações ali é muito boa, entre universidade e campo de estágio [...]. Teve uma reunião com a supervisora do estágio e agora que a gente vai começar a planejar, o que vai ser a nossa contribuição para o planejamento das aulas.

E3 – [...] nesse semestre é muito difícil esse diálogo ser estabelecido, sinto que há uma barreira que não conseguimos prosseguir nesse diálogo, instituição campo de estágio com a nossa Faculdade mesmo, possivelmente por conta de ser um desafio mesmo, está sendo um desafio esse momento. [...] os professores da Faculdade de Educação que dão a disciplina de estágio, eles são profissionais muito competentes, a didática é excelente e a forma que eles mostram para a gente com facilidade esse momento de observação primeiro para posteriormente ter a regência [...].

E5 – O tempo todo há esse diálogo entre a universidade e o campo de estágio. A professora orientadora de estágio ela sempre está mediando, conversando com o CMEI, com as professoras, ela chama também para conversar com a parte pedagógica do CMEI, sempre tem um diálogo pelo menos da parte da professora.

E6 – A professora tenta fazer de tudo, ela estabelece o diálogo, ela chama as professoras e a coordenação da escola, só que cabe as meninas virem, elas falam que vão participar, mas a maioria das vezes elas não vêm [...].

E7 – [...] conversamos com as professoras regentes, para conversar um pouco, para observar, para se apresentar, foi uma observação silenciosa não, foi uma observação efetiva das rotinas mesmo. Depois com base nisso, ela passou o plano de ação específico do grupo e com base nisso a gente ia fazendo as atividades, com base no que a gente sentia [...].

E8 – [...] não está sendo fácil para os professores toda a demanda que o EAD traz porque ele acaba ampliando a carga horária de trabalho e mesmo assim ter a equipe pedagógica que está lá disposta a tirar 40 minutos, 1 hora da semana delas para conversar com a gente e compartilhar com a gente tudo que elas tem passado também. Então tem ocorrido sim esse diálogo.

E9 – O diálogo havia, mas com as mudanças isso parece que ficou limitado e teve essa discussão dentro do campo de estágio [...]. Era um planejamento prévio, a gente encaminhava para a supervisora nossa, a gente encaminhava para as professoras, eram três, a gente encaminhava para cada uma, foi um coisa pensada entre nós, eu e mais duas colegas, nós fizemos um possível diagnóstico da turma [...].

E10 – Eu percebi que existe esse diálogo e favorece mais o DEI do que os alunos da Faculdade de Educação, os alunos do estágio, não existe esse olhar sobre o aluno, eu percebi isso, não existe esse cuidado com o aluno. Parece que o estagiário está ali e só existe o estágio. O estágio não é percebido como um ser que ocupa outros lugares que tem outras funções, eu percebi isso.

E11 – No primeiro momento foi muito harmonioso, não teve nenhum tipo de discussão que distanciasse essa aproximação, o diálogo foi muito bom, foi bem produtivo e eu acho que estava bem articulado, tudo que acontecia na escola a gente conseguia refletir na sala de aula [...]. [...] houve sim uma afinidade muito grande, a abertura da diretora dessa escola foi muito grande para receber sem preconceito algum, sem restrição nenhuma, dando total liberdade de atuação para a UFG [...]. [...] a gente estava em planejamento na Universidade montando o plano de aula, discutindo se aquele plano de aula efetivamente daria certo, o tempo cronometrado, inclusive, de qual atividade nos faríamos em cada momento e mandamos essa proposta para à escola. [...] os nossos planos de aula tiveram que ser todos reformatados, dentro do padrão que a

escola exigia [...].

E12 – Principalmente no CMEI que eu estava houve um diálogo mais forte porque as coordenadoras desse CMEI foram lá na Faculdade deram uma palestra sobre o PPP, as atividades, como funcionava a escola, levaram os portfólios para a turma de estágio toda, então teve um diálogo maior entre o CMEI que eu estava e a Universidade [...]. [...] no primeiro semestre a professora tinha muito contanto com a coordenadora do CMEI, então ela conseguia aproximar mais a gente, havia muito mais essa troca Universidade e estágio porque ela tinha muita proximidade com elas por conhecer a mais tempo. Quando trocou de orientadora parece que teve um choque e não ficou tão próximo, mas nos primeiros seis meses a gente lia os textos, ia lá nas observações, tinha muito mais troca mesmo. Já no segundo semestre foi bem mais distante, as coordenadoras estavam meio assim, porque era outra professora orientadora e elas não conheciam.

E13 – A professora tentava de todas as maneiras, toda semana ligava, mandava mensagem, quase todo dia na verdade, para a coordenadora, para poder conversar, saber o que estava acontecendo no CMEI, mas foi 50% de retorno. Isso pode ter acontecido por causa dos professores não saberem mexer com as tecnologias, a pandemia [...]. A gente pensa que isso ainda vai ser estabelecido com as crianças, a gente pensou até de mudar de instituição porque está muito difícil mesmo a relação com a Universidade.

Consideramos o estágio como uma atividade teórico e prática, como um processo formativo alicerçado em uma relação interativa e institucionalizada que ocorre entre escola e universidade, a partir de transformações marcadas pelas dinâmicas coletivas e individuais. Dessa forma, a colaboração implica interdependência e uma atitude questionadora e de parceria entre os sujeitos, deslocando os futuros professores para o centro de sua própria formação. Assim, os estágios são constituídos como espaço/tempo de formação, institucionalizados e desenvolvidos por meio da relação entre universidade e escola, propiciando a adoção de atitudes favoráveis à construção ativa da profissão (AROEIRA, 2014).

Compreendemos que a falta de empatia do campo para com os futuros professores, em processo de formação, pode ter ocorrido em virtude do diálogo que foi constituído, uma vez que não foi possível provocar as transformações necessárias na forma de inserir esses sujeitos no cotidiano das instituições educacionais, os posicionando à margem do processo formativo.

Assim, entendemos que durante o momento de estágio pode se efetivar um “[...] movimento dialético, de superação, para se chegar a um outro momento, a partir de um processo de construção e recriação coletiva da prática do futuro professor [...], ou seja ocorre a produção de “[...] um outro movimento, o de síntese, em relação a aprender a ser professor sendo professor, numa experiência de trabalho colaborativo e de estágio como um componente teórico e prático (AROEIRA, 2015, p. 37267). O relato a seguir expressa o sentido elaborado acerca da importância da construção coletiva da prática do futuro professor para a formação docente:

E14 – [...] Faltou essa empatia do campo para com as estagiárias, de nos colocar também nesse momento de aprendizado para o ensino remoto na EI, mesmo que seja uma adaptação é uma experiência, então nós fomos prejudicados quanto a isso, porque nós não participamos desse processo, nós pegamos o pronto. [...] não incluir os estagiários no seu trabalho está tirando deles a oportunidade de aprender com você [...]. [...] momento com a professora regente de campo é fundamental, não precisava esperar um semestre para conhecer a sua professora de campo. Nós tivemos dois encontros com a coordenação de estágio do DEI, no qual elas falaram 90% do tempo e a gente 10%, não houve uma troca, foi quase um monólogo. Na minha opinião houve uma comunicação monólogo, não houve uma comunicação mútua, porque quando você não abre liberdade para os estagiários participarem das suas propostas, do que você está querendo fazer, suas práticas pedagógicas, não é uma troca, é algo arbitrário, não é democrático, é imposto. Então, o campo de estágio impôs a nós o que eles queriam, não teve troca de experiências, houve uma imposição do que nós vamos fazer e vocês vão apreciar.

Embora tenha ocorrido obstáculos para estabelecer o diálogo entre o campo de estágio e a universidade, visto a forma como os sujeitos foram inseridos na organização do trabalho pedagógico, observamos nas falas a importância desse espaço/tempo de formação de professores, uma vez que os sujeitos participantes da pesquisa, explicitaram as contribuições e os aspectos que julgaram mais significativos durante a efetivação do estágio supervisionado para a formação, a fim de atuarem na Educação Infantil:

E1 –O que foi mais significativo é que as professoras, a equipe toda, são muito dedicados e eles fazem um material de uma qualidade [...]. Três semanas montando um trabalho e ninguém me dá um retorno que eu esperava, eu baixava a qualidade já. Isso que me chama a atenção, a qualidade do que eles fazem, é muita alta, muita, é uma coisa de louco [...].

E2 – Considero que contribuiu, como eu disse outras vezes, porque na nossa grade a gente não estudou a inclusão e eu tive a oportunidade de vivenciar lá, mesmo na minha experiência anterior em EI, eu nunca tinha trabalhado com criança com deficiência foi a primeira vez [...].

E4 – O maior ganho foi, eu tive mais tempo, olha que loucura, para ler porque eu não estou tendo contato com a escola, esse ambiente totalmente controlado, então eu tive mais tempo para ler e para escrever [...]. [...] as aulas são gravadas, a professora deixa disponível para a gente assistir, então a forma de descrever a fala das professoras, de criticar ou ratificar, ou retificar aquilo teoricamente, colocando algum autor para dialogar isso de fato foi que mais me somou, mas o contato com o público eu não tive.

E5 – Contribui bastante é a questão da teoria e prática, sempre andando juntas e o estágio põe a gente para ver o que realmente é essa indissociabilidade entre a teoria e prática, a gente vai ver na realidade mesmo e vê que não dá para fazer uma sem a outra, põe a gente para refletir. Está sendo significativo pensar essa nova realidade com as tecnologias, eu até estou usando isso no meu TCC, é totalmente diferente, é algo novo com crianças pequenas [...].

E6 –O que foi mais significativo, nós planejamos com a escola, nem sei se isso é aprendizado, porque a gente aprende de qualquer forma, foi o planejamento que a gente teve que fazer seguindo o PPP, o campo de experiência, para a escola. Cada um teve que fazer um para a escola, cada grupo teve que fazer um, acho que isso foi um aprendizado mais significativo [...].

E8 – O que está sendo mais significativo é acompanhar as turmas, elaborar as atividades e por último a construção teórica disso para entregar o trabalho de estágio, sei que a gente sofre para entregar, chora na hora de entregar, mas ele é importante porque a gente traduzir a nossa formação, aquele monte de relatório que a gente vai juntando, aquele monte de documento que a gente leu antes e transformar isso em um

documento, essa experiência é conhecimento.

E9 – Foi importante sim, as coisas podem não ter se encaixado, mas me fez refletir, me fez ter mais sensibilidade [...]. Tinha hora que elas falavam que estavam cansadas, eu falava o que é isso com 10 meninos, como? Eu tenho 25, eu tenho 20, o dia que vem menos vem 22, isso me fez repensar que a questão não é o número, mas o jeito de lidar com as situações, as situações não mudavam porque são crianças e quem poderia fazer diferente sou eu, o jeito de abordar, isso me fez questionar muito o jeito que eu fazia.

E10 – [...] esse semestre nada, para mim nada. [...] comecei a pensar diferente na EI, a olhar a EI e ver a possibilidade de sair desse lugar que eu estou de conformidade, elas são professoras inconformadas com o que está posto, então elas vão buscar e isso me enche os olhos em relação ao DEI. Elas não têm medo de falar vamos trabalhar sobre famílias homo afetivas [...].

E13 – O mais significativo foram as reuniões que a gente teve com a coordenação, com professores e ex alunos de outros anos. Tivemos mais ideia de como são os problemas [...].

E14 – Não contribui, a minha professora da FE me ensinou muito mais sobre EI do que o campo de estágio. Para mim esse estágio não contribui em nada, em absolutamente nada.

De acordo com dos excertos, podemos afirmar que o contato com o campo de estágio se constituiu em momento significativo com contribuições imprescindíveis à formação dos futuros professores, visto que compreende um “[...] momento em que, em contato com a realidade da escola, alunos e professores criam possibilidades de vivenciar o trabalho pedagógico, o trabalho concreto, produtivo e reprodutivo da existência humana material e cultural [...]” (FREITAS, 2012, p. 31).

Observamos que os sujeitos tiveram a oportunidade de vivenciarem o ato educativo em um determinado tempo da formação, o qual se constitui em momento de reflexão, tomada de consciência a partir da teorização da prática, necessária nesse processo formativo, no sentido de transpor a ideia de organização do trabalho pedagógico ligada estritamente ao trabalho docente em sala de aula. Por esse motivo, as falas a seguir, revelaram o sentido elaborado e construído pelos futuros professores acerca do tempo insuficiente destinado à regência:

E2 – [...]. O estágio tem um lugar muito especial no curso de Pedagogia porque é quando a gente vai para o chão da escola vivenciar muito do que a gente estuda [...] o estágio demanda muito de nós e com outras disciplinas, principalmente da EI, era o final do curso, as vezes você está com muitas coisas acumuladas, isso suga um pouco da nossa energia, até dos processos de planejamento, observação e avaliação que a gente fez. Então eu acredito que poderia ter sido melhor [...].

E3 – [...] primeiro momento de observação dá uma certa liberdade e confiança para gente poder colocar em prática no segundo semestre, que é quando a gente consegue efetivar de fato o que foi observado, mediar as aulas [...]. Eu avalio de forma positiva, estou quase finalizado e está sendo muito bom, está agregando muito [...]. [...] a gente precisa de teoria para colocar em prática.

E5 – [...] o período de observação e regência é muito curto para a gente trabalhar com as crianças, entender o que realmente está acontecendo com aquela turminha. Eu acho que deveria ter um maior tempo para a gente trabalhar e se apegarem um pouquinho a gente, seria mais fácil [...].

E7 – Olha foram muitas aulas, que eu me lembre tem uma quantidade mínima, a gente pegou a quantidade mínima, elas foram muito exaustivas no sentido de muita preparação de aulas diversas [...].

E8 – [...] ter esse momento de regência no estágio porque para mim a regência culmina no momento de fato que aluno está professor [...]. [...] fundamental a regência, mas atualmente nós não temos regência e não temos previsão de regência, então insatisfatória no momento apesar de considerar importante. A regência é momento estar professor e não mais observador [...]. Para mim o mais importante é a regência, mas na EI eu não tive essa oportunidade [...].

E9 – Eu achei um período bom, mas eu achei meio insuficiente. Eu também não sei até que ponto poderia aumentar a regência [...].

E14 – Ainda não tive acesso a professora do campo, muito menos dos alunos. [...] foi um dos piores momentos que nós tivemos para campo. Acho que se tivesse ouvido os alunos não teria sido liberado estágio para o ensino remoto, porque a gente não conseguiu se apropriar do estágio de forma correta, não tivemos acesso devido aos alunos e o conhecimento ficou totalmente prejudicado.

A síntese a que chegamos, a partir desses relatos, expressa que o tempo destinado à regência foi insuficiente e poderia ter sido estendido, a fim de que os futuros professores tivessem um melhor aproveitamento, visto que o período de regência é o momento de estar professor e não mais observador. Os relatos explicitaram, a insatisfação em relação ao período pandêmico por ter prejudicado o momento de estar professor no campo de estágio.

Vale ressaltar um aspecto determinante relacionado ao alargamento do tempo de regência, nas instituições educacionais, o estabelecimento de vínculos com as crianças para facilitar o trabalho, contrapondo a um elemento importante desse momento, a elaboração e produção de conhecimentos inerentes à práxis. Observamos, nos relatos, que a quantidade de aulas destinadas à regência foi considerada mínima, contudo foi um período, julgado, cansativo de preparação de aulas, assim como foi mencionado que esse tempo de estágio requer uma dedicação maior dos futuros professores e por isso se torna exaustivo, pois têm outras disciplinas, muito trabalho para ser realizado e ainda a participação nos processos de planejamento, observação e avaliação.

Um outro aspecto importante a ser mencionado é a dicotomização entre teoria e prática durante o tempo destinado à observação e a regência. De acordo com o relato a seguir, a ênfase recai sobre a necessidade de se começar a regência desde o início do curso, mesmo sem uma fundamentação teórica.

E10 – A regência é um salto para a compreensão dessa realidade da sala de aula. Eu acho que a gente poderia começar o estágio no começo da Faculdade já, mesmo sem a teoria, poderia começar com a observação, o tempo é muito pouco. Eu não atuei, todas as vezes que eu fui não atuei, foi como ouvinte, foi como estagiário, então eu não sei se dizer sobre isso. [...]. Durante o processo de observação não sei se caberia, já no finalzinho do primeiro semestre a gente atuar pelo menos uma vez para a gente sentir aquele gostinho do que é ter de fato a regência da sala de aula [...]. Ficar só na

teoria o primeiro seis meses preparatório para o estágio, não é bom, só gera mais tensão e preocupação para quando chegar a segunda etapa. Aproximar um pouco mais a teoria e prática já logo de início seria melhor [...]. [...] a gente faz visitas nesse primeiro período, visitas de observação no primeiro momento, só que essas visitas de observação não são intercaladas com prática [...].

Esse fato nos coloca a necessidade de pensarmos que esse movimento pode indicar o recuo da teoria associado ao pragmatismo “[...] marcado, em muitas situações, pelo cotidiano, na relação com a instituição e nas atividades com as próprias crianças. Esse sentido fomenta a fragmentação do trabalho docente e a desqualificação profissional ainda na formação inicial, além das antinomias entre áreas de conhecimento (formação geral e específica, teoria e prática) na formação de professores (SOUZA, 2018, p. 287).

É preciso considerar que existem contradições e insuficiências da própria organização dos estágios supervisionados nas instituições formadoras, as quais partem de uma visão utilitária do campo de estágio, assim como de uma excessiva pretensão de despertar consciência a partir de prática pontual e supervisão com apenas debates reflexivos, limitados, rápidos e fragmentados na curta duração do tempo das ações nas escolas. Esse formato, impossibilita aos futuros professores a capacidade de enxergar a totalidade do fenômeno educativo e os significados dispostos durante a realização dos estágios ou nos primeiros contatos com as instituições educativas (SILVESTRE, 2008).

Nesse sentido algumas falas, evidenciaram o que poderia ter sido feito de forma diferente quando da efetivação do estágio supervisionado. Um fator determinante diz respeito à questão do contexto pandêmico, diferentes sujeitos e em momentos diferenciados citaram que não gostariam de ter feito o estágio supervisionado da forma como foi efetivado, uma vez que o contato com o outro e com o cotidiano da instituição campo foram apontados como aspectos fundamentais no processo de formação dos futuros professores.

E1 – Teria que ter sido presencial. Não sei te falar, é tudo muito novo, apontar alguma coisa, não sei te falar. [...] em tempo de pandemia eu não sei te falar, primeiro porque a gente ainda não teve as seis aulas de regência e segundo porque é um outro tipo de ensino, eu nunca tive aula assim, remota. [...] estágio na EI via remoto e é uma tristeza. Eu tento me dedicar, contribuir o máximo que eu posso, dar o meu melhor, mas é difícil avaliar quando não tem o contato humano mesmo. Eu sinto muita falta, sinto falta de estar na Faculdade com os meus colegas, com os professores. No estágio é muito ruim.

E3 – [...]. Eu gostaria que o estágio fosse de forma presencial para eu conhecer sobre esse espaço. [...]. Então é muito difícil trabalhar uma atividade com a criança presencialmente, o que torna ainda mais difícil uma atividade sendo mediada a distância na tela do computador, sem contato com a criança, sem o vínculo, sem o olhar para a criança, com as ideias, compartilhar.

E4 – Elas deram o máximo de informação que se poderia dar, mas essas informações são limitadas, porque é totalmente diferente eu ver uma foto da escola do que eu ir à escola, é bem diferente eu ouvir falar de um aluno do que eu conhecer o aluno.

E5 – Que a pandemia tivesse acabado para a gente atuar em sala, isso que poderia ter sido diferente. A gente está tendo aulas com o CMEI sempre de acordo com as limitações de cada um, então não tem o que fazer a mais.

E8 – Possibilitado aos estagiários a regência. As regências online também não foram permitidas, ainda não, nadinha. A gente só acompanha caladinho, assiste a aula e faz relatório, mas a gente não se direciona para as crianças, não tem nada, a gente só ouve. Quem vai definir isso é a equipe pedagógica do CMEI, mas a equipe pedagógica ainda não autorizou.

A necessidade de proposição de um modelo de estágio supervisionado que atenda os interesses dos futuros professores foram assinalados com veemência. Vejamos algumas percepções, dos sujeitos participantes da pesquisa, acerca do espaço/tempo de formação de professores referente ao estágio:

E4 – [...] é emergencial modificar, é jogar no lixo na minha concepção, é jogar no lixo o estágio, esse modelo de estágio e refazer. Porque é um ambiente totalmente controlado, além de ser uma carga horária pequena [...]. [...] acho que se tirasse essa terça-feira que é o estágio e colocasse os estudantes durante uma semana inteira para a gente ver como que funciona, do início ao fim de uma única semana, eu acho que seria muito mais aprendizado, a gente ter uma visão coletiva da estrutura da escola e até mesmo em turnos diferenciados.

E6 – Tentar um dia ou dois para estarmos lá, para vermos, observarmos o cotidiano, as dificuldades das crianças, as dificuldades dos professores, as dificuldades do CMEI, da famílias.

E7 – [...] parte do planejamento porque ela foi bastante individual, é claro teve a troca, mas o planejamento é efetivamente cada um faz o seu, a maioria dos meus colegas estavam em dupla, mas acabei fazendo sozinha, não teve essa troca em outros momentos.

E9 – O modo de interagir entre os pares, é também um trabalho coletivo, hoje com um pouco mais de reflexão, não era só na minha sala era uma reflexão de muitos pares [...]. O apoio das professoras, aí eu acho que teria estimulado mais a gente voltar com mais engajamento [...]. A gente precisava que elas auxiliassem com as crianças para aquilo poder ser bacana e fica meio que assim, vai, esse filho é teu, toma, a gente ficava meio sem saber [...].

E10 – [...]. Eu diria que o olhar das professoras do DEI sobre os estagiários, o contato. Que acho que é fundamental para uma professor que está em formação a acolhida [...]. [...] o que eu mudaria seria esse olhar dos professores com o estagiário [...].

E11 – Um elemento fundamental que eu acho é o orientador de estágio, é professor/orientador e o professor/regente da instituição onde vai acontecer o estágio [...]. [...] o estágio é apaixonante pelo menos para quem realmente quer atuar como professor, é um elemento fundamental para a sua escolha de profissão [...]. [...] a gente se vê como pesquisador, a gente se descobre como um ser novo, modificado dentro daquele ambiente e quer se desenvolver mais.

E12 – Podíamos ter trabalhado mais textos durante as regências. A gente não tinha essa troca de informações, a troca de experiências, seria importante um momento de reunião para trocar as experiências, uma dar opinião para o outro, uma visão de fora para quem está ali vivendo as vezes não tem uma ideia do como fazer ali, então faltou isso, foi o que eu senti mais falta. [...] experiência de troca porque eu aprendi muito como fazer nas outras turmas pelas experiências das minhas colegas [...].

E13 – Os textos para discutir a formação de professores, para entender como deve ser a minha atuação, entender o meu aluno. Não ter tido pandemia para fazer o estágio.

E14 – Eu não gostaria desse distanciamento entre professores de campo e estagiários porque eu gosto de conhecer com quem eu trabalho, gosto de me apropriar de quem

está perto de mim, gosto de conversar, de trocar ideias e não houve isso até o momento. Então, não tivemos aproximação com o campo como deveria [...]. Na minha opinião você precisa trabalhar com o coletivo, mesmo que remotamente, eu preciso trabalhar com todos os meus estagiários [...]. Eu estou com ranço do estágio porque não houve aproximação no início, agora não vai ter tão pouco, agora nós vamos executar conforme elas mandarem [...].

Analizamos, a partir desses relatos a insatisfação dos sujeitos com o modelo de estágio instituído, os quais explicitaram a urgência de revisão do projeto da Universidade para esse componente curricular, no sentido de dar maior autonomia aos futuros professores durante a efetivação das regências. Um outro aspecto que precisa ser destacado se refere a interação com as professoras regentes do campo de estágio, com destaque à troca de experiências.

A interação com os professores da instituição campo foi um elemento decisivo para a maioria dos estagiários, uma vez que o sentido construído acerca dessa relação diz respeito ao contato com um sujeito mais experiente. Isso nos remete a questão da formação a partir da experiência, alicerçada no pragmatismo e reducionismo dos processos formativos, implicando no recuo da teoria. Contudo, existe uma contradição presente no momento que relataram a função da teoria, no sentido de apontar caminhos para o fazer pedagógico.

4.4.5 RELAÇÕES E CONTRADIÇÕES DOS SENTIDOS DA UNIDADE TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Para análise desse núcleo partimos da compreensão de que a unidade teoria e prática, a práxis, é imprescindível nos processos formativos de professores, no sentido de impulsionar a compreensão dos fenômenos que se manifestam no interior das instituições educacionais e assim promover a transformação desses mesmos fenômenos. Observamos que os sentidos produzidos pelos futuros professores, participantes da pesquisa, acerca da teoria, a posicionam como transformadora da realidade, como a possibilidade de ser construída em tudo que o professor realiza em sala de aula, além de ser explicitada como contribuição para entender a prática, uma vez que o professor sem teoria, é mero reproduzidor de atividades, assim como o professor sem embasamento teórico, não consegue ter prática docente significativa. As respostas dos sujeitos parecem caminhar para uma compreensão crítica acerca da unidade teoria e prática, como podemos observar nas falas a seguir:

E1 – [...] não dá atenção para a teoria e aí é um profissional que falta fundamentação e vira só aquele mero reproduzidor de atividades. [...] mas também se você tem uma boa fundamentação e não tem a prática não adianta nada.

E2 –eu acredito que a teoria, é através dela que nós vamos conseguir transformar a

realidade, ela que vai nos [...] permitir observar, criticar e modificar aquilo que nós temos agora no concreto. [...] Acredito que é indissociável.

E4 – *[...] eu não consigo desassociar, eu vejo como aliada e inclusive o professor continua construindo ela em tudo que ele faz dentro da sala de aula, no contato com o aluno.*

E5 – *É indissociável [...]. A gente não consegue pensar a prática sem a teoria e a teoria para pensar a prática, tem que sempre estar junto.*

E6 – *Seria a práxis, as duas, mas o que eu entendo da relação, a teoria seria o como fazer, a realidade é o que fazer mesmo. A teoria seria a hipótese, pode ou não, o científico é científico. A teoria [...] te auxilia enquanto docente, é o seu norte como profissional, é a seu auxílio.*

E7 – *A teoria e prática no campo de estágio traz mais percepção do real daquilo que foi lido em outro momento.*

E8 – *Teoria seria o pensar, o refletir, elaborar, é aquilo que é abstrato e a prática é o concreto, é ação e indo para o lado mais marxista da práxis que reflete e ao mesmo que reflete também age.*

E10 – *[...] A teoria e a prática para mim caminham juntas, entrelaçadas, [...] precisa disso de pensar a teoria e a prática como algo que transforma, porque a prática sem teoria você vai fazer bobeira sem a teoria, porque a teoria é a base, ela vai te solidificar, não é nem a prática que te solidifica é a teoria. Lá na prática você vai refletir depois, você age e reflete sobre a sua ação, você age e reflete sobre a sua ação para transformar.*

E11 – *Não é conflituosa não, eu penso que quando se trata da disciplina estágio ela é totalmente amigável, ela culmina na explicação de que teoria e prática não funcionam separadas, elas são aliadas, elas convergem, elas têm de estar em convergência, senão estiver em convergência alguma coisa está errada e é aí que a gente tem que atuar para mudar a teoria para que a prática seja realmente promissora. Não é toda teoria que a gente põe em prática também, a gente aprendeu isso durante a Pedagogia, de ver até nas discussões atuais de que não é toda teoria que se vai lá pôr em prática, pelo contrário, o que se pratica hoje na escola tem sido modificado pela evolução dos processos educativos, mas essa evolução nos processo educativos surgiu de muita teoria discutida, debatida, compreendida, estudada.*

E12 – *As duas são inseparáveis, a prática não anda sem a teoria e teoria não anda sem prática. Foi isso que eu senti falta no estágio em EI, eu senti que a gente estava na prática, tinha que fazer o relatório e enviar para a professora, a gente só descrevia o que aconteceu, não pensava teoricamente o que a gente vivenciou ali, faltou muito isso, aliar os dois. Tudo que a gente aliou no primeiro semestre, no segundo semestre não teve essa junção teoria e prática, foi mais prática e alguns momentos de teoria, mas não teve aquele acompanhamento teórico, antes de ir para o campo, para a regência.*

E13 – *Para mim a teoria e prática estão ligadas e não tem como se desvincularem, eu preciso da teoria para entender a minha prática, para repensar a minha prática, estão ligados e não tem como separar, é muito importante essa relação.*

E14 – *Fundamental, o professor que não lê, não consegue praticar nada, se ele não tem embasamento teórico, ele não consegue ter prática docente. [...] A práxis docente precisa de pesquisa, por isso que eu defendo o professor/pesquisador, defendo que o estágio da FE me contempla, no sentido que faz o aluno se tornar um pesquisador, senão ele não consegue trabalhar.*

Contudo, em alguns enunciados foram evidenciados a tomada de consciência acerca da importância da teoria para a formação de professores, todavia existe uma ênfase na prática. É fundamental destacar que mesmo os sujeitos explicitando que teoria e prática são indissociáveis e estão entrelaçadas, a teoria aparece como o pensar, o refletir, elaborar, como algo abstrato e a prática é o concreto, é ação, o fazer pedagógico, situadas em

momentos diferentes, expressando uma dicotomia, ainda que rica de análises, entre essas dimensões.

Esse pensamento está destituído da compreensão de que “[...] não é possível a concretização de uma ação sem que teoria e prática estejam presentes, sem a ocorrência da contradição, elemento fundamental para a compreensão da realidade humana [...]”. Assim, a unidade “[...] teoria e prática é fragmentada pelo mundo do trabalho que separa em duas dimensões, a saber: um grupo que pensa, elabora e administra; e outro grupo que executa o que foi pensado e planejado, exercendo, assim, a dicotomia entre o saber e o fazer” (SILVA; ALVES, 2019, p.323).

A teoria aparece ainda como a possibilidade de transformação da realidade, porém, inferimos para que a atividade teórica promova mudança é preciso que ela se concretize, a fim de se atingir a práxis. Não basta simplesmente pensar acerca dos problemas existentes, é preciso transformá-los, ou seja, para produzir mudança não basta desenvolver uma atividade teórica, é preciso atuar praticamente, os produtos da consciência têm que materializar-se. Assim, a atividade teórica transforma a consciência dos fatos, as ideias sobre as coisas, mas não transforma as próprias coisas. Nessa perspectiva encontra-se a oposição entre teoria e prática, embora sejam indissociáveis (VÁZQUEZ, 1977).

Destacamos, o relatório de estágio mencionado como uma produção descritiva, sem uma reflexão teórica, a partir do que foi vivenciado no campo de estágio. O relato explicita, ainda, que houve mais prática e somente alguns momentos de teoria, sem um acompanhamento teórico antes de ir para o campo, para à regência. Isso demonstra o sentido elaborado e construído pelos sujeitos participantes da pesquisa acerca da unidade teoria e prática, dimensões que estão entrelaçadas, mas, ao mesmo tempo, aparecem dissociadas em diferentes falas.

Compreendemos, o estágio supervisionado como o momento de concretização da unidade teoria e prática, desse modo o “[...] estágio supervisionado passa a ter função fundamental, que não é apenas levar os conhecimentos teóricos ao campo da prática, mas compreendê-los, reelaborá-los, pensando a realidade vivida e a formação do professor” (CURADO SILVA, 2019, p. 328).

A partir desse entendimento, analisamos que a relação dos conhecimentos das diferentes disciplinas do curso de Pedagogia e a prática do estágio é estabelecida no momento em que os sujeitos precisam pensar o como fazer para a efetivação da regência. A prática é explicitada como a possibilidade de aprender a prática, demonstrando o recuo

da teoria, a qual não é evidenciada para pensar a realidade vivida pelos futuros professores, no sentido de transformá-la. Com isso, parece existir uma reprodução de ações cristalizadas no interior das instituições educacionais, uma contradição presente nas falas a seguir:

E1 – [...]. O conhecimento que você adquire tem que colocar na prática todo dia. A Faculdade proporciona esse conhecimento pra gente, é o básico, é o básico, mas a gente tem que continuar ainda indo atrás. [...].

E2 – Sim, por exemplo as políticas públicas vão afetar a condição da escola naquele momento. No caso da EI nós não vamos ver o conhecimento sistematizado, os conteúdos, mas nós vamos ver a literatura infantil, vamos ver o desenvolvimento das artes, a psicologia no desenvolvimento infantil, então as áreas estão articuladas. A gente fragmenta para estudar, mas ao vivo estão conectadas.

E4 – [...] a disciplina de didática vem apenas em um semestre, eu acho que deveria vir durante um ano inteiro, acho que você consegue desenvolver formas, aprender formas de ensinar. [...]. A disciplina de didática poderia ter sido mais amplificada em detrimento do que se tem a disciplina de artes visuais.

E5 – Todas elas se interligam muito bem. Desde o começo eu já vim interligando como cada uma se encaixa, elas se entrelaçam muito bem, quando a gente pensa que está faltando alguma coisa, vem e complementa. Então quando a gente chega no estágio a gente vê que tudo faz sentido, elas são bem entrelaçadas.

E7 – [...]. Primeiro a gente pensa a educação em vários sentidos, ela não está desconectada das realidades, os alunos não são as famosas tábulas rasas, eles não estão ali simplesmente porque tem que ir para a escola. A Psicologia de perceber todos os processos de aprendizagem acontecendo, a relação com o outro. As matérias específicas de matemática, ciências, português. Vários conhecimentos conectados.

E8 – No início do curso aquela formação sólida, as vezes as pessoas não entendem porque tem que fazer essa reflexão anterior para depois ir para o conhecimento em si. No início do curso talvez as pessoas não percebam, mas é importante sim essa formação mais teórica e depois ir para o mais específico, do geral para o específico.

E10 – O que seria de nós sem essas outras disciplinas, quando a gente vai para o estágio e tem essas outras disciplinas a gente tem um olhar mais ampliando, a gente consegue perceber a criança como um ser filosófico, sociológico, psicológico e a partir disso pensar melhor o que propor, é uma responsabilidade. Quando você tem essas outras disciplinas você carrega consigo uma responsabilidade de ter um olhar mais atento, porque você pode, você tem arcabouço para isso, você leu, você tem teoria e agora como você vai com essa teoria e da melhor forma possível para o desenvolvimento, para o crescimento e aprendizagem dessa criança.

E11 – Principalmente para quem observa os princípios da Pedagogia, os princípios de Vygotsky em relação ao desenvolvimento infantil, o desenvolvimento infantil em Piaget, relacionado à Alfabetização e Letramento, com a psicogênese da língua escrita, a questão da adaptação e sociabilidade, História da Educação, as Leis, a história de como funciona a escola e o PPP também [...]. [...] a pessoa realmente se apropriou dos conhecimentos lá do primeiro semestre da Faculdade até o fim, ela viu que não desperdiçou nenhum momento de teoria que ela utilizou.

E12 – [...]. Quando a gente foi dar aula de Ciências no Ensino Fundamental a gente levou muita coisa, uma bagagem enorme de conhecimento que a gente já sabia que falar, [...]. Uma outra disciplina semelhante a Alfabetização e Letramento só que não é essa, focada na Literatura, essa foi fundamental para o nosso projeto porque queríamos muito trabalhar histórias com eles, [...].

E13 – [...], tudo que a gente estuda no curso contribui na hora de estar no estágio, de produzir conhecimento, de ensinar as crianças. [...] compreender as questões que envolvem o ensino, vai desenvolver a nossa prática na prática, você usa a teoria para te ajudar a pensar, procura os seus colegas que tem mais tempo de trabalho para te

ajudar a pensar também, com o tempo a gente vai pegando o ritmo e entende como funciona o ensino.

Destacamos que o recuo da teoria, como discutido anteriormente, é um aspecto político e ideológico que permeia a formação de professores e consequentemente alcança as propostas de estágio supervisionado. Com essa compreensão, inferimos que na formação de professores, a dicotomia existente entre teoria e prática está diretamente relacionada ao pragmatismo como a solução para a resolução dos problemas imediatos, vivenciados nas instituições educacionais, é a prática pela prática, destituída de reflexão, aspecto que tem marcado significativamente os processos formativos com as atuais políticas neoliberais.

Por mais que a Universidade, em análise, se posicione contra a consolidação dessa perspectiva prática no curso de Pedagogia, ao perguntarmos aos futuros professores como foi estabelecida a unidade teoria e prática durante o estágio supervisionado, ficou evidente que o momento de observação se distancia do movimento teórico-prático, visto que não provocou a elaboração de conhecimentos teóricos a partir da observação das situações vivenciadas no interior do campo de estágio. Além de terem explicitado, que a unidade teoria e prática ocorreu para entender o porquê de determinadas práticas serem pensadas, mas isso aconteceu no momento da efetivação da prática e não anterior a esse período, no sentido de subsidiar o planejamento das ações. O momento de produção do planejamento e das atividades que foram realizadas no campo de estágio foram citados como oportunidades de estabelecerem a unidade teoria e prática, mas não fica evidente a influência exercida pelos aportes teóricos, trabalhados durante o curso, para a tomada de decisão quanto ao conteúdo e forma das ações efetivadas. Essas afirmações, se confirmam nas significações produzidas pelos sujeitos, conforme pode ser observado a seguir:

E1 – Por enquanto a gente ainda não está fazendo essa relação, porque a gente não está lecionando. O que a gente fez mesmo foi só de ficar nessa observação, [...].

E3 – O professor orientador da disciplina de estágio ele media as atividades propostas para nós, o que está sendo feito durante a pandemia, nós fazemos essas atividades e também adicionamos os projetos da própria escola campo e no momento de regência nós vamos realizar templates e fazer as mediações nas datas solicitadas. Nossa relação teórico-prática está acontecendo assim.

E5 – Como não está tendo contato com o CMEI diretamente, com as crianças, é meio difícil, pensando assim para não dizer que está ruim de tudo. Pensando por outro lado a gente está tendo um contato maior com os professores, a gente está participando de planejamento com os professores. Está tendo um outro ponto de vista para entender a teoria e prática nesse momento no ensino remoto, é isso.

E7 – [...]. Essa relação, eu pensei nisso na hora de fazer o planejamento e na hora da prática eu consegui trazer um porquê disso, internamente eu sabia que tinha vinculado com alguns desses teóricos, mas por outro eu sabia que a brincadeira era relevante ali.

E10 – [...], a professora caminha teoria e essa prática, por mais que a gente não esteja na regência é possível perceber isso quando traz alguma atividade, quando fala como a gente e propõe uma atividade a partir de tal temática.

E11 – Demanda pesquisa do início ao fim, adaptar ao plano de aula que é desenvolvido na instituição ao nosso plano de aula foi um dos desafios, é fundamental esse período de adaptação, observação, ver como a escola trabalha porque não adianta você começar o seu estágio com todos os seus planos de aula formatado porque você não vai colocar aquele plano de aula para rodar, não vai funcionar, não adianta. [...], não teve só prática, não teve só teoria, dividido em blocos, primeiro semestre só teoria e segundo semestre só prática, não funciona assim, a gente viu isso na prática.

E13 – Com as discussões que nós tivemos com o pessoal do CMEI eu tive mais contato com a questão da prática, o que acontecia na instituição, com as crianças e a teoria a gente vem estudando, discutindo, pensando. Apesar de saber que não tem uma separação da teoria e da prática a gente consegue tirar os conhecimentos de cada situação conforme as possibilidades.

De acordo com os excertos, percebemos que a unidade teoria e prática no estágio supervisionado foi significada pelos futuros professores como uma dimensão dissociada da totalidade, evidenciando a presença da epistemologia da prática nas diferentes falas referentes a esse núcleo. A partir desse entendimento, fazemos a defesa pela consolidação de percursos formativos alicerçados no conceito de práxis, a qual rompe com a concepção de estágio supervisionado como momento de prática, visto que a materialização da práxis impulsiona processos investigativos, constituídos por meio da reflexão que propicia a transformação da realidade educacional e dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Por esse motivo, reforçamos a necessidade de consolidação da epistemologia da práxis na formação de professores, sustentada pela reflexão e análise dos fenômenos em sua totalidade, pois quando se restringe o pensamento de futuros professores, somente ao espaço da sala de aula, se deixa de contribuir com a formação de sujeitos críticos, capazes de enfrentar as diferentes situações postas no interior das escolas e modificá-las. É necessário incluir um debate que transponha as circunstâncias específicas do *lócus* educacional, subsidiado por uma fundamentação teórica sólida que possibilitará a transformação das práticas materializadas nas escolas.

Por outro lado, alguns sujeitos manifestaram um posicionamento que se contrapõe à epistemologia da prática, evidenciando uma concepção de unidade teoria e prática, vejamos algumas dessas percepções:

E2 – [...] Depois que a gente escolheu o tema, antes de montar o plano, nós fomos fazer pesquisa, estudar sobre o tema, sobre autores que falavam sobre a música, sobre os benefícios da música para o trabalho com as crianças com deficiência. Depois do embasamento teórico, nós fomos fazer o planejamento e trabalhar com as crianças. Obviamente cada criança tinha a sua deficiência, uma especificidade, a gente também teve que estudar sobre isso. A teoria foi fundamental, sem ela não seria possível.

E4 – Agora não está tendo, estamos ouvindo a narrativa das professoras. [...], eu abordo a forma com as professoras narravam, os estudos de caso, coloco as indicações

da crianças de tal idade, tal dificuldade, chegou um diagnóstico de tal coisa, coloquei o ponto de vista da professora. Eu vou lá nos teóricos da educação inclusiva, [...] para criticar a questão dos rótulos dos alunos e estou construindo isso aí com base na literatura mesmo, [...].

E9 – [...] No momento que fizemos o diagnóstico, a gente faz diagnóstico também com base nesses autores, então o que é próprio dessa faixa etária e depois a gente traz esses autores para poder problematizar, o que pode ser feito. [...].

E12 – No primeiro semestre foi mais explícito a relação teoria e prática, porque a gente sempre tinha o texto, estudava esse texto, discutia, como eram terças e sextas, na terça a gente observava e na sexta discutia o texto, foi melhor. A gente ia lá na escola observava e trazia as questões da observação para a sala de aula, discutia essas questões, discutia os textos, então era melhor assim, conseguimos absorver, internalizar mais as coisas dessa primeira fase. Na segunda, a gente não teve tanto esse momento de teoria. Foi o que eu senti falta, faltou muito mesmo a questão da teoria. [...].

A síntese a que chegamos, a partir das falas analisadas, nos remetem a questão de aproximação da práxis, visto que os sujeitos apontam a teoria como importante para se pensar as diferentes situações vividas no contexto educacional. Desse modo, afirmamos que para ser práxis a atividade precisa ser consciente, ou seja, “[...] a atividade para ser considerada práxis requer um grau de consciência do sujeito acerca da ação realizada; consciência que é refletida tanto sobre a ação quanto sobre a própria consciência acerca dessa atividade [...]” (SILVA, 2021, p. 138).

Entendemos que é necessário pensar os percurso formativos dos professores, no sentido de que as diferentes áreas do conhecimento possam dialogar entre si por meio do planejamento das atividades docentes, assim como considerar as atividades de planejamento educacional e realização da prática educativa como ações próprias de um mesmo sujeito pensante, ou seja, a efetivação de uma práxis criadora. Além desses aspectos, é necessário viabilizar estratégias de ensino que, norteadas pelo saber científico, tenham como eixo central a práxis, na qual educação e sujeitos tenham a oportunidade de se manifestarem. Enfatizamos a importância da criação de situações pedagógicas, nas quais os futuros professores sejam confrontados com a realidade e suas contradições; nesse confronto ele exercita a possibilidade de construção do seu conhecimento como resultado da interação entre a teoria e a prática; entre conhecimento científico e saber experiencial (SILVA, 2021).

Os achados da pesquisam sinalizam no sentido de efetivação do diálogo entre os diferentes componentes curriculares do curso de Pedagogia e o exercício da docência durante o estágio supervisionado, todavia é pouco explicitado o confronto com a realidade e suas contradições, a fim de impulsionar a produção e elaboração de conhecimentos. Assim, os sujeitos, mesmo que de forma inconsciente, revelam o quanto da teoria foi incorporada nas atividades realizadas, o que se confirma nas falas a seguir:

E1 – [...]. Como você vai trabalhar ciências naturais com crianças da EI? Aí você estuda a matéria e chega na EI você vai falar sobre... coisa muito simples... se pegar a folha a sombra vai estar assim em tal hora, são coisas simples de perceber. [...].

E2 – [...] a teoria me ajudou a explicar aquela situação e me ajudou a lhe dar com aquela situação. Principalmente quando a gente é o adulto nós precisamos ter mais controle das nossas emoções, se eu ver a criança somente como birrenta, eu não vou conseguir lhe dar com aquilo.

E7 – Sim, uma das coisas que a gente viu durante o curso por muito tempo, a brincadeira e os jogos, tem bastante relevância tanto com Piaget como Vygotsky e outros também que levam isso em conta e na EI especificamente, no campo de estágio, eu consegui ver isso na prática. [...].

E8 – [...], eu consigo compreender que existe essa articulação, porque nós passamos durante o curso por disciplinas chamadas de metodologias de ensino para cada área de conhecimento, são fundamentais porque são elas que nos permitem articular esses saberes e permitir a nossa prática. [...].

E9 – [...]. As coisas que a gente teve nas disciplinas de Música, de Movimento, então eu trouxe esses autores, até mesmo a filosofia que vai pensar, vai refletir ali a prática, o jeito que está sendo feito. A gente acha que não, mas isso faz a gente entender o homem, o indivíduo, seja ele quem for, muda o jeito de interpretar, interpretar essa infância. Entender também um pouco de lei, o que a Lei está propondo para essa infância, se a gente concorda ou não concorda e quais possibilidades também, [...].

E10 – A teoria nos ajuda a perceber a criança como um ser social, um ser que está em aprendizagem o tempo todo e quais são essas aprendizagens, a gente vê lá na teoria. [...]. A gente inserir essa criança no mundo da arte, da história, da brincadeira, de resgatar as brincadeiras e outras culturas e na nossa cultura, músicas, a gente percebe que isso é importante porque a teoria sustenta isso.

E11 – [...] projetos era uma coisa que eu não tinha conhecimento, não tinha aproximação, não tinha cuidado específico de estudar sobre isso e passei a ter esse cuidado de estudar sobre projetos. Autores ligados ao estudo do desenvolvimento de projetos na EI que não tive contato inicialmente e passei a ter que ter porque eu fui desenvolver o nosso próprio projeto. [...].

E12 – [...], quando parávamos para pensar juntas via que muitas dessas coisa vinham de alguma coisa que a gente aprendeu antes. [...], depois que fazíamos é que lembrávamos e via que muita coisa que estava guardada na memória, era muita coisa implícita que a gente tinha internalizado nos momentos anteriores da nossa formação e que falava através da gente ali, através das nossas ações. [...], era muita coisa internalizada, as vezes a gente nem se dava conta que era aquilo ali, mas depois que íamos conversar percebíamos que era mesmo de alguma disciplina, [...].

Consideramos que a apropriação dos conhecimentos inerentes aos diferentes componentes curriculares do curso de Pedagogia se constituem como mediadores no processo de transformação da realidade educacional. Assim, a partir desses excertos, entendemos que houve apropriação dos meios necessários para o trabalho pedagógico na EI, aos conhecimentos que permitem a realização da práxis, a fim de que ocorresse a intervenção no contexto pedagógico, uma vez que ao ser citado que a teoria contribuiu para pensar, refletir acerca da prática e a forma como pode ser concretizada, analisamos que os conhecimentos constituídos ao longo do processo de formação foram acionados para a tomada de consciência do ato educativo.

Destacamos a importância da relação dialética entre teoria e prática, no sentido de

que deve perpassar toda a formação de professores, assim o estágio supervisionado é espaço/tempo de convergência de teoria e prática, visto que a “[...] dissociação entre a fundamentação teórica e sua relação com o contexto do trabalho docente não oferece aos professores meios para lidar com a realidade concreta presentes nas salas de aula [...]” uma vez que “[...] as contradições, dilemas e incertezas do processo educativo não podem ser resolvidos mediante a simples aplicação de técnicas ou imposição de regras e métodos (ALVES; CIVARDI; ECHALAR, 2019, p. 398).

A importância da relação entre fundamentação teórica e o contexto do trabalho docente, ou seja, entre a universidade e o campo de estágio, nos impõe a necessidade de considerarmos as significações dos sujeitos acerca desses espaços de formação docente, a partir das falas a seguir:

E1 – É justamente esse diálogo entre a turma e a professora da faculdade, as professoras do campo de estágio. [...]. Essa troca é muito boa. Eu acho muito válido esse diálogo, é o momento que aluno tem para crescer mais.

E2 – [...]. A minha visão da vida mudou muito depois da universidade, perceber que nós podemos refletir, criticar e modificar as coisas que estão a nossa volta, nem tudo é assim porque é e vai ficar por isso mesmo. Esse conhecimento teórico foi fundamental. No estágio, acredito que é viver o chão da escola de verdade, é você pisar lá e ver a realidade dos docentes que já estão lá e também de trazer o que nós aprendemos na universidade, na faculdade para a sociedade de uma maneira geral para que esse conhecimento não fique só na universidade, precisa atingir as outras pessoas que estão fora, o estágio permite isso. [...].

E3 – [...]. Foi significativo na universidade o fato da gente ter esse contato de observação e regência da relação teoria e prática, então foi estabelecido, foi efetivado, isso é importantíssimo para a gente entender, para a gente pensar criticamente, para a gente estar em uma sala de aula futuramente. Aí entra na instituição campo que a gente teve a prática, então a gente entrar como professora, como docente, com o conhecimento agregado que foi estabelecido ao longo da faculdade, da vivência na faculdade de conhecimentos teóricos e práticos [...].

E4 – [...]. A gente não aprende o que o diretor da escola faz, a gente não aprende o que o coordenador faz, a gente aprende só o trabalho do professor e a gente teoricamente seria habilitado para assumir também esses cargos dentro das escolas, dentro das instituições escolares e não tem esse preparo, é muito esvaziado esse estágio.

E5 – No campo de estágio eu acredito que é a gente observar, [...] importante aquele momento de observação, ver a prática e a teoria de outros professores sendo aplicada naquele momento [...] depois a gente refletir e pôr em prática também na nossa versão, isso foi muito legal. Na universidade momentos assim de agir e refletir [...]. A gente amarrar as matrizes e ver que está conectado, isso é importante, a gente não pode deixar separado. [...].

E6 – [...]. O melhor na Faculdade são as palestras, os espaços que eles abrem para a gente. O estágio foi conhecer a escola, as professoras, conhecer o cotidiano da escola, [...].

E7 – [...] o campus da Universidade ele abre portas e possibilidades para a gente explorar todo tipo de situação, [...] nesses dois ambientes juntou toda uma expectativa que eu tinha de descoberta e eu não consegui descobrir nem 10% das coisas, mas abriu possibilidades para aquilo que eu desejava lá atrás, acesso não só a pessoas, mas a conhecimentos, as realidades que as vezes em outros lugares a gente não consegue [...].

E8 – *Eu acho que fazer análise documental é uma coisa que eu gosto e é importante saber compreender o que sustenta e porque a EI é como é, o que existe de legislação. [...], mas esse estágio na EI deixou desejar momentos da prática pedagógica em si.*

E9 – *As relações, o conhecimento foi decisivo, mas as relações para a transmissão desse conhecimento. [...].*

E10 – [...]. *A Universidade oferece uma formação e não há outro espaço, tem um função de ser um espaço onde a gente aprende, que solidifica, que está ali em constante aprendizagem. É espaço de conhecimento, assim como o campo de estágio é espaço de conhecimento, eu falo de conhecimento e não de formação porque tem uma diferença muito grande, de formação e conhecimento, no sentido bem específico, conhecimento diz muita coisa. Ali eu posso pensar livremente, eu posso ser livre para pensar.*

E11 – *A liberdade de atuação, a liberdade de escolha do conteúdo das regências, [...]. Essa atuação tira um pouco o medo da gente quando tiver que ir para a sala de aula efetivamente, eu ficava pensando isso no primeiro e segundo ano da faculdade se daria conta de estar em uma sala de aula, só depois que eu fiz o estágio é que percebi que daria conta, passei por isso, agora eu faço qualquer coisa, depois do estágio a gente está preparado para qualquer coisa.*

E12 – *Na Faculdade foi pensar a educação, de pensar não só o fazer, mas de ter um outro olhar para a educação, os problemas, as críticas da educação, um olhar realmente mais crítico sobre a educação. No campo de estágio foi o lugar da gente ver como que se faz, não só ver, mas fazer, de realmente tomar esse lugar de professora. Na Faculdade a gente aprende também o lugar da professora, não é só o lugar da sala de aula, mas de também pensar a educação, de pensar em formas de melhorar a educação, [...].*

E13 – [...], *eu aproveitei tudo que a Universidade e o campo de estágio me ofereceram, participei de tudo, de grupos de estudos, eu praticamente vivia dentro da Faculdade. O estágio para mim representava muita coisa, eu tinha muita expectativa e foi um banho de água fria, mas apesar de tudo a gente está desenvolvendo um bom estágio dentro das possibilidades. Eu quero fazer mestrado e doutorado para ser uma professora melhor.*

E14 – *As minhas professoras orientadoras, o que mais significou para mim é quem estava comigo, o meu grupo de estágio, as trocas entre as estagiárias e as experiências que elas tiveram nos estágios não obrigatórios e as professoras orientadoras, as experiências delas, não ao campo, deixou a desejar.*

Os excertos representam uma síntese que nos permite observar que os sujeitos expressaram que a Universidade é o *locus* principal de formação docente por ter possibilitado a análise de diferentes situações e a tomada de consciência, a partir do conhecimento científico, além de ter implementado “[...] uma proposta que articule teoria e prática que garanta ao docente meios de compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais [...]”. Desse modo, “[...] o estágio tem sido um espaço privilegiado para essa articulação, em especial, por permitir um diálogo mais próximo e cotidiano com as escolas de educação básica e suas dinâmicas (ALVES; CIVARDI; ECHALAR, 2019, p.399). Embora, alguns respondentes tenham manifestado a existência de contradições e insuficiências no estágio supervisionado para o processo formativo dos futuros professores, por limitar o olhar dos sujeitos quanto a totalidade do fenômeno educativo.

A importância da unidade teoria e prática no estágio supervisionado para a compreensão dos diferentes sujeitos e dos contextos diversos, principalmente no que se refere à Educação Infantil, são aspectos que podem ser percebidos nas falas a seguir:

E2 – [...] com esse conhecimento teórico que nós vamos rebater essas ideias de que o professor da EI estudou menos, de que qualquer um pode cuidar de criança, [...]. É através da teoria que nós vamos entender esse tempo, esse contexto da criança e que nós vamos fazer a defesa daquilo que nós consideramos importante, [...].

E4 – [...] quando a gente trabalha as fases do desenvolvimento infantil por mais que aquilo seja uma teoria que na prática ela vai se distanciar, ela é o aporte que ajuda o professor conhecer minimamente os fundamentos da psicologia, da psicanálise, as fases do desenvolvimento, [...].

E5 [...] a gente tem que buscar teóricos para lidar com cada criança daquele CMEI, a gente tem que buscar para trabalhar as atividades, entender a realidade delas. Não tem como desassociar principalmente na EI, a gente recorre muito mais, [...] a teoria responde a nossa prática.

E6 – [...] A importância da relação teoria e prática, da práxis, é você saber mediar as situações da EI em si, entender, compreender a criança e mediar o convívio social dela, [...].

E7 – [...]. Seria ler um texto X de um determinado assunto da EI e depois refletir sobre isso, depois ir para a prática para ver como isso acontece de fato ou então produzir um texto com base nessa realidade. [...].

E8 – [...]. Para você saber disso tudo você precisa ter uma orientação teórica que é múltipla, não é só de uma área do conhecimento são de várias. Então é importante porque caracteriza o profissional dessa etapa da educação, é a teoria. A prática vem para testar essa teoria ou reelaborar essa teoria e vice e versa.

E9 – Essa relação faz as ações serem mais assertivas, precisa de assertividade. A teoria dá base e fundamentos para as ações, para serem pontuais, serem pensadas, não que as outras não são, mas serem pensadas para a especificidade de uma criança, de criança não, de um contexto de crianças, de uma faixa etária, de um lugar e de um tempo também, não é qualquer criança, é a criança do bairro tal.

E10 – É fundamental, claro que a prática é importante, mas eu diria que você ler e compreender o que é criança, [...]. Por isso que a teoria é importantíssima para você entrar ali e entender o que é aquele serzinho, o que é aquela criança, para você não ir entrando e achando que é bagunçado, não é bagunçado. Existe um ser ali que é diferente, como todos os outros, mas é diferente porque existe minúcias, especificidades por isso que a teoria nesse sentido é importante.

E11 – [...], essa questão da teoria e prática ela responde a isso, se você não tiver um embasamento teórico, não tiver um esclarecimento de fato do que é atuação pedagógica, eu acho que esse projeto escola está furado.

E12 – A teoria é fundamental para pensar a prática, considerar algumas questões do cotidiano, da rotina, da prática mesmo do campo [...], é muito importante fazer a relação com a teoria, dá uma segurança para a gente. Quando a gente vai para a prática sem norte, sem uma visão, vai muito desamparada e a teoria dá esse amparo, o suporte para encarar a prática. [...], sem a teoria a gente não conseguiria ir para o campo e pensar as necessidades das crianças. [...], sem a teoria era quase impossível a gente pensar.

E13 – É muito importante porque eu preciso entender a criança, entender a minha sala de aula, as questões que envolvem a minha turma para pensar o que eu tenho que fazer e o que e não tenho que fazer. Pensar o que eu vou ensinar, para pensar também o cuidar e o educar, eu preciso ter a teoria para pensar a prática, para repensar também, rever e a teoria ajuda muito a gente a pensar, importante também para eu saber lidar com os pais, lidar com os outros professores, com os profissionais da escola.

E14 – *Crucial, como você vai trabalhar com criança se você não pesquisar? A criança é o ser mais curioso que tem, professor da EI tem que ser um professor/pesquisador, [...].*

Os elementos citados nos relatos, ligados à questão da unidade teoria e prática no contexto da EI, expressam um processo parcial de compreensão da práxis nos processos educativos. A teoria quando mencionada como importante para pensar e repensar a prática e compreender as especificidades das crianças, aproximam dos sentidos elaborados pelos futuros professores que se referem ao entendimento das práticas que devem ser efetivadas com as crianças e a compreensão do papel da professora e do professor na EI. Observamos nas falas que os sujeitos significam o conhecimento teórico como algo situado e vinculado às necessidades práticas, indicando que a teoria está, de certa forma, a serviço da prática.

A partir dessa análise defendemos a consolidação de formação plena do pedagogo/a, no Curso de Pedagogia Plena, alicerçada na epistemologia da práxis, visto que por meio de uma prática consciente, transformada é possível promover a mudança da realidade, envolvendo a reflexão e a intervenção na instituição educativa. Concepção contrária a ruptura entre teoria e prática, a qual está ligada diretamente à divisão social do trabalho, que separa o trabalho intelectual e o manual. A unidade teoria e prática se constitui em elemento estruturante da formação docente, dimensão fundamental para enfrentar os desafios postos à educação na atualidade, uma vez que o conhecimento teórico amplia as reflexões e impulsiona a tomada de decisões para a concretização de práticas transformadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões que fomos construindo ao longo da pesquisa e da elaboração desta tese nos permitiram analisar nosso objeto de estudo e foram apresentadas no último capítulo. Neste, procuramos apreender e analisar os sentidos da unidade teoria e prática, constituídos no estágio supervisionado na Educação Infantil (EI), por estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Durante o percurso investigativo empreendido, buscamos responder ao seguinte problema de pesquisa: Que sentidos os estudantes e egressos do curso de Pedagogia atribuem à unidade teoria e prática na perspectiva do estágio supervisionado na EI? Para responder esse problema, propusemos, também, por meio de revisão bibliográfica: problematizar as relações e contradições entre o estágio supervisionado na EI e a unidade teoria e prática na formação docente; identificar como o estágio supervisionado se constitui em espaço e tempo privilegiados de formação docente para a EI; apreender e analisar como os estudantes de Pedagogia da FE da UFG compreendem a unidade teoria e prática a partir das vivências do estágio supervisionado, e identificar e analisar os sentidos da unidade teoria e prática, constituídos no estágio supervisionado na EI e elaborados pelos estudantes.

Assim, consideramos que a formação para atuação na EI é um desafio complexo, uma vez que não requer somente constituir, nas futuras professoras e nos futuros professores, o domínio de um campo específico de conhecimentos. É preciso investir na formação docente para se formar um profissional que saiba refletir sobre a sua prática, subsidiado pelos conhecimentos teóricos, com vistas a intervir e a provocar mudanças nos contextos educacional, social e cultural, a partir da consolidação da práxis.

Desse modo, o debate presente nas produções acadêmicas analisadas nos possibilitou visualizar a complexidade da discussão. Esta discussão aborda a problemática da unidade teoria e prática no estágio supervisionado em EI pela ausência de pesquisas referentes à possibilidade de constituição de uma práxis docente. Neste contexto, o trabalho é o princípio educativo e formativo e constitui as dimensões estruturantes da formação de professores no curso de Pedagogia, tese defendida na presente pesquisa.

Durante a revisão bibliográfica, realizamos o mapeamento das produções acadêmicas, dos artigos, das teses e dissertações, que discutem a unidade teoria e prática no estágio supervisionado na EI. Esse mapeamento nos fez: compreender a totalidade e

atualidade da pesquisa sobre esta temática; apreender as particularidades do objeto de estudo e sinalizar os avanços da pesquisa para contribuir com a superação dos problemas e desafios concernentes à formação do trabalho pedagógico na EI, no curso de Pedagogia.

Abordamos a organização do modo de produção capitalista, a relação entre as classes sociais, assim como as circunstâncias em que se encontra o trabalho nas relações sociais de produção e reprodução da sociedade, a fim de compreendermos o trabalho docente e a formação de professores no contexto atual. Reforçamos, ainda, a necessidade de pensar o trabalho docente a partir da categoria trabalho, por entendermos que é uma atividade orientada com um propósito: satisfazer as necessidades humanas que fazem parte da totalidade constituída pelo trabalho no capitalismo subordinado à sua lógica e às suas contradições.

Discutimos como a reestruturação do modo de produção capitalista, com a flexibilização do trabalho docente, impulsiona processos de precarização, intensificação e desprofissionalização dos professores. Diante disso, assumimos a defesa de uma formação docente crítica e emancipadora, que possibilite ao sujeito compreender o contexto social e educacional, marcado pela hegemonia da classe dominante na reorganização das relações entre capital, trabalho e educação. Realizamos, também, uma análise do percurso histórico das políticas educacionais, a fim de entendermos o movimento de formação de professores na EI, no curso de Pedagogia, atentando para os atuais retrocessos na agenda política de formação de professores da Educação Básica.

A práxis e o trabalho, como princípios educativos e formativos, foram discutidos como categorias centrais na formação de professores para a EI nos cursos de Pedagogia, porque a unidade teoria e prática possibilita a formação de indivíduos críticos, transformados e transformadores. Somente a percepção imediata dos elementos que constituem a prática impossibilita essa transformação, e é preciso conhecer, analisar e compreender as múltiplas determinações que constituem a realidade. Assim, teoria e prática, como unidade indissociável, se caracteriza como um processo indispensável na promoção de mudanças, visto que, para provocar transformações, é necessário atuar de forma prática e consciente sobre fenômenos que são complexos e contraditórios.

Explicitamos as categorias teórico-metodológicas que orientaram a nossa análise no percurso de produção do conhecimento. O objetivo era apreender o movimento complexo do objeto de estudo, ou seja, dos sentidos da unidade teoria e prática elaborados no estágio supervisionado em EI do curso de Pedagogia da FE da UFG, buscando superar as aparências, o imediato. Destarte, consideramos a totalidade, as mediações, a

historicidade, as contradições do fenômeno estudado, os sentidos e significados, o pensamento e a linguagem, para discutirmos o estágio supervisionado a partir da práxis e do trabalho como princípios educativos na formação docente.

A partir da discussão empreendida, entendemos o estágio supervisionado como espaço/tempo que cumpre um papel fundamental no percurso de formação docente. Esse estágio, além de levar conhecimentos teóricos ao campo da prática, é uma oportunidade de compreendê-los e elaborá-los, a partir da análise e intervenção na realidade vivida pelos sujeitos em formação no campo de estágio, configurando-se em um movimento dialético. Para se concretizar esse movimento é necessário considerar o trabalho como princípio educativo na organização das práticas pedagógicas, levando-se em conta, como referência, o trabalho, centro da formação humana.

Apresentamos a sistematização, a análise e a interpretação dos questionários e das entrevistas a partir dos núcleos de significação, que exigiram observação detalhada das informações coletadas, na intenção de se fazer conexões e relações que impulsionaram novas explicações e interpretações. O propósito era inserir algo novo à discussão atual acerca da temática abordada nesse estudo.

Elaboramos cinco núcleos de significação, constituídos como categorias explicativas dos significados e sentidos da unidade teoria e prática estabelecidos no estágio supervisionado na EI: 1) ambiguidades e contradições na identificação com o curso de Pedagogia; 2) significados da docência – as contradições entre a unidade teoria e prática; 3) aprendizado pela prática: o movimento contraditório do processo de formação docente; 4) encontros e desencontros entre instituição de EI e a universidade no estágio supervisionado; 5) relações e contradições dos sentidos da unidade teoria e prática no estágio supervisionado.

As análises foram entrelaçadas e provocadas pelo percurso investigativo empreendido a partir dos núcleos de significação e dos aportes teóricos que subsidiaram a discussão. O intuito foi desvelar as implicações acerca dos sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado de EI, sem a intenção de fazer meras descrições dos dados empíricos nem apontar verdades absolutas, mas provocar o debate em torno da formação de professores no curso de Pedagogia, com ênfase no estágio supervisionado.

Percebemos que os sentidos produzidos e elaborados pelos sujeitos participantes da pesquisa expressam uma certa dicotomização entre teoria e prática, uma vez que apresentam consciência em relação à importância da teoria. Contudo, a prática é

destacada como uma dimensão significativa na formação de professores e, desta forma, o distanciamento entre teoria e prática ainda é evidenciado nos relatos. A teoria é reconhecida como imprescindível na formação de professores, porém, a prática aparece como uma dimensão fundamental nessa formação, e os sujeitos, em vários momentos, disseram que “faltou prática” ao longo do curso.

O estágio é essencial para se compreender a realidade da escola, do lócus, por meio do qual mais aprenderam por estarem diretamente no cotidiano educacional, vivenciando a organização do trabalho pedagógico. Observamos, portanto, a elevação da prática a um patamar superior, mesmo com a tomada de consciência da importância da teoria para a formação de professores. É uma preocupação que demanda às instituições formadoras um movimento de resistência ao instituído pela nova Base Nacional Comum da Formação Inicial e Continuada de Professores de 2019. Nesta, o fazer é mais importante do que a elaboração de conhecimento teórico e a formação de professores críticos, capazes de interpretar os problemas do cotidiano escolar e a ressignificar a partir de uma base teórica sólida.

A práxis é uma dimensão que se caracteriza no pensar para fazer, sem mencionar a reflexão, aspecto imprescindível para provocar as modificações nas práticas pedagógicas, demonstrando uma apropriação frágil do conceito de práxis. Destacamos que o recuo da teoria é um aspecto político e ideológico que permeia a formação de professores e, conseqüentemente, alcança as propostas de estágio supervisionado. Neste contexto, inferimos que, na formação de professores, a dicotomia existente entre teoria e prática está diretamente relacionada ao pragmatismo, como a solução para a resolução dos problemas imediatos vivenciados nas instituições educacionais. É a prática pela prática, destituída de reflexão, aspecto que tem marcado significativamente os processos formativos com as atuais políticas neoliberais.

Analizamos que os sentidos produzidos pelos futuros professores, participantes da pesquisa, acerca da teoria a colocam como transformadora da realidade, como possível de ser construída em tudo que o professor realiza em sala de aula. Além disso, é evidenciada a percepção da contribuição da teoria para entender a prática, uma vez que o professor sem teoria é mero reproduzidor de atividades, assim como o professor sem embasamento teórico não consegue ter prática docente significativa. As respostas dos sujeitos parecem caminhar para uma compreensão crítica acerca da unidade teoria e prática. Embora, em alguns enunciados, haja evidência da tomada de consciência acerca da importância da teoria para a formação de professores, existe uma significativa ênfase

na prática. É fundamental destacar que, mesmo que os sujeitos afirmem que teoria e prática são indissociáveis e estão entrelaçadas, a teoria aparece como o pensar, o refletir, o elaborar, ou seja, como algo abstrato. Já a prática é o concreto, a ação, o fazer pedagógico e está situada em momentos diferentes, expressando uma dicotomia, ainda que repleta de análises, entre essas dimensões.

Analizamos que a relação dos conhecimentos das diferentes disciplinas do curso de Pedagogia e a prática do estágio é estabelecida no momento em que os sujeitos precisam pensar como fazer para se efetivar a regência. A prática é explicitada como a possibilidade de se aprender a prática efetivada, ou seja, não é percebida como um momento que possibilita a sua teorização, a construção do “concreto pensado”. Demonstra, assim, o recuo da teoria, a qual não é evidenciada para pensar a realidade vivida pelos futuros professores no sentido de a transformar.

Dessa maneira, parece existir uma reprodução de ações cristalizadas no interior das instituições educacionais, uma contradição presente nas falas. A nossa defesa é a favor da consolidação de percursos formativos alicerçados no conceito de práxis, a qual rompe com a concepção de estágio supervisionado como momento de prática. Isso ocorre porque a materialização da práxis impulsiona processos investigativos, constituídos por meio da reflexão que propicia a transformação da realidade educacional e dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Os achados da pesquisa favorecem a efetivação do diálogo entre os diferentes componentes curriculares do curso de Pedagogia e o exercício da docência durante o estágio supervisionado. Todavia é pouco explicitado o confronto com a realidade e suas contradições, a fim de impulsionar a produção e elaboração de conhecimentos. Assim, os sujeitos, mesmo que de forma inconsciente, revelam o quanto a teoria foi incorporada nas atividades realizadas.

A análise dos núcleos de significação nos possibilitou apreender e analisar o movimento contraditório presente nos significados e sentidos. Estes foram atribuídos à unidade teoria e prática no estágio supervisionado e nos indicaram duas categorias fundamentais para sua compreensão: o pragmatismo e a práxis. A análise da frequência dessas categorias nos propiciou inferir que estas são mediadas, concomitantemente, por processos pragmáticos, pela ênfase dada à prática no processo formativo. Este é um aspecto fortemente difundido e presente nas atuais políticas hegemônicas e, ao mesmo tempo, pela práxis, em virtude da tomada de consciência quanto à importância da teoria para subsidiar a prática.

As categorias mencionadas, apreendidas a partir dos sentidos elaborados pelos sujeitos, na maioria das vezes, expressaram a valorização da prática como dimensão significativa na formação docente, mesmo apresentando o reconhecimento da importância da teoria e implicando seu distanciamento nos processos formativos dos futuros docentes. O recuo da teoria reforça cada vez mais a formação pragmática, reducionista, com a intenção apenas de solucionar os problemas imediatos, destituídos de reflexão. Reforça, ainda, a instituição de uma política de governo que desconsidera a importância de uma formação que perpassa por uma fundamentação teórica sólida para a tomada de consciência e, conseqüentemente, provoca as transformações necessárias ao instituído.

É pelo caráter contraditório do pragmatismo e da práxis, categorias evidenciadas nos sentidos produzidos pelos sujeitos, que há uma crescente necessidade de superar a oposição entre formação intelectual e formação manual. Ao defendermos o trabalho como princípio educativo e formativo, estamos falando da unidade ensino e trabalho, relação possível somente a partir da consolidação da formação omnilateral, a fim de que os sujeitos compreendam a totalidade do processo social do qual fazem parte. Todavia, é indispensável entender que a atividade prática transcende a possibilidade de adquirir experiência útil e se constitui na oportunidade de aplicar e criar o saber teórico, essencial na formação docente.

Desta forma, algum percurso formativo docente que crie dicotomias entre o pensar e o fazer, ser professor/a e ser especialista, trabalho intelectual e trabalho manual manterá seu caráter unilateral, formando sujeitos parciais para atividades parciais. Assim, a formação omnilateral implica mais que a união e tem como intenção a formação plena de um novo homem, uma nova mulher, neste caso específico, de um pedagogo/a, na Pedagogia Plena (CURADO SILVA, 2021).

Concordamos com a autora quando ela afirma que a formação em Pedagogia Plena, alicerçada no princípio de formação omnilateral, implica na concretização da unidade teoria e prática nos espaços de formação e no campo de trabalho. Neste contexto, é apenas a partir da unidade entre formação intelectual e formação manual, aliada à prática social, que se considera possível uma formação omnilateral, pela qual os sujeitos consigam compreender a totalidade do processo social do qual fazem parte.

Ressaltamos que, no cenário político atual, o projeto do grupo hegemônico conservador vigente consiste em propor uma formação docente com base numa concepção pragmática de formação, por meio da vivência prática que rompe com a

necessária unidade teoria e prática. Além disso, descaracteriza a pesquisa como um dos princípios da formação docente, o que configura no esvaziamento teórico da formação inicial e continuada, e apresenta um caráter reducionista da compreensão de competência como direito à aprendizagem contrária ao direito à educação, como um direito humano.

É preciso, portanto, investir em um movimento reflexivo contrário ao instituído na formação de professores no âmbito da universidade, a qual prima pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão. Somente deste modo será possível aos futuros professores compreenderem a condição atual da educação e os fatores que condicionam os processos pedagógicos, no sentido de que sejam capazes não apenas de organizar sua práxis, mas também de avaliar a sua extensão e seu alcance, numa perspectiva de transformação da própria realidade, como direito de todos.

Vale ressaltar a urgente necessidade de se valorizar os professores da Educação Básica, os quais sofrem cada vez mais com as ingerências do Estado, que intensifica e desvaloriza o trabalho docente mesmo diante do retrocesso das políticas educacionais e do quadro pandêmico vividos por todos nós. Esses professores, porém, contribuem significativamente com os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, tendo em vista a formação de sujeitos críticos e capazes de provocar a transformação da realidade social, econômica e educacional do nosso país.

Em nossa investigação, percebemos a existência de lacunas em virtude de nossas fragilidades teóricas, relacionadas aos aspectos históricos e contextuais vividos durante nossa trajetória acadêmica. Todavia, os resultados da pesquisa empírica que se referem aos sentidos atribuídos à unidade teoria e prática no estágio supervisionado em EI anunciam as inúmeras perspectivas de compreensão, pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo formativo de professores, do significado da práxis no processo de transformação, considerando o trabalho docente como princípio educativo.

Assim, finalizamos a escrita deste texto, mas não as possibilidades de pesquisa sobre o tema, com a confiança de que a exposição dos antagonismos e das contradições presentes no fenômeno investigado contém potencialidades críticas. Estas são capazes de contribuir significativamente com a discussão acerca de percursos formativos de professores, numa perspectiva emancipatória e transformadora, constituída de elementos que podem impulsionar o debate no campo. Deste modo, nosso propósito se distancia da pretensão de esgotar o debate e se aproxima da possibilidade de contribuir com reflexões teóricas que dizem respeito à práxis e ao trabalho como princípios educativos nas práticas de estágio em EI.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Machado Junqueira (Org.). A pesquisa junto a professores: fundamentos teóricos metodológicos. In: **Sentidos e Significados do Professor na Perspectiva Sócio-Histórica: relatos de pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- AGUIAR, Wanda Machado Junqueira; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.
- _____. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v.26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**. v. 45. n. 155. p. 57-75. jan./mar., 2015.
- AGUIAR, Wanda Machado Junqueira; MACHADO, Virgínia Campos. Psicologia Sócio-histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente **Estudos de Psicologia**, Campinas, vol. 33, p. 261-270, abr./jun. 2016.
- AGUIAR, Márcia Ângela da Silva; BRZEZINSKI, Iria; FREITAS, Helena Consta Lopes; SILVA, Marcelo Soares Pereira da; PINO, Ivany Rodrigues. Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 819-842, out. 2006.
- AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Reformas conservadoras e a “nova educação”: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.40, e0225329, 2019.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; SOARES, Júlio Ribeiro. A formação de uma professora do ensino fundamental: contribuições da Psicologia sócio-histórica. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, Volume 12, Número 1, p. 221-234, Janeiro/Junho, 2008.
- ALVES, Nancy Nonato de Lima. **Educação Infantil, Estágio e Formação de Professores no Curso de Pedagogia**. XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - FE/UNICAMP, Campinas, 2012.
- ALVES, Carlos Cardoso; SILVA, Amone Inácia. Estágio e trabalho docente: estruturas de dicotomização entre teoria e prática. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Org.). **Imagens da formação docente: o estágio e a prática educativa**. Anápolis – Go: Editora UEG, 2019.
- ALVES, Miriam Fábria; CIVARDI, Jaqueline Araújo; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo. A relação teoria e prática como elemento fundamental à formação de professores: estágio e PIBID em questão In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Org.). **Imagens da formação docente: o estágio e a prática educativa**. Anápolis – Go: Editora UEG, 2019.

ALMEIDA, Ronaldo de. Bolsonaro presidente: conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. **Novos estudos**. CEBRAP, São Paulo, v. 38, n. 01, p. 185-213, jan./abr. 2019.

ALVES, Ana Elizabeth Santos. Trabalho docente e Proletarização. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 36, p.27-37, dez. 2009.

ALBINO, Ângela Cristina Alves; SILVA, Andréia Ferreira. BNCC e BNC da formação de professores. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./mai. 2019.

ALMEIDA, Marcus Garcia de. **Pedagogia empresarial: Saberes, Práticas e Referências**. Rio de Janeiro: Brasport, 2006.

ALMEIDA, Maria Isabel; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs). Centralidade do estágio em cursos de Didática nas Licenciaturas. In: **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago., 2004.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

ANTUNES, Ricardo; POCHMANN, Marcio. Dimensões do desemprego e da pobreza no Brasil. **Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente**, v. 3, n. 2. Tradução. abr./ago., 2008.

ARAÚJO, Denise Silva; BRZEZINSKI, Iria; SÁ, Helvécio Goulart Malta. Políticas públicas para a formação de professores: entre conquistas, retrocessos e resistências. **Revista de Educação Pública**, v. 29, p. 1-26, jan./dez. 2020.

AROEIRA, Kalline Pereira. A didática e os estágios em licenciaturas: uma articulação necessária na produção de práticas pedagógicas. In: AROEIRA, Kalline Pereira; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Didática e Estágio**. 1ed. – Curitiba: Appris, 2018.

_____. Estágio na licenciatura e possibilidades para o diálogo entre a Universidade e Escola. EDUCERE, 2015.

_____. Estágio supervisionado e possibilidades para uma formação com vínculos colaborativos entre universidade e escola. In: ALMEIDA, Maria Isabel; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. Estágio na licenciatura e possibilidades para o diálogo entre a Universidade e Escola. EDUCERE, 2015.

AZEVEDO, Ivana Alves Monnerat de. **O estágio curricular supervisionado em educação infantil do curso de pedagogia da UNUCSEH/ UEG**. In: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 4., 2011. Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: Edipe, 2011.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. **Revista Brasileira de Educação**, v.29, p. 108-119, Maio /Jun /Jul /Ago. 2005.

BANCO MUNDIAL. Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos Passos. **Sumário executivo**, 2010.

BRASIL. **Diretrizes curriculares para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica**. Brasília, MEC/CNE, 2015.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 17/2012**. Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 2012.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura**. Brasília, MEC/CNE, 2006.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da Educação Básica**. Brasília: MEC/INEP, 2020.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da Educação Superior**. Brasília: MEC/INEP, 2019.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; GOBATTO, Carolina. Reflexões sobre alguns impasses na formação inicial de professoras(es) para a educação infantil no curso de Pedagogia. Trabalho encomendado. In: 39ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED (2019), Anais. Niterói, Rio de Janeiro, 2019.

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins. **Posicionamento do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua educação em diferentes contextos (NEPIEC/ FE/UFG) sobre a 3ª versão da BNCC**. Goiânia: impresso, 2017.

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77-90, jan./mai. 2019.

BARROS, Nayara Steffany Tenório de; OLIVEIRA, Cristina Bezerra de; Almeida, Cláudia Cristina Rêgo. **Um olhar sobre o estágio do magistério na educação infantil do curso de pedagogia do Programa Especial de Graduação de Professores (PGP)**. XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - FE/UNICAMP, Campinas, 2012.

BATISTA, L. **A formação em contexto nas instituições de educação infantil: em busca da práxis**. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019.

BONFANTI, Claudete. **O estágio na formação de professoras para a educação infantil: as significações das estagiárias do curso de pedagogia**. 263 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós Graduação em Educação. Florianópolis, SC, 2017.

CARDOSO, Nilson de Souza; FARIAS, Isabel Maria Sabino. Qual o conceito de docência? Entre resistências e investigações. **Formação em Movimento**, v.2, i.2, n.4, p. 395-415, jul./dez. 2020.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 75, ago.2001. Campinas – SP: Cedes, 2001. p.67-83.

CIAVATTA, Maria. O trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea: o trabalho como princípio educativo. In: **Educação e o mundo do trabalho – Boletim 17**, setembro, 2005.

CURADO SILVA, K. A. P. C. **Professores com formação *stricto sensu* e o desenvolvimento da pesquisa na educação básica da rede pública de Goiânia: realidade, entraves e possibilidades**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

_____. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora**. 1ª ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

_____. A epistemologia da práxis e o estágio supervisionado. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Org.). **Imagens da formação docente: o estágio e a prática educativa**. Anápolis – Go: Editora UEG, 2019.

_____. A pedagogia plena: uma proposta unitária de formação. **Formação em Movimento**, v.3, i.1, n.5, p. 114-130, jan./jun. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CUNHA, R. C. O. B.; PRADO, G. do V. T. **Formação centrada na escola, desenvolvimento pessoal e profissional de professores**. Revista de Educação. Campinas, n.28, p.101-111, jan./jun., 2010.

DECKER, Aline. A Formação docente no projeto político do Bando Mundial. In: EVANGELISTA, Olinda; SEKI, Allan Kenji. **Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo**. 1 ed. Araraquara – SP: Junqueira & Marin, 2017.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, mar./ 2002 p. 139-154, mar., 2002.

_____. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

EIDIT, Nádia Maria; DUARTE, Newton. Contribuições da teoria da atividade para o debate sobre a natureza da atividade de ensino escolar. **Psicologia da Educação**. São Paulo, 24, pp. 51-72, 1º sem. de 2007.

DIAS SOBRINHO, José. Universidade fraturada: conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v.20, n.3, p.581-601, nov. 2015.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr./jun., 2015

_____. Formação de profissionais do magistério da educação básica: novas diretrizes e perspectivas. **Comunicação & Educação**, v. 1. p.27-39, jan/jun, 2016.

_____. Estado, Educação e Democracia no Brasil: retrocessos e resistências. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 40, e0224639, 2019.

DRUMOND, Viviane. **Formação de professores e professoras de educação infantil no curso de pedagogia: estágio e pesquisa**. 236f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, SP, 2014.

_____. **O estágio na Educação Infantil: o olhar das estagiárias**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37, 2015. Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Anped, 2015.

ENGUITA, Mariano F. Ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. **Teoria e Educação**, v. 25, n. 4, p. 41-61, 1991.

EVANGELISTA, Olinda; FIEIRA, Letícia; TITTON, Mauro. **Universidade à Esquerda**. 2019.

FARIAS, Isabel Maria Sabino. O discurso curricular da proposta para BNCC. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 155-168, jan./mai. 2019.

FREITAS, Maria Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out., 2007.

_____. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - **Especial**, p. 1203-1230, out. 2007.

_____. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. 9ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 21 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 139, p. 1085-1114, out./dez., 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio in LIMA, Júlio César França. Fundamentos da educação escolar do Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006.

_____. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação** v. 16 n. 46 jan. /abr. 2011.

GANDIN, Luís Armando; LIMA, Iana Gomes. Reconfiguração do trabalho docente: um exame a partir da introdução de programas de intervenção pedagógica. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 20, n. 62, p.663-678, jul./set. 2015.

GASPARIN, João Luiz. A organização do trabalho pedagógico como princípio educativo na formação de professores. In: 39ª REUNIÃO REGIONAL DA ANPED – SUL (2014), Anais. Florianópolis, 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out/dez. 2010.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Dalmazo Afonso; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, B. A. (Org.); BARRETO, E. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GHEDIN, Evandro. Estágio com Pesquisa: ontogênese de um processo. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Org.). **Imagens da formação docente: o estágio e a prática educativa**. Anápolis – Go: Editora UEG, 2019.

GOIÁS, FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UFG. Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia, 2017.

GRAMSCI, A. **A concepção dialética da história**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 7 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A.,1987.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo, SP, Edições Loyola, 1992.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Reorganização Gerencialista da Escola e Trabalho Docente **Educação: Teoria e Prática**, vol. 21, n. 38, out/dez. 2011.

_____. Álvaro Moreira. O processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. **Teoria & Educação**, n. 4, 1991.

IRIGON, O. C. G. B. **Práticas formativas, formação continuada e profissionalidade docente**. In: GUIMARÃES, V. S. (Coord.). Formação e profissão docente: cenários e

propostas. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2009. p. 61-83.

KUENZER, A. Z. **O Trabalho e a Formação do Professor da Educação Básica no Mercosul/Cone Sul**. XVIII Seminário Internacional de Formação de Professores para o Mercosul/Cone Sul. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis – Santa Catarina, 2010.

_____. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 21-28, 1989.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/99.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Trad. Célia Neves e Alderico Turíbio, 2 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KULMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 7ª ed, Porto Alegre: Mediação, 2015.

KUHN, Ana Paula. **O estágio curricular no contexto da EaD: a relação entre teoria e prática na formação do pedagogo**. 109f. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Mato Grosso – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2019.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Trad. Rubens Eduardo Frias. 2 ed. São Paulo: Centauro, 2004.

_____. As necessidades e os motivos da atividade. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Orgs.). **Ensino desenvolvimental: antologia**. Uberlândia - MG: EDUFU, 2017. (Livro I)

LIMA, Edilene Eva de; BECKER, Paula Cortinhas de Carvalho. Reflexões sobre a política de Reforma do Ensino Médio. In: TRICHES, Jocemara; Lottermann, Josimar; CERNY, Roseli Zen. Os rumos da educação e as contra reformas. **Caderno do CED**, 1ª ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2019.

LIBÂNIO, José Carlos. Identidade da Pedagogia e Identidade do Pedagogo. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; CORDEIRO, Ana Paula; MILANEZ, Simone Ghedini Costa (Org.). **Formação do Pedagogo e da Pedagogia: pressupostos e perspectivas**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

LIMA, Tathiane Rodrigues. **O estágio na formação inicial do professor de Educação Infantil no curso de Pedagogia da FAGED/UFC: perspectivas docente e discente**. 149 f.. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Fortaleza, 2018.

LOTTERMANN, Osmar. **O currículo integrado na educação de jovens e adultos**. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Unijuí, 2012.

LUDKE M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, Georg. **Existencialismo ou Marxismo**. Trad. José Carlos Bruni. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Trad. Luiz Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARX, K. **Posfácio da segunda edição de O Capital**. In: Obras escolhidas. São Paulo: Global, 1980.

_____. **O Capital: Crítica da economia política**. Vol. I, Tomo II. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

_____. **O Capital I, Capítulo VI (Inédito): Resultados do processo imediato de produção**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas Ltda. 1978.

_____. **A Ideologia Alemã**. Trad. Luiz Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. Trad. Der Achtzehnte Brumaire des Louis Bonaparte. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **O Capital I. Crítica da Economia Política: livro I: o processo de produção do capital**. Trad. Rubens Enderle, 2 ed, São Paulo: Boitempo, 2017.

MELO, Josicleide Ferreira Targino da Cruz. **O estágio supervisionado como contexto de formação docente específica para a Educação Infantil: o que dizem os estudantes sobre suas aprendizagens?** 316f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Natal, RN, 2014.

_____. **A formação de professores da educação infantil no curso de pedagogia: o estágio curricular como contexto**. XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - FE/UNICAMP, Campinas, 2012.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria de transição**. Trad. Paulo Cezar Catanheira e Sérgio Lessa. 1 ed revista, São Paulo: Boitempo, 2011.

MORETTI, Vanessa Dias; MOURA, Manoel Oriosvaldo. A formação docente na perspectiva histórico-cultural: em busca da superação da competência individual. **Psicologia Política**, v.10, nº20, p.345-361, jul./dez., 2010.

MORETO, Julio Antonio. Formação continuada de professores – professores excelentes: proposições do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, E250047, 2020.

NASCIMENTO, Carolina Picchetti; MOURA, Manoel Oriosvaldo. Dos princípios às ações organizadoras da atividade pedagógica. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; BARROS, Daniela; PEQUENO, Saulo. **Educar na perspectiva histórico-cultural: diálogos vigotskianos** (Orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2018.

NETO, Nilton Azevedo de Oliveira; ROSA, Oliveira Martins; PAULO, Henrique Rocha. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, nº 2, 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez., 2004.

OLIVEIRA, Mariana Felício Silva de. **O estágio supervisionado da educação infantil no curso de Pedagogia da FCT/UNESP: a práxis na visão dos alunos**. 186f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, Campus de Presidente Prudente - SP, 2016.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil, Crianças, Tempos, Espaços: entre olhares e diálogos no estágio de formação docente**. XVII Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - FE/UECE, Ceará, 2014.

PELOSO, Franciele Clara; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. A educação da infância das classes populares: uma releitura das obras de Paulo Freire. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.27, n.03, p.251-280, dez. 2011.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. A formação de professores e a responsabilidade das universidades. **Estud. av.[online]**, v.15, n. 42, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. A pedagogia como *locus* de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Educativa**, Ponta Grossa, v.15, E2015528. p.1-20, 2020.

PEREIRA, Marli Amélia Lucas; PEREIRA, Eduardo de Lucas. **O estágio supervisionado em educação infantil: concepções de estudantes do curso de pedagogia**. XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - FE/UNICAMP, Campinas, 2012.

PEROZA, Marlúcia Antônia de Resende; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. A formação de professores para a educação infantil no limiar dos vinte anos de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.16, n.50, p. 809-829, out./dez. 2016.

QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M. G. M. **Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber**. 2 ed. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro, p. 401-422. 2002.

RIBEIRO, Ricardo. O trabalho como princípio educativo: algumas reflexões. **Saúde e Sociedade**, v. 18, supl. 2, 2009.

ROSA, Dalva Eterna Gonçalves; SOUSA, Luciana Freire Ernesto Coelho Pereira. O estágio do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás: a construção dos caminhos. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Org.). **Imagens da formação docente: o estágio e a prática educativa**. Anápolis – Go: Editora UEG, 2019.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 3, n. 22, jul./ago., p. 1-6, 1984.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr., 2007.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

_____. O vigésimo ano da LDB As 39 leis que a modificaram. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 379-392, jul./dez. 2016.

SANTOS, Willian Batista dos; LIMONTA, Sandra Valéria. Trabalho docente e qualidade da educação básica: críticas às diretrizes do Banco Mundial. **Linhas Críticas**, Brasília. 2015.

SILVA, Maria Abádia. Do projeto político do banco mundial ao projeto político pedagógico da escola pública brasileira. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 283-301, dez. 2003.

SILVA, Altina Abadia da; PAULA, Heloísa Vitória Castro de; XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. **O estágio como um elemento constitutivo do profissional da educação infantil**. In: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 6, 2011. Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: Edipe, 2015.

SILVA, Rodrigo Barbosa; OLIVEIRA, Antonia Silva. O estágio supervisionado nos cursos de formação de professores: decisão quanto ao futuro profissional. **Humanidades e Inovação**, v. 3, nº 1, 2016.

SILVA, Antônia Alves Pereira; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. O curso de Pedagogia e os retrocessos na legislação educacional: uma ofensiva as possibilidades de formação crítica. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 55, p. 95-116, set./dez. 2020.

SILVA, Antonia Alves Pereira. Um passo à frente e dois atrás: reflexões sobre a constituição da práxis no curso de pedagogia. **Formação em Movimento**, v.3, i.1, n.5, p. 131-151, jan./jun. 2021.

SILVESTRE, Magali Aparecida. **Estágios curriculares e práticas de ensino supervisionadas: sentidos e significados apreendidos por alunas do curso de Pedagogia**. 2008. Tese (Doutorado) – Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Ângela. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro de 1999.

SOUZA, Rosiris Pereira de. **Professores iniciantes/ingressantes na educação infantil: significados e sentidos do trabalho docente**. 2018. 349f. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, 2018.

SCHEIBE, Leda. Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma solução negociada. **RBPAE** – v.23, n.2, p. 277-292, mai./ago. 2007.

_____. Leda; DURLI, Zenilde. Curso de Pedagogia no Brasil: olhando o passado, compreendendo o presente. Ano 14 - n. 17 - julho - p. 79-109, 2011.

SCHERER, Ana Paula de Oliveira. Paulo Freire e a Educação Infantil: a experiência de Chapecó. 2011. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2011.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. A colonização da utopia nos discursos sobre profissionalização docente. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 525-545, jul./dez. 2004.

SHIROMA, Eneida. Política de Profissionalização Aprimoramento ou Desintelectualização do Professor? **Intermeio**, Campo Grande, MS, v. 9, n. 17, p. 64-83, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; MICHELS, Maria Helena; EVANGELISTA, Olinda; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. A tragédia docente e suas faces. In: EVANGELISTA, Olinda; SEKI, Allan Kenji. **Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo**. 1 ed. Araraquara – SP: Junqueira & Marin, 2017.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos; MELLO, Suely Amaral. Formação de professores da educação infantil no Brasil: contribuições da teoria histórico-cultural. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; BARROS, Daniela; PEQUENO, Saulo. **Educar na perspectiva histórico-cultural: diálogos vigotskianos** (Orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2018.

TUMOLO, Paulo Sérgio. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? **Educação e Sociedade**, v. 26, nº 90, p. 239-265, jan./abr. 2005.

TRICHES, Jocemara. A Formação docente em cursos de Pedagogia: questões em torno da agenda do capital. In: EVANGELISTA, Olinda; SEKI, Allan Kenji. **Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo**. 1 ed. Araraquara – SP: Junqueira & Marin, 2017.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. PNE: Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, setembro/2002.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Trad. Maria Encarnación. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas IV**. Madrid: Visor, 1996.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO

1 – Qual a sua idade?

- ☐ Entre 18 e 20 anos
- ☐ Entre 21 e 30 anos
- ☐ Entre 31 e 40 anos
- ☐ Entre 41 e 50 anos
- ☐ 51 anos ou mais

2 – Qual seu gênero?

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino
- ☐ Prefiro não dizer

3 – Qual seu estado civil?

- ☐ Casado/casada
- ☐ União estável
- ☐ Solteira/solteiro
- ☐ Separada/separado
- ☐ Viúva/viúvo
- ☐ Prefiro não dizer

4 - Tem filhos?

- ☐ Sim (por favor marque o número de filhos abaixo)
- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 ou mais
- ☐ Prefiro não dizer

5 - Tem filhos?

- ☐ Não

6 - Qual a sua formação de nível médio?

- ☐ Ensino médio realizado em escola pública
- ☐ Ensino médio realizado em escola privada
- ☐ Ensino médio realizado parte em escola pública e parte em escola privada

7 - Fez o curso de magistério de nível médio?

- ☐ Sim
- ☐ Não

8 - Em que ano concluiu o Ensino Médio?

9 - Em que ano ingressou no curso de Pedagogia?

10 - Em que ano concluiu o curso de Pedagogia?

11 - Porque escolheu a carreira docente? (Marque até duas alternativas)

- ☐ Fácil acesso ao curso
- ☐ Identidade com a profissão docente
- ☐ Facilidade para encontrar trabalho
- ☐ Gostar de criança
- ☐ Influência da família
- ☐ Realização financeira
- ☐ Realização pessoal
- ☐ Não consegui ingressar em outro curso
- ☐ Influência de professores da Educação Básica
- ☐ Identidade com o campo de estudos da Educação

12 – Você já ingressou na profissão docente?

- ☐ Sim
- ☐ Ainda não

13 - Se você marcou "sim", em qual nível ou modalidade está atuando?

- ☐ Educação Infantil
- ☐ Anos Iniciais do Ensino Fundamental
- ☐ Educação de Jovens e Adultos

14 - Se você atua na Educação Infantil, como você compreende a docência neste nível da Educação Básica?

15 - Se você marcou "não", escolha até duas das opções abaixo:

- ☐ Não estou atuando ainda, mas pretendo atuar na Educação Infantil
- ☐ Não estou atuando ainda, mas pretendo atuar nos Anos Iniciais
- ☐ Não estou atuando ainda, mas pretendo atuar na gestão escolar
- ☐ Não estou atuando ainda, mas pretendo atuar na Educação de Jovens e Adultos
- ☐ Não pretendo seguir a carreira docente.
- ☐ Não estou atuando porque pretendo seguir a carreira acadêmica

16 - Você fez ou faz curso de pós-graduação?

- ☐ Sim, fiz ou estou fazendo curso de especialização
- ☐ Sim, fiz ou estou fazendo curso de mestrado
- ☐ Sim, fiz ou estou fazendo curso de doutorado

- ☐ Não fiz ou estou fazendo pós-graduação, mas pretendo fazer
- ☐ Não fiz ou estou fazendo pós-graduação, mas pretendo fazer

17 - Você aceita participar da segunda etapa da pesquisa, que é a realização de uma entrevista via Google Meet com você, no dia e horário que forem melhores para você?

- ☐ Sim
- ☐ Não

18 - Se você marcou "sim" na resposta à questão anterior, por favor coloque seu e-mail abaixo que entrarei em contato. Muito obrigada pela participação e estou à disposição para outros esclarecimentos: lucienibatista.lu@hotmail.com

APÊNDICE B – Roteiro para entrevista com os (as) participantes da pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS (AS) PARTICIPANTES DA
PESQUISA**

Eixo 1 – Formação inicial no curso de Pedagogia:

Relate a sua trajetória pessoal, sua história de vida, como chegou até o curso de Pedagogia? Qual foi o motivo? Para você o que é uma boa formação? Como você avalia a sua formação? Por que? Quais as aprendizagens mais importantes no curso? De que forma contribuíram com a sua formação docente? Por que? Que conhecimentos/disciplinas/autores foram/são mais importantes para você? Qual(is) considerou pouco importante ou não importante para a sua formação? Você participou ou participa de alguma iniciação científica? Considera isso importante? Por que? Você se considera bem preparado/a para ser professora na Educação Infantil? Quais conhecimentos/disciplinas/autores você acha que mais colaboraram com a sua preparação para o trabalho com a Educação Infantil? Que conhecimentos/disciplinas/atividades você acrescentaria ao currículo do seu curso de Pedagogia?

Eixo 2 – O trabalho docente na Educação Infantil:

Para você o que é infância? E criança? O que você compreende com o Educação Infantil? Quais são as suas expectativas em relação ao trabalho docente na Educação Infantil? Na sua opinião o trabalho docente na Educação Infantil apresenta especificidades? Quais? O trabalho na Educação Infantil apresenta dificuldades? Quais? Pretende trabalhar na Educação Infantil? Por que? Como você compreende a relação entre o cuidar e o educar na Educação Infantil?

Eixo 3 – Significados e sentidos do estágio supervisionado na Educação Infantil

Como foi a sua relação com a professora regente? Como foi a participação da professora regente no estágio? Qual a sua percepção acerca do estágio supervisionado? Contribuiu com a sua formação docente para a Educação Infantil? De que forma? O que é/foi mais significativo para a sua formação? Antes de iniciar o estágio supervisionado você conheceu a instituição em que faria o estágio? Como foi realizado esse processo? Que experiências/vivências você realizou no espaço/tempo do estágio supervisionado? O estágio supervisionado contribuiu com a sua decisão de atuar na Educação Infantil ou não? Por que? Quando você iniciou o estágio na Educação Infantil conheceu a proposta pedagógica da instituição? Qual a sua opinião? Você já conhecia um proposta pedagógica de alguma instituição de Educação Infantil? Na sua opinião, foi estabelecido uma diálogo entre a universidade e o campo de estágio? No estágio supervisionado como foi/é planejado o momento de atuação com as crianças na Educação Infantil? Como você avalia o período destinado à regência no estágio supervisionado para a sua formação docente para Educação Infantil? Qual a sua percepção acerca da sua atuação no estágio supervisionado? O estágio supervisionado modificou a sua compreensão acerca do trabalho docente na Educação Infantil? Em que sentidos? Quais foram essas mudanças? Quais elementos do estágio supervisionado você destacaria como muito importantes na sua formação? O que deveria ter sido realizado de forma diferente?

Eixo 4 – Unidade teoria e prática no estágio supervisionado

O que você compreende acerca da unidade teoria e prática? Qual a importância da unidade teoria e prática no contexto da Educação Infantil? Ao exercitar a docência em sala de Educação Infantil foi possível estabelecer a articulação entre os conhecimentos adquiridos/constituídos ao longo de sua formação e a prática? Como aconteceu esse processo? Como tem acontecido a unidade teoria e prática durante o estágio supervisionado? Você nota a relação entre os diferentes conhecimentos das disciplinas do curso de Pedagogia e a prática de estágio? É possível apreender a contribuição das disciplinas de estágio? De que forma? Durante o estágio supervisionado como foi a avaliação e a reflexão com o orientador de estágio acerca das práticas realizadas com as crianças? A universidade e o campo de estágio são espaços de aprendizagem da docência. Na sua opinião o que foi/é mais significativo nesses espaços, no sentido de contribuir efetivamente com a sua formação docente?

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“Os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado em Educação Infantil”**. Meu nome é Luciene Batista, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação Infantil. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via e-mail lucienebatista.lu@hotmail.com e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (62) 3565 00 10 (62) 99147 07 80, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215. A complexidade do trabalho docente pode ser expressa na concepção de práxis, atividade humana que se realiza na unidade teoria e prática, compreensão crítica da prática que desvela o que está implícito na atividade concreta. Assim, entendemos que a práxis é a ação transformadora sustentada pela reflexão e pelo conhecimento da realidade. O trabalho apresenta como objetivo geral a intenção de apreender e analisar os sentidos da unidade teoria e prática constituídos, no estágio supervisionado na Educação Infantil, por estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. A investigação pretende problematizar as relações e contradições entre o estágio supervisionado na Educação Infantil e a unidade teoria e prática na formação docente; compreender os sentidos da unidade teoria e prática constituídos nas vivências do estágio supervisionado na educação infantil, elaborados pelos estudantes. Você será entrevistado e para isso deverá reservar um período de, pelo menos 30 minutos, para que possamos conversar. Como as perguntas serão sobre a sua formação no Curso de Pedagogia, especificamente acerca do estágio supervisionado, podem acontecer desconfortos emocionais ou constrangimentos e você poderá não responder a qualquer pergunta que lhe trazer alguma angústia. Você tem direito a ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, e a pleitear indenização em caso de danos. Se você não quiser que seu nome seja divulgado está garantida o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. Contudo, haverá a divulgação do seu nome quando for de interesse se não houver objeção:

- () Permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa;
- () Não permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.

Faculdade de Educação da UFG - Programa de Pós-Graduação em Educação- Rua 235, s/n - Setor Universitário CEP: 74605-050 - Goiânia - Goiás - Brasil - Contatos: (62) 3209-6321 - www.ppge.fe.ufg.br

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado intitulada “**Os sentidos da unidade teoria e prática constituídos no estágio supervisionado em Educação Infantil**”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Luciene Batista sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

APÊNDICE D - Autorização de acesso à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás para a realização de pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

A Faculdade de Educação/UFG está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “**Formação para o Trabalho Docente na Educação Infantil: significados e sentidos constituídos no estágio supervisionado**”, coordenado pela pesquisadora **Luciene Batista (Universidade Federal de Goiás)**, a qual declara conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12.

A Faculdade de Educação/UFG assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de outubro de 2019 até dezembro de 2019.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, assim como manter em sigilo a identificação da instituição de ensino superior.

Goiânia, 12 de setembro de 2019.



Prof.ª Dr.ª Lueli Nogueira Duarte e Silva
Diretora da Faculdade de Educação/UFG

Lueli Nogueira Duarte e Silva
Diretora da Faculdade
de Educação FE/ UFG
Siapec: 11276411

Rua 235, nº 307 - Setor Leste Universitário, Goiânia - GO, 74605-050

APÊNDICE E – Sistematização e organização dos pré-indicadores

Conteúdo temático: Perspectivas/significados do curso de Pedagogia

PRÉ-INDICADORES
1) Lia muito sobre Paulo Freire; 2) vou entrar na Pedagogia; 3) enquanto uma professora já com a minha formação eu posso ser um meio de transformação de vida, da sociedade; 4) boa para explicar o conteúdo para os colegas; 5) gostava muito de criança; 6) Pedagogia me atraia mais; 7) tinha a ver comigo; 8) tia que é pedagoga; 9) prima minha que trabalha na educação; 10) instigado pela família; 11) gostar de criança; 12) interesse mesmo de lecionar, de ajudar outras crianças; 13) gostava muito do ambiente escolar; 14) brincadeiras na infância era brincar de escolinha; 15) coleí grau em Administração; 16) eu sempre gostei muito da sala de aula; 17) cobrei muito de não ter feito licenciatura; 18) Pedagogia, não era a minha primeira opção ; 19) queria de fato ser professor e fazer um curso de licenciatura; 20) a minha escolha por Pedagogia foi porque é a única licenciatura que tem no setor Universitário, que era viável para eu poder ir e voltar diariamente; 21) fui para a Pedagogia devido à localização do curso; 22) gostava muito do ambiente escolar; 23) brincadeiras na infância era brincar de escolinha; 24) coleí grau em Administração; 25) sempre gostei muito da sala de aula; 26) eu queria de fato ser professor e fazer um curso de licenciatura; 27) minha escolha por Pedagogia foi porque é a única licenciatura que tem no setor Universitário; 28) minha primeira opção seria História ou Pedagogia e acabei colocando mesmo Pedagogia; 29) fui para a Pedagogia devido à localização do curso; 30) iniciação científica, tive uma outra visão da questão da Pedagogia; 31) Aí eu tinha certeza é Pedagogia sim, eu tive uma outra visão da questão da Pedagogia; 32) de início não queria fazer Pedagogia, 33) meu sonho era fazer História; 34) prestei para auxiliar, como eu passei no concurso e não queria entrar em uma profissão sem entender o que faz, o que acontece lá, fui fazer Pedagogia; 35) agregando conhecimento ao que estou fazendo; 36) queria mesmo era fazer História, mas eu também queria fazer História para ser professora; 37) consegui passar na Paraíba em 2013 para medicina; 38) queria ser professor por causa do EJA, as políticas públicas e aí eu passei para Pedagogia; 39) Eu queria medicina, mas eu sou pobre não tenho condições, curso integral, não tem como trabalhar; 40) fiz outra graduação, Design de Interiores; 41) queria estudar em uma Universidade Federal; 42) descobrir lugares que vão me abrir campos; 43) madrinha, a minha mãe são pessoas que estão ligadas à educação; 44) tia e uma prima que são pedagogas; 45) pessoas também bem próximas que sempre que conversávamos diziam que eu tinha alguma coisa ligada a educação e que Pedagogia seria de repente o curso que abriria campos para isso; 46) fui criado por uma avó analfabeta e eu tentei alfabetizar ela quando eu era jovem, sem muito sucesso; 47) Uma das coisas que me impulsiona para a Pedagogia seria a questão da alfabetização por ser algo que eu compreendia como importante para as pessoas; 48) a educação já havia se articulado a minha vida de certa forma; 49) por conta de mercado de trabalho que a Pedagogia também me dava esse horizonte de mais oportunidades profissionais, aí eu escolhi Pedagogia; 50) já trabalho na Educação; 51) sou formada em Publicidade, eu sempre pensava em fazer pedagogia porque eu pensava em fazer propaganda para criança; 52) aprender; 53) mudar; 54) entrei na Pedagogia experienciei vários conhecimentos; 55) sempre gostei muito de criança; 56) já tinha trabalhado com criança na Igreja; 57) conhecimento para aprender a lidar melhor; 58) O curso mesmo que eu queria fazer era Direito; 59) fui fazer Ciências Contábeis na UEG; 60) já tinha essa concepção de ser professora, eu queria ser professora, não necessariamente professora da EI ou Ensino Fundamental; 61) o curso de Pedagogia é um curso ótimo, é uma formação de teorias e práticas; 62) fiz cursos técnicos a vida; 63) discutir com um futura Pedagoga; 64) eu pude escolher o curso de Pedagogia, poderia ter escolhido psicologia, fazer outro curso, mas eu quis fazer Pedagogia; 65) tinha vontade de fazer Psicologia; 66) tias que são professoras; 67) conhecida muito próxima que foi professora; segunda opção Pedagogia; 68) com as palestras, eu decidi que o meu lugar era na Pedagogia; 69) Não sabia que o curso era tão abrangente, pensava que ia fazer isso e ser professora e pronto, acabou; 70) o curso era muito mais abrangente; 71) queria fazer Biomedicina para trabalhar com crianças em berçário porque tinha essa possibilidade, mas a minha nota não deu para eu passar, Pedagogia era a minha segunda opção; 72) muitas pessoas na minha família que são pedagogas; 73) pensei que seria mais aquela coisa prática, eu precisava da teórica também; 74) nunca quis ser professora; sempre estudei para ser médica; 75) precisava trabalhar e fui instrutora de treinamento, percebi que aquilo era ser professora, descobri que era um trabalho do Pedagogo Empresarial; 76) Apesar de ser mãe eu não queria trabalhar com criança por não ter experiência e por não sentir que seria uma coisa que pudesse gostar; 77) Comecei a participar de monitoria, iniciação científica, fui me envolvendo, gostando do que eu estava fazendo, fui entendendo que eu era uma pesquisadora; 78) Eu gosto do curso de Pedagogia porque é um leque de opções e dá para fazer várias coisas, não só para a EI, mas em todas as faixas etárias.
E1 – [...] prazo para eu ficar apaixonada pelo Direito, vou deixar a Licenciatura de lado [...]. [...] mas eu sempre lia muito sobre Paulo Freire [...]. [...] fazer como o Paulo Freire fez, [...], vou entrar na Pedagogia e vou começar por aqui [...]. [...] tinha pensado em fazer o Magistério, mas foi naquela época que o Magistério estava caindo como curso, aí falei não vou fazer para depois não dar certo [...]. [...] enquanto uma professora já com a minha formação eu posso ser um meio de transformação de vida, da sociedade também.
E2 – [...] boa para explicar o conteúdo para os colegas e comecei a refletir mais sobre a ideia da Pedagogia. [...] gostava muito de criança e da área da educação a Pedagogia me atraia mais. [...] era uma coisa que tinha a ver comigo e eu fiz.

E3 – Eu tenho uma tia que é pedagoga, tenho uma outra prima minha que trabalha na educação, o interesse veio instigado pela família e pela questão de sempre gostar de criança e o interesse mesmo de lecionar, de ajudar outras crianças [...].
E4 – [...] gostava muito do ambiente escolar [...]. [...] brincadeiras na infância era brincar de escolinha em casa [...]. [...] em 2012, coleí grau em Administração. Aí eu fiz uma especialização e só em 2016 que eu fui ter a ideia de que eu precisava resolver essa questão que tinha comigo desde a infância, eu sempre gostei muito da sala de aula e eu sempre me cobrei muito de não ter feito licenciatura. [...] eu queria de fato ser professor e fazer um curso de licenciatura [...]. [...] a minha escolha por Pedagogia foi porque é a única licenciatura que tem no setor Universitário, que era viável para eu poder ir e voltar diariamente [...]. [...] minha primeira opção seria História ou Pedagogia e acabei colocando mesmo Pedagogia e fui para a Pedagogia devido à localização do curso. [...] comecei a iniciação científica e fiquei um ano sem vínculo e os dois últimos anos com vínculo, como bolsista PROLICEN, aí sim a coisa ganhou um novo contorno. Aí eu tinha certeza é Pedagogia sim, eu tive uma outra visão da questão da Pedagogia [...].
E5 [...] de início não queria fazer Pedagogia. [...] meu sonho era fazer História [...]. [...] prestei um concurso aqui para Goiânia, prestei para auxiliar, como eu passei no concurso e não queria entrar em uma profissão sem entender o que faz, o que acontece lá, fui fazer Pedagogia, pelo menos vai agregando conhecimento ao que estou fazendo [...]. [...] eu queria mesmo era fazer História, mas eu também queria fazer História para ser professora
E6 – [...] consegui passar na Paraíba em 2013 para medicina. [...] não tive condições não fui, perdi. Eu também queria ser professor por causa do EJA, as políticas públicas e aí eu passei para Pedagogia. Eu queria medicina, mas eu sou pobre não tenho condições, curso integral, não tem como trabalhar.
E7 – Antes da Pedagogia eu fiz outra graduação, Design de Interiores [...]. [...] queria estudar em uma Universidade Federal [...]. [...] descobrir lugares que vão me abrir campos [...]. Eu tenho madrinha, a minha mãe são pessoas que estão ligadas à educação, tem uma tia e uma prima que são pedagogas e tem outras pessoas também bem próximas que sempre que conversávamos diziam que eu tinha alguma coisa ligada a educação e que Pedagogia seria de repente o curso que abriria campos para isso.
E8 – [...] eu fui criado por uma avó analfabeta e eu tentei alfabetizar ela quando eu era jovem, sem muito sucesso, ela tinha passado por escolarização de jovens e adultos, geralmente na Igreja, geralmente em uma ONG, ela até estudou um pouco mais, mas não conseguiu se alfabetizar. Uma das coisas que me impulsiona para a Pedagogia seria a questão da alfabetização por ser algo que eu compreendia como importante para as pessoas, porque a minha vó sempre me dizia assim: eu me sinto uma cega. [...] Só lá na frente na Pedagogia que eu consegui olhar para traz e ver que a educação já havia se articulado a minha vida de certa forma [...]. [...] Tive escolha de ir para outras licenciaturas que foi História e Ed. Física, mas por conta de mercado de trabalho que a Pedagogia também me dava esse horizonte de mais oportunidades profissionais, aí eu escolhi Pedagogia e estou muito feliz até hoje com essa escolha e também uma outra questão que eu já trabalho na educação de Aparecida de Goiânia.
E9 – Eu sou formada em Publicidade, eu sempre pensava em fazer pedagogia porque eu pensava em fazer propaganda para criança [...]. A meta era aprender mesmo, mudar, tanto que depois que entrei na Pedagogia experienciei vários conhecimentos [...]. [...] sempre gostei muito de criança [...]. [...] já tinha trabalhado com criança na Igreja em uma outra perspectiva [...]. [...] vai optando pelo conhecimento para aprender a lidar melhor.
E10 – O curso mesmo que eu queria fazer era Direito [...]. [...] fui fazer Ciências Contábeis na UEG [...]. [...] eu já tinha essa concepção de ser professora, eu queria ser professora, não necessariamente professora da EI ou Ensino Fundamental, eu tinha essa concepção de que a Pedagogia ia abraçar isso, tem o EJA, mas eu não tinha essa concepção ainda, fui para a Pedagogia. [...] o curso de Pedagogia é um curso ótimo, é uma formação de teorias e práticas.
E11 – Eu sempre fiz cursos técnicos a vida toda, quando eu fui trabalhar no Senac, há 9 anos atrás, eu fazia o curso de Administração de Empresas, fui selecionada para a secretaria escolar e em debate muito acirrado com a gerência administrativa, eu percebi que quase ninguém da formação em Pedagogia decidia os parâmetros da escola, desenvolvimento de atividades e fluxo. [...] agora vocês vão ter que discutir com um futura Pedagoga, já que eu estava fora, agora estou dentro do ambiente da Pedagogia. [...] eu pude escolher o curso de Pedagogia, poderia ter escolhido psicologia, fazer outro curso, mas eu quis fazer Pedagogia.

E12 – Eu **tinha vontade de fazer Psicologia**, eu tinha como primeira opção psicologia e em segunda opção tinha dúvida, tenho algumas **tias que são professoras**, tenho uma **conhecida muito próxima que foi professora** muitos anos, já é aposentada. Eu conversava com ela para saber como que era e cheguei a **segunda opção Pedagogia**. [...] foi a semana inteira de palestras e naquela semana, **com as palestras, eu decidi que o meu lugar era na Pedagogia** e fiquei o curso todo [...]. **Não sabia que o curso era tão abrangente, pensava que ia fazer isso e ser professora e pronto, acabou.** Quando eu entrei eu vi que não era só isso, **o curso era muito mais abrangente** e fiquei apaixonada na primeira semana e então decidi ficar.

E13 – Eu **queria fazer Biomedicina para trabalhar com crianças em berçário porque tinha essa possibilidade, mas a minha nota não deu para eu passar, Pedagogia era a minha segunda opção** [...]. [...] muitas pessoas na **minha família que são pedagogas**. [...] quando eu comecei o curso **pensei que seria mais aquela coisa prática, eu precisava da teórica também.**

E14 – Eu **nunca quis ser professora**, eu **sempre estudei para ser médica**, mas a minha família é muito humilde e eu tentava passar na UFG e sempre ficava por poucos pontos. Eu **precisava trabalhar e fui instrutora de treinamento, percebi que aquilo era ser professora, descobri que era um trabalho do Pedagogo Empresarial.** Apesar de ser mãe eu **não queria trabalhar com criança por não ter experiência e por não sentir que seria uma coisa que pudesse gostar.** Comecei a participar de monitoria, iniciação científica, fui me envolvendo, gostando do que eu estava fazendo, fui entendendo que **eu era uma pesquisadora**. [...] Eu gosto do curso de Pedagogia porque é um leque de opções e dá para fazer várias coisas, não só para a EI, mas em todas as faixas etárias.

Conteúdo temático: Perspectivas/significados da docência

PRÉ-INDICADORES
1) priorizar os fundamentos da didática, de história, de sociologia, de filosofia; 2) a formação humana; 3) está na faculdade e não sabe o que acontece no dia a dia da escola; 4) nem no estágio mesmo a gente sabe o que acontece; 5) permite refletir; 6) permitir que você estude; 7) tome as suas próprias decisões; 8) reflexivo, crítico, autônomo; 9) formação completa; 10) relação entre teoria e prática; 11) diálogo mútuo e afetivo; 12) conhecimento se estabelece; 13) saberes teóricos e práticos se consolidam; 14) articular essa teoria com a prática; 15) beber de teorias, saber uma direção; 16) contradições, conflitos; 17) escola – espaço de construção do conhecimento, espaço de reprodução de velhas práticas, local de muita contradição; 18) formação crítica; 19) educação como autonomia; 20) educação como prática da liberdade; 21) conectar a prática e a teoria, são indissociáveis; 22) o que me manteve no curso, essa teoria e prática; 23) formação mais humana; 24) formação reflete na nossa prática, no nosso trabalho; 25) formação que consiga lidar com essa nova demanda; 26) o docente poder usar mais essas tecnologias na formação para a prática dele; 27) formação completa; 28) integradora com as ciências, com as culturas, com todas as linguagens; 29) acesso ao patrimônio cultural que a humanidade construiu; 30) formação mais sólida; 31) complexa; 32) professores bem formados; 33) referencial teórico; 34) disponibilidade do aluno; 35) aluno poder refletir; 36) tempo para poder estudar; 37) boa instituição; 38) boa escolha de docentes; 39) bom currículo que assegure uma educação de qualidade; 40) visão geral da educação; 41) além do fazer; 42) teoria e prática; 43) não foi só a prática ou nem só a teoria, consegui pegar os dois; 44) formação humana; 45) pensar sozinho, pensar a sociedade, de criticar, de problematizar; 46) formação completa no âmbito da educação, da história, da sociologia, da filosofia, de todas as áreas; 47) ideia do todo indo pelas partes; 48) experiências diversas; 49) passar por vários aspectos não somente teórico, mas prático e humano; 50) acesso à cultura; 51) nenhuma disciplina de inclusão, nenhuma sobre ensino de jovens e adultos, nenhuma que falasse sobre Paulo Freire; 52) quantidade absurda de núcleos livres; 53) parte da teoria e da prática sendo estabelecida; 54) estuda muito; 55) consegue colocar na prática de forma tranquila; 56) já tem os conhecimentos teóricos; 57) colocar em prática nós temos facilidade; 58) parte prática; 59) estágio para a gente compreender como acontece esse diálogo na escola; 60) o estágio em um ambiente tão controlado; 61) remoto, mais controlado; 62) observando o que os outros estão fazendo; 63) formação assim bem mais completa; 64) acesso a muita informação; 65) rotina de formação, a gente não consegue parar tudo para conseguir entender o que a sociologia da educação influencia na minha sala de aula hoje; 66) formação de qualidade; 67) professores e Universidade me permitiu a pesquisa; 68) permitiu a extensão; 69) permitiu um estágio que de fato se efetivou com o que se propõe dentro de suas Diretrizes; 70) dediquei mais a estudar as políticas; 71) didática, hoje eu sinto mais falta; 72) o estágio dá, mas passa pela escolha de referenciais teóricos; 73) escolha da bibliografia; 74) abriam a minha mente; ampliava o meu conhecimento, despertavam os meus questionamentos; 75) não me colocaram em uma caixinha, eles me tiraram da caixinha; 76) contribuição de todos os conteúdos da educação; 77) tenho outra visão política; 78) todo mundo me dá uma oportunidade de aprender; 79) grupos de estudos, as pesquisas, a monitoria, os cursos de extensões, oportunidade de desenvolver tudo aquilo que você pesquisa; 80) percepção de transformação de mundo, de pessoa; 81) políticas públicas; 82) não tinha muita maturidade para as primeiras disciplinas que foram as mais teóricas; 83) estágio na EI; 84) inclusão que nas disciplinas obrigatórias eu não teria; 85) desmotivado, não tem nenhuma lei nos respaldando, dando garantia do nosso trabalho; 86) fundamentos da Sociologia; 87) História da Pedagogia; 88) disciplinas de fundamentos e essas disciplinas de caráter crítico; 89) disciplina de Didática; 90) Pedagogia, local de conhecimento, de produção do saber, para ler o mundo, para ler a sala de aula, para entender os conflitos da sociedade e o meu aluno; 91) considerar a bagagem do aluno, considerar todo o histórico que ele traz, considerar o cultural dele; 92) Filosofia ; 93) Didática; 94) Sociologia; 95) Arte e música, porque como somos pedagogos, é a primeira etapa, crianças pequenas, ajuda no desenvolvimento motor, as percepções; 96) reaprender algum assunto; 97) memorial; 98) estágio obrigatório; 99) fazer um planejamento, olhar para aquela realidade, prestar atenção nos documentos principais, no PPP, a gente vê que não é só teoria; 100) início da formação pedagógica é muito plural; 101) começa com a base para depois conseguir avançar para o mais específico; 102) curso de Pedagogia é um generalista; 103) não só alfabetiza, tem de articular outras áreas; 104) desenvolvimento psicológico da criança; 105) políticas; 106) aprender a ler; 107) Faculdade me fez refletir mais; 108) possibilidade de pensar a sociedade; 109) tem uma fundamentação teórica muito boa; 110) desvalorizado; 111) não ter as condições mínimas de trabalho; 112) amor a profissão; 113) missão; 114) experiência de estágio, a gente foi lendo, foi fazendo ali e fui me formando como professora; 115) núcleo livre; 116) curiosidade para a pesquisa; 117) analisar; 118) pensar; 119) História da Educação; 120) Sociologia; 121) Psicologia; 122) pensar a sala de aula; 123) Fundamentos da Língua Portuguesa; 124) uma das maiores experiências para mim foi no estágio, foi onde eu mais aprendi, onde eu vi a realidade, os problemas da escola, enxerguei muitos problemas e me inspirei mais; 125) Paulo Freire, ter feito o método dele de alfabetização e ter conseguido revolucionar; 126) exercício reflexivo; 127) Educação, Comunicação e Mídia; 128) Arte e Educação; 129) Vygotsky, a teoria histórico-cultural; 130) psicologia da infância; 131) Letramento; 132) Políticas Públicas; 133) Ciências Naturais; 134) a professora fazia a gente refletir muito; 135) Psicanálise; 136) Vygotsky, Wallon; 137) Maria Helena Souza Patto; 138) matemática sobre a etnomatemática; 139) formação eu falo mais na experiência; 140) Leontiev; 141) Teberosky; 142) Sacristán; 143) deveria ter uma disciplina só Paulo Freire porque a gente sente falta; 144) gestão da escola; 145) gestão do trabalho pedagógico; 146) Libâneo; 147) Saviani; 148) Luiz Dourado; 149) Adorno;

150) Fundamentos de Português 1 e 2; 151) coração da Pedagogia, alfabetizar; 152) Piaget; 153) Lúcia Moisés; 154) Sociedade, Cultura e Infância; 155) Wallon; 156) Saviani; 157) Magda Soares; 158) Edgar Morin; 159) Didática transdisciplinar; 160) Luiz Carlos de Freitas; 161) Kátia Curado da UnB; 162) Profa. Marilza Suanno; 163) Vera Candau; 164) Selma Garrido Pimenta; 165) Alda Junqueira Marin; 166) o núcleo livre que não é importante; 167) sociologia eu tive um pouco mais de dificuldade, matemática também; 168) eu tinha que fazer fundamentos; 169) todos os conhecimentos são muito importantes; 170) sociologia eu tive um pouco mais de dificuldade, matemática também; eu tinha que fazer fundamentos; 171) acredito que todos os conhecimentos são muito importantes; 172) Artes Visuais para mim pouco contribuiu; 173) disciplina que para mim não acrescentou; 174) aprendi o como não fazer; 175) eu não quero ser esse professor que vai trabalhar assim dessa forma; 176) todos os conhecimentos foram bem importantes; 177) faltou coisa que poderia agregar mais; 178) todos são importantes, em algum aspecto eles são relevantes; 179) gestão escolar, é muito teórica, falta algo, há coisas mais práticas, eu senti falta; 180) Não teve uma disciplina específica de questões étnicas, a questão de alunos com alguma síndrome, questão de gênero; 181) limite que eu considero na minha formação; 182) sempre consegue extrair alguma coisa; 183) não vi nenhum que não fosse importante; 184) não teve nenhuma disciplina que não foi importante; 185) Currículo; 186) senti falta mesmo de discutir a educação, a sala de aula do ponto de vista da Filosofia; 187) tudo foi importante; 188) todo conhecimento para mim é válido; 189) até nos pequenos detalhes eu consegui aprender; 190) participar de uma pesquisa na iniciação científica não é para qualquer um, então se não tiver uma bolsa, não é fácil; 191) onde faz ciência; 192) oportunidade de formar novos pesquisadores; 193) o docente não é só o professor da sala, é um professor pesquisador, que constrói, que busca, que lê, que reflete e a iniciação permite isso; 194) iniciação científica é muito importante porque ela abre um leque de possibilidades, é uma parte que você estuda, que você escreve, que você redige artigos e aprimora; 195) agrega muito ao currículo dela por ter participado da iniciação científica; 196) iniciação científica foram vivências maravilhosas, aprender a fazer banner, de correr atrás de formatação de ABNT; 197) leitura crítica; 199) leitura analítica; 199) agrega mais conhecimento; 200) melhor também para o nosso currículo de estudante; 200) compreende o que é a pesquisa e como fazer a pesquisa; 201) querer compreender um problema com uma postura científica; 202) possibilita ter uma postura científica diante os problemas do mundo; 203) o aluno do noturno ele tem limites de trabalho, tem limites que acabam impedindo de participar; 204) Os que participaram de projetos científicos, alguns entraram para o mestrado, porque já tinha um certo aporte teórico, é diferente; 205) iniciação científica foi importante; 206) outro olhar; 207) a criação de novos projetos pedagógicos, novas pesquisas, novas descobertas na educação; 208) depois que eu passei pela iniciação científica eu vi que eu gostava de fazer pesquisa; 209) diferença muito grande entre eu que estava na iniciação científica, eu tinha um conhecimento muito maior do que as minhas colegas que estavam no TCC; 210) pesquisa instiga a saber mais; 211) formação mais humana, olhar de uma forma diferente para a sala de aula, para o meu aluno, para a criança; 212) nem todos os alunos tem a oportunidade porque a pesquisa ainda é muito limitada pela quantidade de bolsas, pela quantidade de professores que oferecem; 213) questão da violência, como denunciar, quem denunciar; 214) a organização do trabalho; 215) deveria ser um matéria de metodologia; 216) inclusão como obrigatória; 217) Educação de Jovens e Adultos também colocaria como obrigatória; 218) Paulo Freire; 219) Demerval; 220) é emergencial modificar esse modelo de estágio e refazer. Porque é um ambiente totalmente controlado, além de ser uma carga horária pequena; 221) colocasse os estudantes durante uma semana inteira; 222) inclusão; 223) questão racial; 224) gênero; 225) núcleo de assistência para todos; 226) fazer mais aulas em outra unidades, em outras licenciaturas; 227) o currículo é muito pesado, com toda essa quantidade de núcleo livre; 228) melhor formação artística para os professores e professoras; 229) Faltaria uma disciplina articulada aí com a Educação Física; 230) Psicanálise; 231) Freinet; 232) comunicação; 233) tecnologia; 234) o currículo que os alunos estão tendo agora era o que a gente gostaria de ter tido na nossa época; 235) Gênero, Sexualidade e Cidadania; 236) Antropologia.

E1 – Tem que **priorizar os fundamentos da didática, de história, de sociologia, de filosofia** também, tem que ser priorizado também **a formação humana** [...]. A gente **está na faculdade e não sabe o que acontece no dia a dia da escola**, as vezes **nem no estágio mesmo a gente sabe o que acontece**. O curso de pedagogia que me deu essa **percepção de transformação de mundo, de pessoa**. O Paulo Freire tem essa questão da transformação que ele fez, da história dele mesmo de **ter feito o método dele de alfabetização e ter conseguido revolucionar** [...]. [...] **exercício reflexivo** que a filosofia faz é muito relevante [...]. [...] **Educação, Comunicação e Mídia** e estou apaixonada na matéria, igual eu fiquei apaixonada em **Arte e Educação**. [...] **o núcleo livre que não é importante**. Eu cansei de ver, na faculdade eles oferecem núcleos livres muito legais e vem gente de outros cursos para pegar da FE e o pessoal da FE não consegue se matricular no núcleo livre da FE e vai ter que matricular em outros. [...] **onde faz ciência**, [...]. Porque **participar de uma pesquisa na iniciação científica não é para qualquer um, então se não tiver uma bolsa, não é fácil**. Eu acrescentaria uma disciplina igual tem no Direito que chama Tópicos Especiais e aí faria um apanhado do que é uma vivência na escola, **eu colocaria aí especificamente essa questão da violência, como denunciar, quem denunciar** [...]. [...] vai ter um trabalho acadêmico deixa eu te **ensinar** aqui como vai ser, **a organização do trabalho**, [...] **deveria ser um matéria de metodologia e não tem** [...].

E2 – [...] **permite refletir**, não só absorver ou então uma receita um passo a passo, faça assim, faça isso com as crianças. Eu acho que é **permitir que você estude**, que você **reflita** e no final você **tome as suas próprias decisões**, [...]. É algo **reflexivo, crítico, autônomo** também. Na grade que me formei não tinha **nenhuma disciplina de inclusão, nenhuma sobre ensino de jovens e adultos, nenhuma que falasse sobre Paulo Freire** [...]. Uma outra questão que me incomodava muito, era que o curso de Pedagogia tinha **quantidade absurda de núcleos livres** e que a gente precisava cumprir. O **estágio** [...] porque é quando a gente vai para o chão da escola **vivenciar muito do que a gente estuda** [...]. [...] **políticas públicas** [...], são as decisões que são tomadas e que impactam o nosso trabalho [...]. [...] o **estágio na EI**, [...] tive um viés de **inclusão que nas disciplinas obrigatórias eu não teria** [...].

[...] **Vygotsky, a teoria histórico-cultural** foi muito forte quando a gente estudou um pouco da **psicologia da infância** [...]. As disciplinas que eu gostei mais foi **Letramento**, a de **Políticas Públicas** também, o **Estágio** que a gente foi para o chão da escola, as **Ciências Naturais** também foi muito legal [...]. [...] **a professora fazia a gente refletir muito**[...]. [...] **cada disciplina tem o seu lugar** é por isso que está grade, senão ela não estaria ali [...]. [...] **sociologia** eu tive um pouco mais de dificuldade, **matemática também** não era muito a minha praia, [...] mas eu tinha que **fazer fundamentos** e foi importante, é necessário. [...]. [...] **oportunidade de formar novos pesquisadores**, principalmente na área da docência, entende que o **docente não é só o professor da sala, é um professor pesquisador, que constrói, que busca, que lê, que reflete e a iniciação permite isso**. Eu acrescentaria a área da **inclusão como obrigatória**, pois na minha grade foi optativa, **Educação de Jovens e Adultos também colocaria como obrigatória** e acho que também **Paulo Freire e o próprio professor Demerval Savini** que é o professor da pedagogia histórico-crítica, também deveriam ser mais explorados.

E3 – [...] formação completa, baseada na teoria histórico-crítica que instigue mesmo essa **relação entre teoria e prática** [...]. [...] **diálogo mútuo e afetivo**, entre professor e aluno, entre professor e a criança para que o **conhecimento se estabeleça**, para que os **saberes teóricos e práticos se consolidem** [...]. [...] eu pude ver muito essa **parte da teoria e da prática sendo estabelecida** [...]. [...] a gente **estuda muito** e na hora de colocar na prática a gente **consegue colocar na prática de forma tranquila** porque a gente **já tem os conhecimentos teóricos**, então **na hora de colocar em prática nós temos facilidade** [...]. [...] **parte prática também foi excelente, do estágio para a gente compreender como acontece esse diálogo na escola**. [...] a gente se sente mais **desmotivado** porque a gente **não tem nenhuma lei nos respaldando, dando garantia do nosso trabalho** [...]. [...] **acredito que todos os conhecimentos são muito importantes**. [...] **iniciação científica é muito importante porque ela abre um leque de possibilidades, é uma parte que você estuda, que você escreve, que você redige artigos e aprimora também** [...] se a pessoa quiser continuar na faculdade **agrega muito ao currículo dela por ter participado da iniciação científica**. [...] a **nossa graduação é muito completa e agora com a nova grade** curricular de 2017 [...].

E3 – [...] formação completa, baseada na teoria histórico-crítica que instigue mesmo essa **relação entre teoria e prática** [...]. [...] **diálogo mútuo e afetivo**, entre professor e aluno, entre professor e a criança para que o **conhecimento se estabeleça**, para que os **saberes teóricos e práticos se consolidem** [...]. [...] eu pude ver muito essa **parte da teoria e da prática sendo estabelecida** [...]. [...] a gente **estuda muito** e na hora de colocar na prática a gente **consegue colocar na prática de forma tranquila** porque a gente **já tem os conhecimentos teóricos**, então **na hora de colocar em prática nós temos facilidade** [...]. [...] **parte prática também foi excelente, do estágio para a gente compreender como acontece esse diálogo na escola**. [...] a gente se sente mais **desmotivado** porque a gente **não tem nenhuma lei nos respaldando, dando garantia do nosso trabalho** [...]. [...] **acredito que todos os conhecimentos são muito importantes**. [...] **iniciação científica é muito importante porque ela abre um leque de possibilidades, é uma parte que você estuda, que você escreve, que você redige artigos e aprimora também** [...] se a pessoa quiser continuar na faculdade **agrega muito ao currículo dela por ter participado da iniciação científica**. [...] a **nossa graduação é muito completa e agora com a nova grade** curricular de 2017 [...].

E5 – Uma boa formação é [...] sempre conectar a prática e a teoria, porque elas **são indissociáveis**. [...] foi o que **me manteve no curso, essa teoria e prática**. [...] em vista de outros colegas que eu tenho é uma **formação assim bem mais completa**, a gente tem **acesso a muita informação**. [...] **considerar a bagagem do aluno, considerar todo o histórico que ele traz, considerar o cultural dele** [...]. Eu gostei bastante da área da **matemática sobre a etnomatemática**, me marcou muito no curso e eu gostei muito de trabalhar [...]. [...] todas foram bastante importantes, todas as matérias, **todos os conhecimentos foram bem importantes**, acho até que **faltou coisa que poderia agregar mais**. [...] **agrega mais conhecimento, melhor também para o nosso currículo de estudante**. Mais disciplinas voltadas para a **inclusão**, falando da **questão racial** porque entrou agora no currículo novo, mas antes não tinha [...]. [...] sobre **gênero** também, eu acho que era importante ter e não tinha e também sobre o campo, a relação com o campo, com a área rural [...].

E6 – [...] uma formação mais humana. A nossa **formação reflete na nossa prática, no nosso trabalho**. Uma **formação que consiga lidar com essa nova demanda** que a gente tem, o **docente poder usar mais essas tecnologias na formação para a prática dele**. [...] **Filosofia, Didática é muito importante. Sociologia também. Arte e música, porque como somos pedagogos, é a primeira etapa, crianças pequenas, ajuda no desenvolvimento motor, as percepções**. A minha **formação eu falo mais na experiência**, eu trabalhava em um colégio que eu era professor, [...] lá não era licenciado pelo MEC e lá eu fazia plano, fazia diário, fazia tudo... os campos de experiência etc. Teria que ter um **núcleo de assistência para todos**, como por exemplo para ouvir as pessoas, como teve aquele caso de suicídio, que todos pudessem recorrer a esse núcleo para buscar ajuda.

E7 – [...] uma formação completa no sentido de que a gente consegue ter acesso a vários assuntos que estão ligados a questão da formação [...]. [...] **rotina de formação [...] a gente não consegue parar tudo para conseguir entender o que a sociologia da educação influencia na minha sala de aula hoje**. [...] **reaprender algum assunto** [...], por exemplo a matemática ou o português, a gente aprender essas matérias de novo sobre o ponto de vista do professor, já não é mais como aluno [...]. [...] no sentido de metodologia foi a questão de **memorial** [...]. [...] **estágio obrigatório** que faz com que a gente observe dos dois pontos, tanto a gente como aluno e a gente como professora [...]. [...] tenho que **fazer um planejamento** e com base em que, de onde eu vou tirar se eu não tenho que **olhar para aquela realidade, prestar atenção nos documentos principais, no PPP, a gente vê que não é só teoria**. [...] **Leontiev** [...], teve o **Teberosky** da parte de aprender a escrever, foi muito bacana. Teve o **Sacristán** que fala da formação de

professores que me ajudou bastante no meu TCC. Olha nem sei, li tanta gente. Acho que **todos são importantes, em algum aspecto eles são relevantes**, eu nem excluiria. [...] a gente tem muita teoria nos dois primeiros semestres e depois elas começam a vir as práticas, outras disciplinas. Seria como que meio que **conectar essas áreas mais teóricas com as partes técnicas** [...]. A gente poderia **fazer mais aulas em outras unidades**, por exemplo na Letras, **em outras licenciaturas** para a gente abrir um pouco mais... a gente já tem acesso a muita coisa dentro da Pedagogia, mas eu acho que poderia abrir no sentido de ter contato com outras licenciaturas para ver de que forma essas pessoas estão pensando isso. [...] **o currículo é muito pesado, com toda essa quantidade de núcleo livre**, então a gente não consegue aproveitar em um ano [...].

E8 – [...] integradora com as ciências, [...], com as culturas, com todas as linguagens, uma educação que permita que todos **tenham acesso ao patrimônio cultural que a humanidade construiu**, do popular ao erudito, do simples, do tradicional para o mais sofisticado. [...] **formação mais sólida, [...], mais complexa**. Analiso como uma **formação de qualidade** [...]. [...] **professores e essa Universidade me permitiu a pesquisa**, me permitiu **a extensão**, me permitiu um estágio que de fato se efetivou com o que se propõe dentro suas Diretrizes. [...] o **início da formação pedagógica é muito plural** porque a gente sempre **começa com a base para depois conseguir avançar para o mais específico** [...]. [...] o **curso de Pedagogia é um generalista**, no sentido de que ele não tem uma única área de atuação, ele não só alfabetiza, tem de **articular outras áreas** [...]. [...] **deveria ter uma disciplina só Paulo Freire porque a gente sente falta**. [...] **gestão escolar** porque ela tem uma lacuna, **é muito teórica**, ela discute legislação, ela até vai discutir condição do trabalho [...]. [...] **falta algo [...] há coisas mais práticas**, eu senti falta. [...] **iniciação científica**, você **compreende o que é a pesquisa e como fazer a pesquisa**, depois que você começa fazer isso, em vários momentos da vida você vai **querer compreender um problema com uma postura científica** [...]. [...] **fundamental na minha formação humana** porque me **possibilita ter uma postura científica diante os problemas do mundo**. Uma **melhor formação artística para os professores e professoras**, eu acho que falta. **Faltaria uma disciplina articulada aí com a Educação Física**.

E9 – [...] professores bem formados, ter um **referencial teórico** dentro dessa formação, excelente, mas a **disponibilidade do aluno** faz muita diferença. [...] a possibilidade desse **aluno poder refletir** também, isso é diferente demais, quem tem **tempo para poder estudar**. [...] muitos dos que estão estudando tem muita vontade de aprender, mas esse **impeditivo para a própria formação de ter tempo para estudar**, faz muita diferença. [...] **dediquei mais a estudar as políticas**, a estudar as leis que regem a educação [...] a questão da **didática**, eu estudei, mas não me dediquei tanto e **hoje eu sinto mais falta** e hoje eu me dedico mais a estudar isso [...]. [...] **isso o estágio dá, mas assim também passa pela escolha de referenciais teóricos**, hoje eu estudo mais, até porque tem a prática e no mínimo você precisa ver isso. [...] **desenvolvimento psicológico da criança, o próprio desenvolvimento como um todo**, a criança infantil, a questão das **políticas, aprender a ler**, a gente pensa que sabe ler [...]. [...] a **Faculdade me fez refletir mais**, [...]. [...] **possibilidade de pensar a sociedade**. [...] **gestão da escola, da gestão do trabalho pedagógico**, é muito significativa a gente entender isso, políticas. O **Libânio** eu li, o **Saviani**, assim é tanta gente que vai lendo, **Luis Dourado, Vygotsky**. [...] todas deram base para a formação [...]. **Não teve uma disciplina específica de questões étnicas, a questão de alunos com alguma síndrome**, essa é uma coisa que eu vou ter que estudar [...]. [...] **isso é o limite que eu considero na minha formação**, foi isso. A **questão de gênero** também [...]. [...] o **aluno do noturno ele tem limites de trabalho, tem limites que acabam impedindo de participar** [...]. **Os que participaram de projetos científicos**, posso falar sem medo de errar, **alguns entraram para o mestrado** também, porque já tinha um certo aporte teórico também, então assim **é diferente**.

E10 – [...] formação boa de professores deveria olhar primeiramente para o real. [...] a formação do professor [...] **não condiz com a realidade** [...]. [...] uma formação de professores que **não mostra o real para o professor**, é uma **formação que mascara essa realidade**, que é uma realidade difícil, [...]. [...] **fundamentação teórica** [...]. [...] me ajudou e que me ajuda é esse **olhar amplo**, você conseguir ver o adulto, a criança como um ser muito além do que está ali, é um ser psíquico, não só psíquico, mas social, ele tem uma história, a gente percebe isso porque **tem uma fundamentação teórica muito boa**. [...] filosofia eu conheci o **Adorno**, que seria um dos pensadores mais importantes para mim. [...] **sempre consegue extrair alguma coisa** [...]. [...] essa iniciação científica foi importante [...]. [...] foi um **outro olhar** [...]. [...] a **psicanálise** tem muito esse olhar no indivíduo, as outras disciplinas eu percebo que não fala muito do indivíduo, é mais social, muito ampla, a **psicanálise** viria para dizer do indivíduo, eu acho que colocaria essa disciplina.

E11 – [...] começa com uma boa instituição, uma boa escolha de docentes, um bom currículo que assegure uma educação de qualidade. [...] a **escolha da bibliografia** de cada um professor [...]. [...] escolhas que **abriam a minha mente, ampliava o meu conhecimento, despertavam os meus questionamentos**, eles não me colocaram em uma caixinha, eles **me tiraram da caixinha**. [...] muita gente acaba desistindo da formação, **desistindo do curso de Pedagogia no estágio**, é porque vai virar prática realmente nas escolas. [...] ser **desvalorizado** e por **não ter as condições mínimas de trabalho**, porém o **amor a profissão e a missão que a gente estabeleceu como princípio de vida quando a gente escolheu o curso de Pedagogia** e ali é o local de definição. [...] eu fiquei encantada e escolhi ser monitora das disciplinas de **Alfabetização e Letramento, Fundamentos de Português 1 e 2**, porque eu acho que esse é o **coração da Pedagogia, alfabetizar** [...]. [...] **Piaget** já tinha ouvido falar em alguns momentos, mas **Vygotsky** foi fundamental, **Piaget** foi fundamental. [...] quando comecei a elaborar o meu projeto, o meu plano de aula, foi com esse texto do **Saviani**. [...] **não vi nenhum que não fosse importante, não teve nenhuma disciplina que não foi**

importante para mim porque lá na frente fez falta. [...] **a criação de novos projetos pedagógicos, novas pesquisas, novas descobertas na educação** passa por isso, por projetos de pesquisa. [...] a gente trabalha poucas **questões ligadas ao meio ambiente**, a gente vê um pouco em metodologia do ensino de Ciências, mas é muito superficial, muito leve. [...] o Freinet foi um autor que eu gostei muito, me apaixonei pelo ensino que o **Freinet** desenvolveu, a gente vê pouquíssimo na teoria e lá na prática de estágio a gente não desenvolve nada a respeito, então é um aporte que pode desenvolver um pouco mais. Essa questão da **comunicação**, hoje as crianças estão muito evoluídas no processo de comunicação, muito mais que os próprios professores, muitas vezes, essa discussão também é importante, também a discussão da **tecnologia** envolvida até no ensino infantil.

E12 – [...] **visão geral da educação**, não foi só centrada no fazer, teve o fazer também, mas foi **além do fazer**, foi muito essa questão da **teoria e prática**, dessa relação, **não foi só a prática ou nem só a teoria, consegui pegar os dois** [...]. [...] **poderia ter aproveitado melhor**, eu tinha terminado o ensino médio e entrei na Faculdade e eu **não tinha muita maturidade para as primeiras disciplinas que foram as mais teóricas**, eu acho que **não aproveitei tanto as disciplinas**. [...] a **experiência de estágio** a gente foi lendo, foi fazendo ali e **fui me formando como professora**, materializou a professora e consegui encarar [...]. [...] **núcleo livre** [...], me abriu a **curiosidade para a pesquisa**, eu consegui **pensar** mais no geral, olhar para as questões sociais de uma maneira diferente, comecei **analisar** mais, foi quando eu comecei a ter maturidade para **pensar** mais sobre algumas questões teóricas. **História da Educação** foi muito importante para eu conhecer a História da Educação e até do Brasil e até a Europeia que eu não conhecia muito. A **Sociologia** foi muito importante para eu **pensar a sala de aula, a Psicologia** também para pensar a sala de aula [...]. **Fundamentos da Língua Portuguesa** [...]. [...] **estágio** para mim foi fantástico, foi **uma das maiores experiências para mim foi no estágio, foi onde eu mais aprendi, onde eu vi a realidade, os problemas da escola, enxerguei muitos problemas e me inspirei mais** [...]. A **Lúcia Moisés**, [...] a disciplina de **Sociedade, Cultura e Infância**, [...]. [...] falta a afetividade, que é importante no **Wallon**, é um conhecimento muito importante para mim e gostaria de considerar essa questão quando eu for dar aula. Eu diria que foi a disciplina de **Currículo** [...]. É uma disciplina importante para o curso, mas a minha turma não tirou muita coisa, não entendeu, em virtude da forma como foi trabalhada. [...] **depois que eu passei pela iniciação científica eu vi que eu gostava de fazer pesquisa** e eu queria ir a diante e continuar pesquisando. Eu vi que tinha uma **diferença muito grande entre eu que estava na iniciação científica, eu tinha um conhecimento muito maior do que as minhas colegas que estavam no TCC**, questão de ABNT, de estrutura, eu já sabia estruturar o texto mais ou menos e as outras meninas não tinham tanto esse domínio. [...] a **pesquisa instiga a saber mais**.

E13 – [...] dar uma **formação humana** para o graduando, uma formação que ele vai ser capaz de **pensar sozinho, pensar a sociedade, de criticar, de problematizar**. É uma **formação completa no âmbito da educação, da história, da sociologia, da filosofia, de todas as áreas**. [...] a gente tem uma **ideia do todo indo pelas partes**. [...] Eu sou uma pessoa antes da graduação e uma pessoa depois da graduação, de saber o que foi a história, ter a **contribuição de todos os conteúdos da educação**, hoje eu sou outra pessoa, **tenho outra visão política** [...]. Para a Alfabetização a **Magda Soares** para mim foi muito importante. [...] acho que tudo, mesmo que não diretamente teve uma contribuição, algumas partes da **Filosofia da Educação** poderia ter enfatizado mais a parte da Educação, acho que as vezes se perdia nos pensamentos e eu **senti falta mesmo de discutir a educação, a sala de aula do ponto de vista da Filosofia** [...]. Fiquei dois anos na iniciação científica [...]. [...] do ponto de vista da formação me ajudou a ter essa **formação mais humana, olhar de uma forma diferente para a sala de aula, para o meu aluno, para a criança**. [...] o **currículo que os alunos estão tendo agora era o que a gente gostaria de ter tido na nossa época** porque eu senti falta a matéria de Libras, eu não sei nada de Libras e é importante a gente saber. Na nova grade tem uma matéria específica para entender a infância e a gente também não teve.

E14 – É ter **experiências diversas** tanto do corpo docente e com práticas pedagógicas diferentes. A formação tem que **passar por vários aspectos não somente teórico, mas prático e humano** [...]. [...] a nossa formação é para além das paredes da Universidade, é o **acesso à cultura** [...]. [...] tenho certeza que estou lugar certo porque **todo mundo me dá uma oportunidade de aprender** [...]. Os **grupos de estudos, as pesquisas, a monitoria, os cursos de extensões**, [...] **oportunidade de desenvolver tudo aquilo que você pesquisa** [...]. [...] o principal autor que está sendo o meu maior referencial é o **Edgar Morin**, com a **didática transdisciplinar** que é justamente a que mais acredito, **Luiz Carlos de Freitas, Luiz Dourado da FE, a Kátia Curado da UnB, Prof. Libânio, a Profa. Marilza Suano** que é uma das referências para a gente [...], da Didática que tem alguns nomes bem chaves, a **Vera Candau, a Selma Garrido Pimenta, a Alda Junqueira Marin** [...]. [...] **tudo foi importante**, eu não posso desprezar nenhum autor, nenhuma disciplina porque **todo conhecimento para mim é válido**, não posso desmerecer aquilo porque **até nos pequenos detalhes eu consegui aprender**. Considero a pesquisa fundamental, mas **nem todos os alunos tem a oportunidade porque a pesquisa ainda é muito limitada pela quantidade de bolsas, pela quantidade de professores que oferecem** [...]. [...] eu acho que eu tenho **muito embasamento, mas não para a EI** porque as minhas práticas pedagógicas são mais voltadas para adultos [...]. Eu acrescentaria para o nosso curso, **Gênero, Sexualidade e Cidadania**, eu acrescentaria **Antropologia**.

Conteúdo temático: Perspectivas/significados da docência na Educação Infantil

PRÉ-INDICADORES
1) experiências que eu tenho é o do estágio; 2) vou aprender na prática mesmo; 3) base teórica; 4) dedicação; 5) identico; 6) sinto à vontade de estar; 7) considero preparada pelo fato de ter feito dois anos de estágio; 8) noção de como funciona na prática; 9) preciso da teoria para aplicar na prática; considero em preparação; 10) professor ele nunca está pronto e acabado; 11) ensino remoto, a universidade de fato não nos preparou; 12) sair do curso de Pedagogia sem preparo para trabalhar nessa modalidade remota; 13) processo contínuo; 14) acredito na práxis, porque é o que a gente pensa e vai fazer de fato; 15) utilizar o que aprendeu para mediar situações; 16) cotidiano escolar nos ajuda a estar preparado; 17) o que dá um preparo mesmo são as situações corriqueiras da situação escolar; 18) considero bem preparada tive uma formação e uma preparação para isso; 19) Fiz estágio para isso; 20) preparei psicologicamente e na parte da educação também; 21) autonomia; 22) preconceito que ainda existe do homem na EI; 23) me considero, mas não tanto pela Universidade; 24) a prática; 25) diante o movimento da sala de aula você vai lembrar do teórico, acaba que ajudou sim; 26) vou aprender; 27) preparada vai ser uma construção, estar preparada é uma construção; pronta para aprender; 28) aprendi, me deu total segurança, principalmente dentro do estágio; 29) estágio é a união da teoria e da prática; 30) não existe outro lugar para se ver teoria e prática junta, é no estágio; 31) tenho um pouco de receio; 32) percebi isso no estágio; 33) estratégia; 34) disposta na EI; 35) situação de sala de aula diferente; 36) Bem preparada não sei; 37) tenho que aprender mais; 38) ter mais experiências; 39) ponto de vista teórico estou preparada; 40) muito embasamento, mas não para a EI; 41) Para a EI estou em fase de aprendizado; 42) lúdico; 43) brincadeira; 44) oferecer para as crianças para exercitar a criatividade, a ludicidade; 45) Zilda Ramos; 46) criança dessa faixa etária da Educação Infantil, elas têm uma especificidade própria; 47) estágio, oportunidade de todo aluno da Pedagogia de conhecer a EI; 48) Vygotsky; 49) Rousseau; 50) o papel do professor da EI, é iniciar esse processo de vivência social da criança; 51) Leitura e Escrita; 52) Letramento e Língua Portuguesa; 53) Matemática; 54) Tanto Português quanto Matemática eles colocavam muitos conhecimentos práticos, diversas hipóteses, situações, dava o plano de aula também para a gente ver como seria em cada etapa da educação básica; 55) preciso da teoria para aplicar na prática; 56) Paulo Freire; 57) Maria Helena Sousa Pato; 58) Emília Ferreiro; 59) a educação matemática De Ambrósio; 60) Filosofia e a Sociologia que é o que eu fazia com as crianças dos combinados, que você condiciona as crianças; 61) professor é espelho; 62) ensino crítico, da autonomia, que leva a criança a pensar, não sozinha de fato, mas com o docente como mediador, ele como um sujeito crítico; 63) disciplinas de estágio, de didática; 64) psicologia; 65) história da educação; 66) estágio em EI que nos possibilitou estudar o que é a EI, as diferenças dela em relação ao Ensino Fundamental; 67) jogos, brincadeiras; 68) Piaget; 69) Freud; 70) sociedade, cultura e infância; 71) Arte e Música; 72) Artes visuais; 73) a questão das políticas porque a gente acaba dentro do contexto de gestão; 74) Froebel; 75) Montessori; 76) Skinner; 77) Wallon, 78) Leontiev; 79) a disciplina de estágio é fundamental, apesar dessa pandemia ter jogado tudo para cima, vai ficar uma lacuna muito grande; 80) Alfabetização e Letramento, porque alfabetização e letramento era realmente o que a gente precisava lidar; 81) a psicogênese da língua escrita; 82) o estágio como uma ação que é importante também para a formação; 83) estágio não é simplesmente uma carga horária a ser cumprida; 86) Saviani; 87) Maria Carmen Silveira Barbosa; 89) Patrícia Corsino; 90) Zilma Ramos de Oliveira; 91) Viviane Drumont; 92) até a Professora Ivone; 93) História da Educação, Fundamentos Metodológicos da EI; 94) disciplina do ECA; 94) Didática é indispensável, não tem como pensar em um professor sem Didática; 95) deveria ter mais Didática, deveria ter Didática 1,2,3 e 4, cada período ter uma continuidade da Didática para que os alunos consigam entender a sua práxis docente; 95) demora entender teoria e prática, passa dois anos com teoria, aí lá no terceiro ano cai de paraquedas na prática; 96) está muito distante teoria e prática, a gente tem muita teoria primeiro para depois entrar na prática; 98) violência, como denunciar, quem denunciar; 99) organização do trabalho; 100) matéria de metodologia; 101) infância é o sono da inocência; 102) infância é aquele período em que você ainda está dormindo para as coisas mais pesadas da vida; 103) criança é o indivíduo que vive na infância, que está passando pela infância; 104) criança é um ser em desenvolvimento; 105) É um ser que está em desenvolvimento; 106) precisa de uma mediação maior para compreender o mundo a sua volta e si compreender; 107) Infância para mim é quando a gente está estabelecendo vínculos, estabelecendo saberes, estabelecendo conhecimentos por meio da relação do externo com o interno; 108) formar como cidadão; 109) formação do ser; 110) Criança seria uma fase muito rica, de muitos conhecimentos, estabelecendo os contatos, com muita afetividade; 111) a infância é apenas uma fase na vida de um sujeito que já é um ser humano constituído; 112) Criança é a pessoa que está na fase da infância, ou seja, ela está em desenvolvimento; 113) é um ser humano em fase de aprendizado; 114) a infância a fase de maiores descobertas do ser humano; 115) infância é a melhor época da nossa vida; 116) criança é um sujeito que está sempre disposto a aprender, sempre está ativo; 117) Infância é a melhor parte da vida da gente e a menor infelizmente; 118) é a inocência; 119) Criança é um pequeno humano; 120) É um sujeito de direitos também que traz consigo experiências; 121) Infância é uma fase da vida; 122) crianças são seres em formação dos seus vínculos sociais e em um dado momento elas têm acesso à escola; 123) Infância, um período de tempo que se vive, um momento, uma etapa da vida; 124) Criança esse sujeito de direito que vive a infância e tem direito de vivê-la; 125) infância, é uma fase que demanda cuidado, atenção, é período de muito desenvolvimento, de possibilidades de muitas aprendizagem; 126) criança dentro desse tempo de infância é um ser que precisa ser cuidado, ser atendida as suas necessidades físicas, psíquicas, materiais também; 127) não são a mesma coisa, mas ao mesmo tempo não se dissociam, não são os mesmos, mas não são separados; 128) infância é um lugar que precisa de mais cuidado; 129) infância é um terreno de possibilidades; 130) preparo, o desenvolvimento para um futuro ser humano; 131) infância é o cuidar e o educar; 132) criança é um ser que necessita de cuidado e educação; 133) infância com aquele momento mágico; 134) a infância para mim é a fase mais gostosa da vida da gente, onde o brincar é a maior tarefa do dia e de preocupação; 135) a criança com um ser extremamente frágil que precisa de um cuidado especial; 136) criança de dois anos já é uma pessoa; 137) criança, pessoa de 0 a 12 anos e a infância como o momento; 138) a infância é um período importante para a criança e precisa

ser cuidada para ela viver toda a amplitude, de brincar, de correr, para ela ter a sua formação; 139) criança é um indivíduo que tem direitos, que tem deveres, tem o direito de brincar, de ser cuidada, de ser educada, direito a saúde, ao respeito; 140) indivíduo que precisa do cuidado do adulto e nem um momento ela pode ser deixada sozinha, tem sempre que ter um adulto para mediar as situações que ela vive para ela poder ficar em segurança; 141) infância é um momento da vida que a criança pode aprender sem restrições, porque ela na infância se permite viver, ter experiências; 142) é na infância que ela aprende as regras, os limites, o que pode, o que não pode, conhecer a si, o corpo, o outro, jogos, brincadeiras; 143) Infância é o momento que ele pode se descobrir e descobrir a vida através da infância; 144) Criança para mim tem que ser curiosa, porque a criança que não pergunta, não questiona limita o mundo dela; 145) início das interações para além da família; 146) quando elas vão para uma instituição de EI conhecem outras crianças, outras formas de pensar, diversidades culturais; 147) nesse processo a criança está interagindo com o mundo, internalizando as relações; 148) o professor tem condições de fazer as mediações para que a criança desenvolva melhor; 149) A EI é muito importante para criança estar ali aprendendo, conhecimento; 150) O profissional, o pedagogo que está ali tendo essa possibilidade de educar outro ser; 151) possibilidade do professor conseguir transmitir esse saber para a criança; 152) EI possibilita isso por meio de atividade lúdicas, por meio de brincadeiras, por meio também de atividades que instiguem o conhecimento da criança para que ela se desenvolva, para que ela cresça e amplie a sua visão de mundo por meio da reflexão crítica; 153) infância é esse estado de descoberta; 154) educação infantil é conectar a infância com o ensino científico, sem tirar as brincadeiras, sem tirar o afeto; 155) Educação Infantil é mediar a introdução da criança, que sai da família e vai para a sociedade; 156) Educação Infantil não é formar o sujeito crítico porque é criança, mas introduzir na sociedade, dar essa introdução, a sementinha desse pensamento crítico, que não se chama autonomia, que não se chama senso crítico; 157) EI é uma fase escolar que as crianças têm o contato com outras crianças e outros adultos; 158) direito básico que os seres humanos têm de se desenvolverem de forma saudável, respeitosa e garantindo o mínimo para essa existência; 159) EI é um tempo que vai ter cuidados; 160) é o tempo que se pode aprender, aprender dentro da possibilidade que se está trabalhando com a criança, então aprendizagem e desenvolvimento de uma criança; 161) tudo vai ser aprendido lá, comer, assentar, colocar o garfo na boca; 162) ensino infantil é tudo de mais importante para a formação do ser humano, do cidadão, do indivíduo; 163) professor cuidador dos primeiros anos da creche; 164) momento de formação, de educação da criança de até 5 anos; 165) é um lugar realmente de formação; 166) EI é mais ampla; 167) etapa da vida da criança que possibilita o desenvolvimento, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento cognitivo, é todo o desenvolvimento da criança; 168) é uma etapa que busca desenvolver a criatividade, desenvolver a imaginação, a percepção do mundo, pensar o mundo, pensar a sociedade, é uma etapa que a criança aprende a se socializar com o próximo, ela aprende a viver em sociedade, ela aprende que tem direitos, mas tem deveres; 169) EI não seja um mero depósito; 170) EI precisa ser um lugar onde a minha criança vai ficar, mas que ali ela vai socializar, ela vai brincar, ela vai conhecer outras crianças, ela vai se divertir; 171) Vai ter um aprendizado; 172) multiplicidade de valores que a EI proporciona; 173) visão da EI e do professor da EI fosse vista com mais seriedade; 174) pretendo fazer concurso público, lá sim que eu vou descobrir como que funciona esse cotidiano escolar na EI; 175) vai ter muitos desafios por eu ser do sexo masculino e trabalhar com criança; 176) incorporar da melhor maneira a proposta, a Proposta aqui mesmo de Goiânia; 177) No privado não, não tem muita expectativa; 178) No público a expectativa é de ter novas experiências, ter novos aprendizados; 179) bastante desafio; 180) melhor compreendida e levado a sério, um compromisso; 181) espaço de possibilidade de aprendizagem; 182) espaço diferenciado; 183) não se pretende escolarizar, pretende socializar, você pretende desenvolver, possibilitar experiências, elaborar conhecimentos possíveis de mundo, de convivência; 184) EI fica um pouco a margem na formação; 185) Não são boas, se você pensar na profissão como retorno salarial é uma das menos favorecidas e é uma das mais exigidas; 186) pouco promissora no sentido de ter valorização mesmo, mas positiva porque parece que estão ampliando realmente a importância da Pedagogia na vida social; 187) estão ampliando vagas na área de Pedagogia; 188) quando vai encarar o estágio acha que vai ensinar letra, vai ensinar isso e aquilo, igual na escola particular; 189) vamos trabalhar os conhecimentos, mas vai pouco a pouco, foi uma quebra de expectativa; 190) por já ter trabalhado em uma escola particular, parece que eu estou vivendo a minha infância de novo, de brincar, de correr, de ensinar; 191) Eu acredito que eu vou conseguir desenvolver um bom trabalho junto com as crianças, tendo ajuda dos professores, dos profissionais da instituição; 192) minhas expectativas é conseguir ser uma profissional capacitada, eu quero ter uma bagagem que me dê segurança nas minhas práticas docentes, eu quero ter uma segurança daquilo que eu faço; 193) preciso me apropriar de práticas pedagógicas inovadoras porque eu quero sair do comum, do tradicional que qualquer um faz; 194) eu busco a inovação, a diferença, eu busco o novo, eu busco o que é mais atual para apresentar para a EI porque eu não quero ser uma professora comum, eu quero ser uma professora bem diferente; 195) professor de EI ele tem que ser um professor que saiba dialogar com o aluno, com os pais, com as mães. Ele tem também que ter essa criatividade, ele precisa ser esperto para saber se o aluno está bem ou não está; 196) ter toda essa jogada de cintura para saber quando tem um aluno que não está muito legal, que não quer participar de algumas atividades; 197) ter um jogo de cintura para saber levar tudo; 198) é necessário o professor dessa fase entender sobre desenvolvimento infantil, sobre a especificidade de cada etapa; 199) conhecer essas especificidades das crianças, dessa etapa de modo geral, se faz muito necessário; 200) a gente não vê isso muito aprofundado no curso, percebo que as vezes essa falta de perceber essas especificidades, dificulta na hora de montar as atividades por que elas não sabem o que exatamente preparar para a criança; 201) lidar em grupo, de colocar os alunos para interagirem, instigar o vínculo afetivo dos alunos, a questão de grupos de estabelecer vínculos entre eles mesmos, com o professor; 202) procurar atividades mediáticas que estabeleçam essa relação teoria e prática; 203) professor precisa ter muita paciência, ter muita disciplina; 204) exercer um certo domínio da turma para que de fato seja promovido esse conhecimento, desenvolvido esse aprendizado nas crianças de forma criativa, de forma lúdica; 205) disposição, todo mundo tem que ter; 206) aberto a novos conhecimentos, ter criatividade para trabalhar com as crianças; 207) Mente aberta no geral para compreender a cabecinha de cada; 208) saber mediar; 209) Não sei; 210) A gente é adulto e lidar com criança e lidar com adultos ao mesmo tempo, de perceber as nuances dos horários

específicos, das rotinas; 211) a criança como indivíduo; 212) essas especificidades da coisa do horário, enfim tem toda uma regrinha que faz parte da rotina; 213) essa coisa da rotina tem que estar bastante presente; 214) integralidade dos conhecimentos, eu acho que é o grande desafio; 215) criança, está ali para existir do jeito que ela consegue ser e a gente conseguir garantir o mínimo de desenvolvimento para esse ser; 216) Desenvolver a questão da motricidade, a questão cognitiva, ela sentir o mundo, ela provar o mundo, pegar, amassar; 217) é o brincar, é o interagir, é muito, muito diferente porque ela não tem condições nem cognitiva, as vezes, de elaborar o que uma criança de 6, 7 anos já consegue; 218) aprender preparar uma mamadeira; 219) Tem especificidade sim, pode ser que um lugar não tenha berçário, mas tem uma criança de 4 anos que precisa de ajuda para ir ao banheiro; 220) Especificidades de um banho; 221) especificidade do jeito de falar, do jeito de tratar, de relacionar; 222) vai propor uma coisa de conhecimento para a criança que parece que você está falando de um conto de fadas, que não é uma coisa real, o conhecimento e o modo; 223) brincar; 224) brincar está em tudo isso; 225) especificidades da EI seria esse cuidado; 226) olhar muito mais próximo da criança nos primeiros anos de vida, é uma proximidade muito grande, existe um cuidado muito maior; 227) O professor que entrar na EI ele precisa saber que as vezes vai precisar do banho, vai precisar colocar comida na boca da criança e isso de certa forma é também educar; 228) o professor de EI tenha mesmo formação em EI e domine o conhecimento da formação da criança, formação do sujeito, da psicologia que é estudar especificamente o ensino na EI, principalmente em seus aspectos psicológicos; 229) especificidade de conhecer esses processos é uma coisa importante para que você não atrole a formação da criança; 230) Tem que trabalhar com mais estratégias, tem que ter o plano A, B, C, D; 231) ter vários planos alternativos, diferentes planos, estratégias diferentes, recursos diferentes; 232) tem que ter uma gama de recursos e é quase que carregar uma bagagem para a sala de aula; 233) tem que ter esse malabarismo, a gente tem que ir lhe dando com as demandas deles; 234) Envolve o educar e o cuidar; 235) a gente tenta promover essa autonomia da criança, de conseguir fazer as coisas sozinha; 236) momento que ela desenvolve a criatividade dela porque ela cria, recria; 236) trabalhar com vários estímulos, materiais diferentes para ela ter várias experiências; 237) os alicerces são o cuidar e educar; 238) o cuidar, o educar são cruciais, são os pilares, não tem como você pensar no nosso trabalho sem pensar em cuidar, educar; 238) passando uma experiência; 239) Não tem o retorno esperado, os pais não colaboram, não levam muito a sério; 240) crianças não fazem as atividades, vai acumulando e aí vai passando o tempo e a criança fica sem fazer. Isso é um ponto muito sério; 241) frequência, porque as vezes tem criança que vai uns três dias e falta dois, isso vai acumulando, deixando de fazer muita coisa, vai perdendo o fio da miada, isso prejudica a gente que é adulto e prejudica também o aprendizado de uma criança; 242) culpa dos pais que não levam sério a EI; 243) instituição particular vai ser cobrada uma certa demanda que talvez na escola pública não; 245) condições físicas do espaço são complicadas; 246) as condições da escola pública são uma dificuldade muito grande; 247) dificuldade está em colocar a atividade para a realidade do aluno; 248) crianças de 0 a 3 a dificuldade é a falta de atenção; 249) tempo; dar o banho, é o cuidado maior, requer uma atenção, um cuidado maior; 250) ainda não tive contato com criança, eu só vou descobrir lá, quando eu estiver, quais são as dificuldades, eu sei que são muitas; 251) diferenças; 252) administrar o caos; sala lotada de crianças vai ser difícil; 253) falta de investimento, a falta de estrutura, os salários que são péssimos; 254) Com as crianças não tem dificuldades nenhum, o problema é sempre com os pais que não conseguem entender o jeito que a gente lida; 255) dificuldade maior que tem são os pais; 256) Criança não, o problema mesmo são os pais; 257) separação dos pais, a separação do seu ambiente seguro de casa, das pessoas que está acostumada a viver os primeiros momentos da vida; 258) contato nosso como professores com os nossos colegas; 259) troca colaborativa; 260) aprendizado coletivo; 261) aproveitar os conhecimentos das crianças; 262) Falta de orçamento; 263) necessário federalizar os CMEIs, colocar para a União cuidar; 264) a dificuldade de não ter uma formação mais sensível para essa especificidade; 265) falta de sensibilidade de formação para entender onde se está. Eu formei pedagoga, mas eu pedagoga para uma escola e não para uma EI e isso tem diferença sim; 266) formei foi no CMEI e não foi na Faculdade; 267) Faculdade deu o aporte para chegar lá e falar que não dá para fazer desse jeito; 268) a dificuldade é quando você entra, até aprender o processo; 269) não subestimar a capacidade das crianças, porque elas conseguem sim, é só você estar mediando, é só você estar ali ensinando, que elas vão compreender sim; 270) Com as crianças de 0 a 3 eu tive mais dificuldades, mas com as crianças de 4 e 5 anos eu tive mais facilidade porque eles já são mini adultos, praticamente, eles já sabem a convenção das coisas; 271) quebrar o muro da afetividade; 272) muito cansativo; 273) exige uma demanda maior da gente; 273) temos que estar fisicamente e mentalmente preparada para lidar com todas as demandas, é realmente mais difícil; 274) chamar a atenção das crianças; 275) fase de adaptação é muito difícil; 275) Tem as dificuldades de aprendizagem, a relação da família com o professor, dificuldade de comunicar porque tem que ter o cuidado como fala, a criança não quer ter autonomia; 276) estruturais, espaço; 277) EI precisa de toda uma adaptação; 278) gosto muito do cheirinho deles, na verdade eu gosto muito de todas as crianças, da espontaneidade deles; 279) acompanhar o desenvolvimento; 280) onde me abrir as portas eu vou, mas eu tenho muita vontade de trabalhar na EI; 281) trabalho na EI por escolha; 282) partir para o Ensino Fundamental pela experiência; 283) pretendo trabalhar na EI por eu ter mais experiência; 284) Por eu ter feito esse estágio de dois anos na EI, então é algo que consolidou; 285) educação é a minha grande questão; 286) não consegui me identificar durante o estágio com o ensino fundamental; 287) consigo lidar melhor com eles do que com os maiores; 288) Não tenho; 289) se fosse concurso público eu iria sim, mas privado não; 290) estou mais para os maiorzinhos; 291) tem uma troca; 292) desde que fiz o estágio o meu desafio era a EI; 293) é desafio porque é muito cansativo; 294) gosto dessa coisa de mais independente; 294) está formando a gente não escolhe o ambiente de trabalho; 295) preciso estar no mercado de trabalho; 296) Gostaria, acho que seria muito legal, muito lúdico; 297) trabalho também, porque tem gente que pensa que qualquer coisa serve e eu considerava que não, tem que ser feito para potencializar; 298) Uma coisa é formar, fazer o seu estágio, outra coisa é você se oficializar como professor dentro de uma sala de aula; 299) EI é um ambiente hostil para os recém formados, alguns traumatizam; 300) me transformo completamente quando eu estou em uma sala de aula com crianças; 301) gosto da EI pela questão da afetividade; 302) tem mais troca do que na EI; 303) gosto muito da EI é muito afetivo; 304) conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental eu gosto mais do que na EI; 305) pretendo por tanto estudar a EI; 306) gosto dessa

transformação através do ensino e ser professora da EI tem muito isso; 307) continuar a minha formação e ser um professora universitária; 308) não tiro a possibilidade de trabalhar na EI, mas não é o meu alvo, o meu objetivo de vida; 309) linha muito tênue; 310) cuidado e o educar permeia a autonomia; 310) defendo que é indissociável, o cuidar e o educar caminham juntos; 311) relação que tem que estabelecer mutuamente; 312) Não tem como dissociar; 313) não tem como você só educar e não cuidar; 314) Indissociável, tem muita gente que bate o pé e diz que o cuidar não é trabalho do professor, é sim, principalmente na educação infantil; 315) São parecidos, mas educar seria a aula mesmo; 316) são intrínsecos, é a mesma coisa; 317) Só que educar seria passar esse conhecimento; 318) cuidar seria o que a gente ensina de higiene básica; 319) educar ele como sujeito de aprendizagem; 320) cuidar e o educar estão intrínsecos; 321) não consigo educar se não tiver o cuidado e talvez seja um pouco mais difícil separar isso assim nos primeiros anos, de 0 a 3; 322) ações que estão bem conectadas; 323) a base o cuidar e o educar, porque é essa especificidade da EI é o cuidar; 324) dá para educar, educar cuidando e cuidar educando; 325) não se separam, é uma troca; 326) não vejo muita distinção, dissociação, são coisas distintas, mas não vejo eles dentro da prática com a criança na EI, separados; 327) cuidar para mim vai muito além do banho e do colocar a comidinha na boca; 328) a questão do acolhimento, da escuta, isso também é cuidar; 329) Quando você cuida de certa forma você educa; 330) educa cuidando, não cuida educando; 331) Os dois caminham juntos na EI; 332) percebi no estágio tem os momentos separados, só que um vai imbricando no outro, um vai entrelaçando no outro; 333) principalmente de 0 a 3 anos, não tem como não caminhar junto os dois; 334) Apesar da nossa função não ser de cuidadora, tem o cuidar ali, tem que ter o cuidar também, 335) cuidar e o educar estão completamente ligados, um depende do outro, não existe eu cuidar sem educar; 336) um complementa o outro; 337) cuidar e o educar são elementos cruciais, fundamentais, porque eles são indissociáveis; 338) o cuidar e o educar é indispensável na EI, está presente em todos os momentos na EI; 339) é mútuo porque ao mesmo tempo que você ensina a criança a cuidar de si, ele aprende a cuidar de si e do outro.

E1 – [...] as experiências que eu tenho é o do estágio da faculdade. [...] mas eu vou aprender na prática mesmo, mas eu vou aprender. Eu tenho base teórica, tenho dedicação [...]. Eu gosto muito de pensar essa questão do **lúdico, da brincadeira**, [...], eu penso muito no que a gente pode **oferecer para as crianças para exercitar a criatividade, a ludicidade**. Eu gosto muito de um livro que eu li uma vez da **Zilda Ramos**, porque **quando vai se falar de criança dessa faixa etária da Educação Infantil, elas têm uma especificidade própria [...]. A infância é o sono da inocência**, como diz Rousseau. **A infância é aquele período em que você ainda está dormindo para as coisas mais pesadas da vida**, na infância você... que é o retrato da inocência, da pureza, da candura... isso para mim que é infância. **A criança é o indivíduo que vive na infância, que está passando pela infância.** [...] minha expectativa é de que a **EI não seja um mero depósito [...]. [...] EI precisa ser um lugar onde a minha criança vai ficar, mas que ali ela vai socializar, ela vai brincar, ela vai conhecer outras crianças, ela vai se divertir [...].** Vai ter um aprendizado? **Vai ter um aprendizado também, é uma multiplicidade de valores que a EI proporciona** que vai muito além de ser uma creche onde eu deixo meu filho. **O professor de EI ele tem que ser um professor que saiba dialogar com o aluno, com os pais, com as mães. Ele tem também que ter essa criatividade, ele precisa ser esperto para saber se o aluno está bem ou não está.** O professor tem que **ter toda essa jogada de cintura** para saber quando tem um aluno que não está muito legal, que não quer participar de algumas atividades, então ele tem que **ter um jogo de cintura para saber levar tudo**. Eu queria poder falar mais... mas eu **comecei um estágio na EI via remoto e é uma tristeza. Não tem o retorno esperado, os pais não colaboram, não levam muito a sério [...]. [...] As crianças não fazem as atividades, vai acumulando e aí vai passando o tempo e a criança fica sem fazer. Isso é um ponto muito sério.** E também a questão da **frequência, porque as vezes tem criança que vai uns três dias e falta dois, isso vai acumulando, deixando de fazer muita coisa, vai perdendo o fio da miada**, isso prejudica a gente que é adulto e **prejudica também o aprendizado de uma criança.** [...] Eu vejo assim que é muita culpa dos pais que não levam sério a EI. Eu pretendo [...]. [...] porque eu **gosto muito do cheirinho deles, na verdade eu gosto muito de todas as crianças, da espontaneidade deles**, é uma coisa fabulosa. É muito bom você **acompanhar o desenvolvimento [...]. [...] não vou dizer que vou atuar só na EI, onde me abrir as portas eu vou, mas eu tenho muita vontade de trabalhar na EI.** É uma **linha muito tênue**, porque você pode fazer o cuidar e o educar, mas o cuidar você pode transformar ele em uma forma mais autônoma. [...] Assim esse **cuidado e o educar permeia a autonomia.**

E2 – Das oportunidades de docência que tive essa é a que mais me **identifico**, gosto muito. É o campo que eu me **sinto à vontade de estar**, eu gosto muito [...]. Autores, eu diria **Vygotsky**, quando estudei a psicologia da educação, ele fala sobre questão do desenvolvimento humano, das etapas, das especificidade das etapas. Também o **Rousseau**, [...]. [...] **o papel do professor da EI, é iniciar esse processo de vivência social da criança**, não porque um dia ela será alguém, mas porque ela já é alguém agora. **A infância é uma das fases das muitas que nós viveremos, é o início do nosso desenvolvimento social, biológico, psíquico, é o momento que a imaginação está mais fluida, que a brincadeira é importante, tem o seu papel, o seu lugar, as primeiras interações vão acontecendo.** A criança é um ser em desenvolvimento [...]. É um processo que ela está vivendo, de lidar com as emoções, com o próprio corpo, com o outro. É um ser que está em desenvolvimento, assim como nós, mas que nesse momento **precisa de uma mediação maior para compreender o mundo a sua volta e si compreender.** [...] é o **início das interações para além da família.** Algumas crianças que só convivem com a família e **quando elas vão para uma instituição de EI conhecem outras crianças, outras formas de pensar, diversidades culturais [...]. [...] É fundamental porque nesse processo a criança está interagindo com o mundo, internalizando as relações etc, o professor tem condições de fazer as mediações para que a criança desenvolva melhor [...]. [...] visão que se tem da EI, dos docentes da EI, uma visão de que o trabalho do professor da EI é menos complexo, que é menos capacitado, que estudou menos, a ideia que qualquer um pode cuidar de criança [...]. [...] minha expectativa é que a **visão da EI e do professor da EI fosse vista com mais seriedade [...].** Acredito que apresenta, na EI nós não trabalhamos com os**

conteúdos sistematizados. Então **é necessário o professor dessa fase entender sobre desenvolvimento infantil, sobre a especificidade de cada etapa [...]. [...]** conhecer essas especificidade das crianças, dessa etapa de modo geral, se faz muito necessário. Conversando com alguns colegas da graduação a gente não vê isso muito aprofundado no curso, percebo que as vezes essa falta de perceber essas especificidades, dificulta na hora de montar as atividades por que elas não sabem o que exatamente preparar para a criança. [...] uma instituição particular vai ser cobrada uma certa demanda que talvez na escola pública não. Por exemplo, você vai ter que dar tarefinha para as crianças, uma cobrança um pouco maior de que a criança esteja fazendo algo, de que ela aprenda a ler, a escrever, etc. Na **escola pública** não tenha tanto isso, mas as **condições físicas do espaço são complicadas**, as vezes o professor cuidar de trinta crianças, vinte crianças de um ano, dois anos, é muito difícil. Hoje, eu diria que **as condições da escola pública são uma dificuldade muito grande [...]**. Atualmente eu **trabalho na EI por escolha**, penso futuramente **partir para o Ensino Fundamental pela experiência**, mas o que eu gosto mesmo, a minha paixão é a EI e pretendo continuar por um bom tempo. Eu **defendo que é indissociável, o cuidar e o educar caminham juntos**, são muito importantes e fazem parte da EI, são crianças muito pequenas que precisam desses cuidados, no momento do banho, as vezes uma ajuda na alimentação, isso não quer dizer que esses momentos não sejam pedagógicos, que não sejam momentos de educar [...].

E3 – [...] eu me **considero preparada pelo fato de ter feito dois anos de estágio**, inclusive na EI e a gente acaba tendo uma **noção de como funciona na prática**. [...] é justamente a relação teórico-prática, **preciso da teoria para aplicar na prática**. Eu gostei da disciplina de **Leitura e Escrita [...]**. [...] **Letramento e Língua Portuguesa** também [...]. [...] **Matemática também**. Tanto **Português quanto Matemática** eles colocavam muitos conhecimentos práticos, diversas hipóteses, situações, dava o plano de aula também para a gente ver como seria em cada etapa da educação básica. Infância para mim é quando a gente está estabelecendo vínculos, estabelecendo saberes, estabelecendo conhecimentos por meio da relação do externo com o interno. A pessoa, o indivíduo, quando está na fase da infância ele consegue estabelecer as coisas, se **formar como cidadão**, então **é muito importante essa fase da infância para a formação do ser**. Criança seria uma fase muito rica, de muitos conhecimentos, estabelecendo os contatos, com muita afetividade, muito bom. A EI **é muito importante para criança estar ali aprendendo, conhecimento, estar ali instigando**. O profissional, o pedagogo que está ali tendo essa possibilidade de educar outro ser é muito rico isso. Essa **possibilidade do professor conseguir transmitir esse saber para a criança**, então a EI **possibilita isso por meio de atividade lúdicas, por meio de brincadeiras, por meio também de atividades que instiguem o conhecimento da criança para que ela se desenvolva, para que ela cresça e amplie a sua visão de mundo por meio da reflexão crítica**. Acredito que essa questão de **lidar em grupo, de colocar os alunos para interagirem, instigar o vínculo afetivo dos alunos, a questão de grupos de estabelecer vínculos entre eles mesmos, com o professor e também procurar atividades mediativas que estabeleçam essa relação teoria e prática**, não só colocar uma atividade, alguma coisa que não tem embasamento teórico, mas justamente isso ter o conhecimento teórico advindos da graduação de Pedagogia para conseguir de fato colocar em prática na EI. [...] **dificuldade está em colocar a atividade para a realidade do aluno [...]**. [...] compreender aquele indivíduo, entender o que ele vive, a condição dele e procurar a melhor linguagem, a linguagem adaptada para que ele compreenda esse conteúdo, a atividade, instigar mesmo a prática da aprendizagem que é muito rica, ao conhecimento [...]. Com as **crianças de 0 a 3 a dificuldade é a falta de atenção** mesmo, se a gente estiver propondo uma atividade, acredito que seja a questão do tempo. Tem a parte de **dar o banho, é o cuidado maior, requer uma atenção, um cuidado maior**. Eu **pretendo trabalhar na EI por eu ter mais experiência [...]**. **Por eu ter feito esse estágio de dois anos na EI, então é algo que consolidou e fez parte da vida por muito tempo, é isso, espero agregar aí para frente**. É uma **relação que tem que estabelecer mutuamente**, tem que ter o cuidado com a criança e cuidar dela ao mesmo tempo, entender a sua individualidade, entender o que aquela criança quer dizer, quer comunicar [...].

E4 – [...] eu me **considero em preparação**, eu acho que o **professor ele nunca está pronto e acabado** porque o cotidiano muda, a realidade nossa... por exemplo, o **ensino remoto [...]** a **universidade de fato não nos preparou [...]**. A gente vai **sair do curso de Pedagogia sem preparo para trabalhar nessa modalidade remota**, então a gente tem que ter uma certa **autonomia**, uma certa inventividade na nossa própria personalidade. Então não, é um **processo contínuo**, eu acredito que levarei a vida inteira, eu nunca estarei pronto e acabado. **Paulo Freire**, o método de Paulo Freire para atuar na EAJA, mesmo trabalhando na EAJA a gente sabe que aquilo é muito bem aplicável na EI, tem a **Maria Helena Sousa Pato**, quando ela vai criticar a postura do professor, de como o professor as vezes reproduz e joga a culpabilização do fracasso no aluno [...]. [...] **a infância é apenas uma fase na vida de um sujeito que já é um ser humano constituído [...]**. Criança é a pessoa que está na fase da infância, ou seja, ela está em desenvolvimento, ela já é um ser humano em fase de aprendizado [...]. [...] **a infância a fase de maiores descobertas do ser humano**. Educação Infantil é o processo de ensino e aprendizagem para as crianças, para os infantis, os infantis, os que estão na sua fase de descoberta maior do mundo [...]. [...] **a infância é esse estado de descoberta [...]**. [...] **pretendo fazer concurso público**, primeiro na rede municipal de ensino, aí lá sim que eu vou descobrir como que funciona esse cotidiano escolar na EI [...]. Sei que vai ter muitos desafios por eu ser do sexo masculino e trabalhar com criança [...]. O professor precisa ter muita paciência, ter muita disciplina, não culpabilizando ele, mas dando a ele responsabilidade, que toda sala de aula precisa ter pelo menos um adulto e o bom que seja o professor, melhor ainda. Então alguém que tenha essa responsabilidade que vai direcionar, controlar e dirigir, controlar não no sentido estrito, mas no sentido de **exercer um certo domínio da turma para que de fato seja promovido esse conhecimento, desenvolvido esse aprendizado nas crianças de forma criativa, de forma lúdica [...]**. [...] **ainda não tive contato com criança, eu só vou descobrir lá, quando eu estiver, quais são as dificuldades, eu sei que são muitas, são muitas**. Porque cada indivíduo, cada criança, é um indivíduo, cada um tem uma formação cultural que provém da família, vem de uma estrutura familiar, então tem essas **diferenças**. [...] seria

administrar o caos. Em uma sala lotada de crianças vai ser difícil, não dá para pensar que vai chegar lá e vai estar tudo em ordem, todo mundo sentado, enfileirado, todo mundo com o cabelo peteado para o lado com gel, não é assim, não é mesmo. Eu pretendo trabalhar na educação, **educação é a minha grande questão.** Estou me preparando para EI, para os anos iniciais do ensino fundamental e inclusive para trabalhar com docência do ensino superior, a **minha questão é a educação [...]. Não tem como dissociar** também. É novamente a mesma face da mesma moeda, **não tem como você só educar e não cuidar**, até mesmo quando eu encaro o próprio cuidado, você ensinar a criança como cuidar de si, só de você educar ela para cuidar de si mesmo, você está cuidando dela também [...].

E5 – Bem preparado não. Preparado sim, bem não. **Eu acredito na práxis, porque é o que a gente pensa e vai fazer de fato.** A gente pode **utilizar o que aprendeu para mediar situações**, mediar o que acontece na aula [...]. Letramento e alfabetização, **Emília Ferreiro e Paulo Freire. [...]. a educação matemática De Ambrósio. A infância é a melhor época da nossa vida e criança é um sujeito que está sempre disposto a aprender, sempre está ativo**, eu gosto tanto de criança que vou muito no senso comum [...]. **A educação infantil é conectar a infância com o ensino científico.** A proposta de prefeitura mesmo a gente não introduz o científico **sem tirar as brincadeiras, sem tirar o afeto**, a gente faz aquilo tudo com a vivência da criança, vai ensinando [...]. [...] As minhas expectativas que todos pudessem **incorporar da melhor maneira a proposta, a Proposta aqui mesmo de Goiânia [...]. [...]. Primeiramente disposição, todo mundo tem que ter. Estar aberto a novos conhecimento, ter criatividade para trabalhar com as crianças. Mente aberta no geral para compreender a cabecinha de cada um** porque eles trazem opiniões diferentes, trazem conhecimentos diferentes e a gente tem que **saber mediar** isso [...]. **A falta de investimento, a falta de estrutura, os salários que são péssimos**, tanto para professor, tanto para auxiliar, para todo mundo, é difícil isso. **Com as crianças não tem dificuldades nenhum, o problema é sempre com os pais que não conseguem entender o jeito que a gente lida [...]. Eu não consegui me identificar durante o estágio com o ensino fundamental**, eu vi que não era para mim, eu vi que os pequenos me acolhem muito mais, **eu consigo lidar melhor com eles do que com os maiores [...]. Indissociável, tem muita gente que bate o pé e diz que o cuidar não é trabalho do professor, é sim, principalmente na educação infantil**

E6 – O cotidiano escolar nos ajuda a estar preparado, porque formação a gente já tem, mas **o que dá um preparo mesmo eu acho são as situações corriqueiras da situação escolar** que a gente vai aprendendo a guiar e conseguir resolver. [...] Filosofia e a Sociologia **que é o que eu fazia com as crianças dos combinados, que você condiciona as crianças**, só um pouco. [...] como o **professor é espelho para as crianças**, então a gente deve fazer o que a gente fala. Porque eles vão prestar muita atenção nisso, não no que a gente fala mas no que a gente faz. Porque também é um **ensino crítico, da autonomia, que leva a criança a pensar, não sozinha de fato, mas com o docente como mediador, ele como um sujeito crítico também. Infância é a melhor parte da vida da gente e a menor infelizmente. [...]. é a inocência [...]. Criança é um pequeno humano**, que pensa também, que tem sentimentos, não é um tábuia rasa, traz consigo os pensamentos dele, uma experiência não tão vasta, mas é uma experiência também. É um **sujeito de direitos também que traz consigo experiências, conceitos, ele tem a bagagem dele. [...]. Educação Infantil é mediar a introdução da criança, que sai da família e vai para a sociedade [...]. [...]. Educação Infantil não é formar o sujeito crítico porque é criança, mas introduzir na sociedade, dar essa introdução, a sementinha desse pensamento crítico, que não se chama autonomia, que não se chama senso crítico. No privado não, não tem muita expectativa [...]. [...]. não temos muita autonomia, temos que seguir um cronograma, o livro é nosso norte, não temos aquele espaço para criar uma aula mais crítica [...]. [...]. Quanto a pública sim, nós temos já um espaço para ter uma aula diferenciada, uma aula crítica, ensinar coisas diferentes para a criança [...]. [...]. No público a expectativa é de ter novas experiências, ter novos aprendizados [...]. Não sei. [...] a dificuldade maior que tem são os pais. [...] Então são os pais, a criança é reflexo do que ele vive na casa dela [...] Criança não, o problema mesmo são os pais. Não tenho. Eu trabalho, mas não tenho porquê... se fosse concurso público eu iria sim, mas privado não [...]. São parecidos, mas educar seria a aula mesmo, nos passarmos... eles são intrínsecos, é a mesma coisa. Só que educar seria passar esse conhecimento [...]. [...] cuidar seria o que a gente ensina de higiene básica, de saúde, de escovação, o que a gente deve fazer para não ficar doente, se cair e machucar, cuidar literalmente, cuidar mesmo, cuidar do ser criança, da pessoa e educar ele como sujeito de aprendizagem.**

E7 – [...] eu me **considero bem preparada.** Porque eu **tive uma formação e uma preparação para isso**, eu me preparei durante esses anos todos para conversar com qualquer coisa da EI e todas as atividades possíveis e desafios. **Fiz estágio para isso também, preparei psicologicamente e na parte da educação também [...]. [...]. o professor é espelho** para as crianças, então a gente deve fazer o que a gente fala. Porque eles vão **prestar muita atenção nisso, não no que a gente fala mas no que a gente faz.** Porque também é um **ensino crítico, da autonomia, que leva a criança a pensar, não sozinha de fato, mas com o docente como mediador, ele como um sujeito crítico também.** As **disciplinas de estágio, de didática**, foram bastante relevantes, mas antes delas as principais a **psicologia, sociologia, história da educação. Infância é uma fase da vida. As crianças são seres em formação dos seus vínculos sociais e em um dado momento elas têm acesso à escola e com base nessas experiências elas vão vivendo outras. A EI é uma fase escolar que as crianças têm o contato com outras crianças e outros adultos [...]. [...]. A expectativa de bastante desafio [...]. Para mim é desafio no sentido de que é mais fácil lidar com a criança do que com o adulto, as regrinhas, as crianças são mais compreensivas em alguns pontos. A gente é adulto e lidar com criança e lidar com o adulto ao mesmo tempo, de perceber as nuances dos horários específicos, das rotinas [...]. [...] a criança como indivíduo [...]. Então, essas especificidades da coisa do horário, enfim tem toda uma regrinha que faz parte da rotina e de uma forma ou de outra por mais que a gente queira fazer pequenas mudanças em alguns aspectos, essa coisa da rotina tem que estar bastante presente. [...] separação dos pais, a separação do seu ambiente seguro de casa, das pessoas que está acostumada a viver os primeiros momentos da vida. O primeiro**

desafio seria essa coisa da separação e o segundo o **contato nosso como professores com os nossos colegas**, seria muito bacana se fosse ótimo todos os momentos. Em outro momento essa **troca colaborativa de como você teve uma ideia bacana sobre um determinado assunto e a gente pode trabalhar junto, em conjunto mesmo, como a gente pode transformar isso em uma forma coletiva, em aprendizado coletivo**. [...] Um outro desafio seria a gente **aproveitar os conhecimentos das crianças**, elas trazem muitas realidades. [...] **estou mais para os maiorzinhos mesmo**, de 6 anos, acho que **tem uma troca** mais bacana, estão um pouco mais independentes e **desde que fiz o estágio o meu desafio era a EI** [...]. [...] **é desafio porque é muito cansativo**, as crianças dão tanto retorno quanto os outros e **gosto dessa coisa de mais independente**, então por isso que eu não animei muito com a EI. O **cuidar e o educar estão intrínsecos** mesmo, poderia ser essa palavra. A gente não consegue fazer uma coisa sem ter o outro lado, **não consigo educar se não tiver o cuidado e talvez seja um pouco mais difícil separar isso assim nos primeiros anos, de 0 a 3**, eles estão saindo desse cuidado direto dos pais e da família, e, entrando na escola [...]. Elas estão muito juntas, são duas **ações que estão bem conectadas**.

E8 – [...] me sinto preparado, especificamente da EI por ser um homem eu sei que a minha figura pode ser hostil para algumas pessoas por causa do **preconceito que ainda existe do homem na EI**. [...] o **estágio em EI que nos possibilitou estudar o que é a EI, as diferenças dela em relação ao Ensino Fundamental** [...]. [...] tivemos uma contribuição quanto aos **jogos, brincadeiras** [...]. Agora teórico tem o **Piaget**, o **Vygotsky**, fala das etapas de desenvolvimento então dentro da psicologia contribui para a gente compreender isso. **Infância** é a concepção moderna dentro do tempo histórico que a gente vive a gente compreende como **um período de tempo que se vive, um momento, uma etapa da vida** que a gente compreende enquanto infância. **Criança esse sujeito de direito que vive a infância e tem direito de vivê-la**. Um **direito básico** que os seres humanos têm de se desenvolverem de forma **saudável, respeitosa e garantindo o mínimo para essa existência** [...]. [...] **Lutar para expandir o acesso à EI por considerar ela um direito**, muito pouco atendido por inúmeros motivos que são políticos [...]. Eu acho que é a **integralidade dos conhecimentos**, eu acho que **é o grande desafio**. A **criança** não está ali para ser avaliada se ela consegue ou não consegue realizar tal coisa, ela está ali para **existir do jeito que ela consegue ser e a gente conseguir garantir o mínimo de desenvolvimento para esse ser**. Desenvolver a **questão da motricidade, a questão cognitiva, ela sentir o mundo, ela provar o mundo, pegar, amassar**. Então assim, **é o brincar, é o interagir, é muito, muito diferente** porque ela não tem condições nem **cognitiva, as vezes, de elaborar o que uma criança de 6, 7 anos já consegue**. **Falta de orçamento**, a própria estrutura do município para manter a EI já impossibilita de ser ampliada. Eu penso que seria **necessário federalizar os CMEIs, colocar para a União cuidar**, porque ela é fundamental. Quando a gente **está formando a gente não escolhe o ambiente de trabalho**, a gente espera que surja boas oportunidades, o que surgir, eu **preciso estar no mercado de trabalho**. Gostaria, **acho que seria muito legal, muito lúdico** [...]. É a **base o cuidar e o educar**, porque é **essa especificidades da EI é o cuidar**, apesar de que o cuidar podia continuar [...].

E9 – Eu me considero, mas não tanto pela Universidade, a Universidade lógico. É terrível, mas tem coisas que a **prática vai... diante o movimento da sala de aula você vai lembrar do teórico, acaba que ajudou sim** [...]. [...] **Freud**, a disciplina de **sociedade, cultura e infância** para entender como a infância foi constituída, como a infância é pensada, **Arte e Música, Artes visuais** [...]. [...] a questão das políticas porque a gente acaba dentro do contexto de gestão [...]. [...] infelizmente **Froebel**, estou falando infelizmente porque é o que a gente ainda vê lá, que eu vi, **Montessori**, de ouvir mais em prática assim a professora não diz que é isso, mas a gente vê e sabe que buscou referencial e esse referencial é isso. A **infância** [...], **é uma fase que demanda cuidado, atenção, é período de muito desenvolvimento, de possibilidades de muitas aprendizagem e a criança dentro desse tempo de infância é um ser que precisa ser cuidado, ser atendida as suas necessidades físicas, psíquicas, materiais também**. Essa criança dentro desse tempo de infância, [...], **não são a mesma coisa, mas ao mesmo tempo não se dissociam, não são os mesmos, mas não são separados**. EI é um tempo que vai ter cuidados, muitos cuidados, mas ao mesmo tempo **é o tempo que se pode aprender, aprender dentro da possibilidade que se está trabalhando com a criança, então aprendizagem e desenvolvimento de uma criança** [...]. [...] **tudo vai ser aprendido lá, comer, assentar, colocar o garfo na boca** [...]. [...] Que ele seja **melhor compreendida e levado a sério, um compromisso**. Precisa ser compreendida por parte de quem trabalha, por parte de quem concebe a lei que permite o espaço e não espaço de depósito de criança, **espaço de possibilidade de aprendizagem**, porque ele é diferente, ele não é uma escola, **é um espaço diferenciado até porque não se pretende escolarizar, pretende socializar, você pretende desenvolver, possibilitar experiências, elaborar conhecimentos possíveis de mundo, de convivência, é um espaço diferenciado**. [...] A EI fica **um pouco a margem na formação** [...]. [...] primeiro de biologia da criança, então você precisa **aprender preparar uma mamadeira** [...]. Tem especificidades sim, pode ser que **um lugar não tenha berçário, mas tem uma criança de 4 anos que precisa de ajuda para ir ao banheiro**. Especificidades de um banho até porque pela dinâmica dos espaços onde elas estão, **especificidade do jeito de falar, do jeito de tratar, de relacionar** [...]. [...] **você vai propor uma coisa de conhecimento para a criança que parece que você está falando de um conto de fadas, que não é uma coisa real, o conhecimento e o modo, é uma especificidade muito grande**. O **brincar faz parte, o brincar está em tudo isso**. [...] a dificuldade de **não ter uma formação mais sensível para essa especificidade**, então para mim a dificuldade é essa, a **falta de sensibilidade de formação para entender onde se está**. Eu **formei pedagoga, mas eu pedagoga para uma escola e não para uma EI e isso tem diferença sim** [...]. Meu irmão brinca que eu **formei foi no CMEI e não foi na Faculdade**, porque é outra... eu vejo que a **Faculdade deu o aporte para chegar lá e falar que não dá para fazer desse jeito. Por hora não, porque eu me envolvo, eu não sou fria**. Eu **sofro com as crianças, elas choravam e eu chorava junto** [...]. A **questão do trabalho também, porque tem gente que pensa que qualquer coisa serve e eu considerava que não, tem que ser feito para potencializar** [...]. Eu vejo que **dá para educar, educar cuidando e cuidar educando, também não se separam, é uma troca** e as vezes assim onde se educa e onde se cuida, **não vejo muita distinção, dissociação, são coisas**

distintas, mas não vejo eles dentro da prática com a criança na EI, separados.

E10 – [...] acho que eu **vou aprender**, eu vou entrar ali com um pouco, eu sei alguma coisa, é claro, mas esse **preparada vai ser uma construção, estar preparada é uma construção**. Talvez eu vá passar uma vida toda na EI não estando preparada, mas **pronta para aprender** [...]. Eu acho interessante a psicologia nos primeiros momentos que a gente estuda **Vygotsky, Piaget, Skinner** [...]. [...] o **Wallon, o Leontiev**. [...] a **disciplina de estágio** que eu estou agora, a **disciplina de estágio é fundamental, apesar dessa pandemia ter jogado tudo para cima, vai ficar uma lacuna muito grande**, mas o estágio é importantíssimo. A **infância é um lugar que precisa de mais cuidado**, [...]. A **infância é um terreno de possibilidades**, ali começa o **preparo, o desenvolvimento para um futuro ser humano**, começa aqui. [...] A **infância é o cuidar e o educar**, não se dissocia, a **criança é um ser que necessita de cuidado e educação**, sem isso o único ser que se não tiver isso, simplesmente morre, ele precisa desse cuidado integral [...]. EI é esse **lugar do conhecimento, o lugar dessas possibilidades, o lugar de desenvolvimento da aprendizagem, é um lugar de aprendizagem, claro que associada ao cuidar** [...]. [...] as **especificidades da EI seria esse cuidado mesmo, que é um olhar muito mais próximo da criança nos primeiros anos de vida, é uma proximidade muito grande, existe um cuidado muito maior**. O professor que entrar na EI ele precisa saber que **as vezes vai precisar do banho, vai precisar colocar comida na boca da criança e isso de certa forma é também educar**. Claro que existe dificuldades na EI, mas a **dificuldade é quando você entra, até aprender o processo**, que isso é constitutivo, isso vai fazer parte, que isso é educar também, é cuidar, mas depois você consegue perceber e segundo **não subestimar a capacidade das crianças, porque elas conseguem sim, é só você estar mediando, é só você estar ali ensinando, que elas vão compreender sim** [...]. O **cuidar para mim vai muito além do banho e do colocar a comidinha na boca, vai muito além disso, a questão do acolhimento, da escuta, isso também é cuidar. Quando você cuida de certa forma você educa** [...].

E11 – **Considero** [...]. [...] eu vejo o que **aprendi, me deu total segurança, principalmente dentro do estágio** para dizer: eu sou um professora, hoje eu posso dizer isso. Foram realmente **os autores do estágio** e também os autores da **Alfabetização e Letramento, porque alfabetização e letramento era realmente o que a gente precisava lidar**, principalmente com adultos. Os autores que trabalhavam com a **psicogênese da língua escrita** [...]. [...] o **estágio como uma ação que é importante também para a formação, estágio não é simplesmente uma carga horária a ser cumprida, que estágio é a união da teoria e da prática e a gente só vê no estágio, não existe outro lugar para se ver teoria e prática junta, é no estágio**. [...] **infância com aquele momento mágico**, [...]. Essa fase da curiosidade, da descoberta, de despreocupação com o resto das coisas, acho que é a **infância para mim é a fase mais gostosa da vida da gente, onde o brincar é a maior tarefa do dia e de preocupação**. [...] Eu vejo a **criança com um ser extremamente frágil que precisa de um cuidado especial**, principalmente com todas as nossas atitudes, falas, da nossa morosidade, do nosso carinho, do nosso respeito, principalmente da afetividade [...]. [...] **ensino infantil é tudo de mais importante para a formação do ser humano, do cidadão, do indivíduo**, do indivíduo, então é pouco dado importância até pelos próprios pais, muitas vezes e só agora na pandemia estão entendendo a importância de um professor alfabetizar, o que é a importância de um **professor cuidador dos primeiros anos da creche**, a gente é cuidado, ensinar o cuidado básico [...]. **Não são boas, se você pensar na profissão como retorno salarial é uma das menos favorecidas e é uma das mais exigidas**, a gente está lidando com situações delicadas. É **pouco promissora no sentido de ter valorização mesmo, mas positiva porque parece que estão ampliando realmente a importância da Pedagogia na vida social** [...]. [...] estão ampliando vagas na área de Pedagogia. [...] o professor de EI tenha mesmo formação em EI e domine o conhecimento da formação da criança, formação do sujeito, da psicologia que é estudar especificamente o ensino na EI, principalmente em seus aspectos psicológicos. [...] especificidade de conhecer esses processos é uma coisa importante para que você não atrole a formação da criança [...]. Com as crianças de 0 a 3 eu tive mais dificuldades, mas com as crianças de 4 e 5 anos eu tive mais facilidade porque eles já são mini adultos, praticamente, eles já sabem a convenção das coisas [...]. [...] A gente **quebrar o muro da afetividade**, porque nós seres humanos nós temos pavor de encostar no outro ser humano [...]. **Pretendo** [...]. Uma coisa é **formar, fazer o seu estágio, outra coisa é você se oficializar como professor dentro de uma sala de aula**. A EI o ambiente é outro, muda de figura, a EI é um ambiente **hostil para os recém formados, alguns traumatizam** [...]. [...] mas eu **me transformo completamente quando eu estou em uma sala de aula com crianças** [...]. A gente **educa cuidando, não cuida educando**, porque quando você pega o menino fazendo uma coisa errado você **dana com ele e ensina, não, você ensina primeiro para não precisar danar com ele** [...].

E12 – Na EI eu diria que **tenho um pouco de receio**, [...], **percebi isso no estágio** [...]. [...] tem que ter muita **estratégia ali, estar super disposta na EI** [...]. [...] **situação de sala de aula diferente**, tinha que ter uma estratégia ali no momento, “isso aqui não deu certo no plano de aula vamos reinventar” [...]. Eu já gostava muito do modo do **Saviani**, como ele encarava a aula, só que ela traz esses passos da aula à realidade da EI, a gente até estudou isso na época que o momento da aula no Ensino Fundamental, que está ali no texto do **Saviani**, é diferente do momento na EI. [...] a criança já está formada como pessoa, uma **criança de dois anos já é uma pessoa** [...]. [...] A **criança, pessoa de 0 a 12 anos e a infância como o momento** [...]. [...] É um **momento de formação, de educação da criança de até 5 anos** [...]. O que mais me incomodou na EI quando eu estava estudando o processo foi essa questão da professora como cuidadora, de encarar o espaço da EI como um espaço do cuidar, de somente do cuidar, não que não tenha o cuidar, também tem o cuidar, mas que é **um lugar realmente de formação** [...]. [...] **quando vai encarar o estágio acha que vai ensinar letra, vai ensinar isso e aquilo, igual na escola particular** [...]. [...] no CMEI era diferente, fomos informadas que não era um lugar para fazer isso, **vamos trabalhar os conhecimentos, mas vai pouco a pouco, foi uma quebra de expectativa**, porque eu tinha trabalhado um pouco antes em uma escola particular e lá sugava as crianças ao máximo e eu via que não era uma coisa muito saudável para elas. Eu achava que seria da mesma forma no

CMEI e não era da mesma forma. **Tem que trabalhar com mais estratégias, tem que ter o plano A, B, C, D. Tem que ter vários planos alternativos, diferentes planos, estratégias diferentes, recursos diferentes.** [...] **tem que ter um gama de recursos e é quase que carregar uma bagagem para a sala de aula** porque a gente ia, as vezes, começava com um plano não dava certo, a gente ia para o próximo [...]. [...] eles perdiam a atenção muito rápido, então tinha que ter um plano ali na hora para fazer alguma coisa, **tem que ter esse malabarismo, a gente tem que ir lhe dando com as demandas deles.** É muito cansativo, é tudo muito rápido, tem o cuidar também, com o momento do banho, da alimentação, você tem que estar ali auxiliando, então **exige uma demanda maior da gente**, professora, demanda muito mais e é uma dificuldade para a gente e **temos que estar fisicamente e mentalmente preparada para lhe dar com todas as demandas, é realmente mais difícil.** Eu gosto da EI pela questão da afetividade, mas eu sou mais Ensino Fundamental. [...]. Eu acho que **tem mais troca do que na EI**, eu ia gostar mais, mas eu **gosto muito da EI é muito afetivo.** Os conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental eu gosto mais do que na EI, talvez eu seja um professora melhor no Ensino Fundamental. Os dois caminham juntos na EI. Pelo que eu **percebi no estágio tem os momentos separados, só que um vai imbricando no outro, um vai entrelaçando no outro.** Na EI **principalmente de 0 a 3 anos, não tem como não caminhar junto os dois**, pela minha perspectiva foi muito isso, eram os dois juntos [...]. **Apesar da nossa função não ser de cuidadora, tem o cuidar ali, tem que ter o cuidar também.**

E13 – Bem preparada não sei, [...], tenho que aprender mais. [...] ter mais experiências, mas do ponto de vista teórico estou preparada sim. [...] Maria Carmen Silveira Barbosa, [...]. A Patrícia Corsino ela discute o cotidiano e as políticas para a EI, [...] a Zilma Ramos de Oliveira, [...]. Viviane Drumont, [...], até a Professora Ivone [...]. **Infância é uma fase da vida da criança**, de 0 a 6 anos, tem várias etapas, tem a criança mais pequena, a criança pequena e as maiorzinhas [...]. [...] a infância [...] **fase muito importante, muito delicada, ela precisa ter um acompanhamento muito sério da família, da escola, de toda a equipe da escola [...]. [...] a infância é um período importante para a criança e precisa ser cuidada para ela viver toda a amplitude, de brincar, de correr, para ela ter a sua formação.** A criança é um indivíduo que tem direitos, que tem deveres, tem o direito de brincar, de ser cuidada, de ser educada, direito a saúde, ao respeito, ao cuidado. É um indivíduo que precisa do cuidado do adulto e nem um momento ela pode ser deixada sozinha, tem sempre que ter um adulto para mediar as situações que ela vive para ela poder ficar em segurança. A EI é mais ampla, diferente do ensino fundamental e ensino médio, é uma **etapa da vida da criança que possibilita o desenvolvimento, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento cognitivo, é todo o desenvolvimento do criança em toda a sua plenitude.** [...] [...] **é uma etapa que busca desenvolver a criatividade, desenvolver a imaginação, a percepção do mundo, pensar o mundo, pensar a sociedade, é uma etapa que a criança aprende a se socializar com o próximo, ela aprende a viver em sociedade, ela aprende que tem direitos, mas tem deveres [...]. [...] por já ter trabalhado em uma escola particular, parece que eu estou vivendo a minha infância de novo, de brincar, de correr, de ensinar, é um trabalho tão lindo, é uma das áreas que eu pretendo seguir.** Eu acredito que eu vou conseguir desenvolver um bom **trabalho junto com as crianças, tendo ajuda dos professores, dos profissionais da instituição [...].** Envolve o educar e o cuidar, na EI a criança precisa aprender viver em sociedade, precisa ser cuidada, higienizada, ela precisa aprender comer sozinha, precisa aprender a se cuidar sozinha, a gente tenta promover essa autonomia da criança, de conseguir fazer as coisas sozinha. É o momento que ela desenvolve a criatividade dela porque ela cria, recria. É importante a gente trabalhar com vários estímulos, materiais diferentes para ela ter várias experiências. Dificuldade de **chamar a atenção das crianças**, o momento da adaptação quando as crianças choram muito pela mãe, **a fase de adaptação é muito difícil** para a família, para a criança, para o professor. **Tem as dificuldades de aprendizagem, a relação da família com o professor, dificuldade de comunicar porque tem que ter o cuidado como fala, a criança não quer ter autonomia.** [...] **pretendo por tanto estudar a EI, tem um amor pela EI. Eu gosto dessa transformação através do ensino e ser professora da EI tem muito isso. O cuidar e o educar estão completamente ligados, um depende do outro, não existe eu cuidar sem educar, no mesmo momento que eu estou ensinando estou cuidando também, um complementa o outro.**

E14 – [...] Para a EI eu estou em fase de aprendizado [...]. As disciplinas que eu considero muito importantes para trabalhar na EI é **História da Educação, Fundamentos Metodológicos da EI**, que temos na nova grade [...]. [...] Atualmente estou pegando da **disciplina do ECA**, no Direito, não podia sair da Faculdade sem pegar essa disciplina porque eu considero muito importante, conhecer os direitos das crianças. [...] para mim é importantíssimo, **Sociologia, Psicologia** é muito importante, **Didática é indispensável, não tem como pensar em um professor sem Didática**, não existe, a Didática para mim é quase a minha vida, é um manual de instruções para tudo. [...] acho que **deveria ter mais Didática, deveria ter Didática 1,2,3 e 4, cada período ter uma continuidade da Didática para que os alunos consigam entender a sua prática docente.** A gente **demora entender teoria e prática, passa dois anos com teoria, aí lá no terceiro ano cai de paraquedas na prática**, você fica pensando no que estudou lá no início. Então, eu acho que **está muito distante teoria e prática, a gente tem muita teoria primeiro para depois entrar na prática.** A **infância é um momento da vida que a criança pode aprender sem restrições, porque ela na infância se permite viver, ter experiências [...]. [...] é na infância que ela aprende as regras, os limites, o que pode, o que não pode, conhecer a si, o corpo, o outro, jogos, brincadeiras.** A infância para mim eu julgo que é uma das fases fundamentais da formação humana [...]. [...] **Infância é o momento que ele pode se descobrir e descobrir a vida através da infância. Criança para mim tem que ser curiosa, porque a criança que não pergunta, não questiona limita o mundo dela [...].** As minhas expectativas é conseguir ser uma profissional capacitada, eu quero ter uma **bagagem que me dê segurança nas minhas práticas docentes, eu quero ter uma segurança daquilo que eu faço, eu tenho segurança, mas preciso me apropriar de práticas pedagógicas inovadoras porque eu quero sair do comum, do tradicional que qualquer um faz. [...].** É isso que eu busco a inovação, a diferença, eu busco o novo, eu busco o que é mais atual para apresentar para a EI porque eu não quero ser uma professora comum, eu

quero ser um professora bem diferente. As especificidades que eu identifico, **os alicerces são o cuidar e educar [...].** [...] **o cuidar, o educar são cruciais, são os pilares, não tem como você pensar no nosso trabalho sem pensar em cuidar, educar,** você está com a criança do outro e você está cuidando, educando e ensinando, além disso você está **passando uma experiência** para ela. As dificuldades que eu percebo, primeiro **estruturais, espaço,** nem todos os lugares que apresentam possibilidade de atender EI de fato tem espaço para essa criança brincar, espaço para essa criança correr, ter acesso à natureza, é o mínimo que essas crianças precisam, um lugar para dormir, um banheiro adaptado, pias adaptadas, geralmente as pessoas colocam a EI no lugar que dá e não é assim, **a EI precisa de toda uma adaptação.** Sim, eu **pretendo por tanto estudar a EI, tem um amor pela EI.** Eu gosto dessa transformação **através do ensino e ser professora da EI tem muito isso.** Minha ideia é **continuar a minha formação e ser um professora universitária,** mas não tiro a possibilidade de trabalhar na EI, mas não é o meu alvo, o meu objetivo de vida. O **cuidar e o educar são elementos cruciais, fundamentais, porque eles são indissociáveis** porque quando você está cuidando, você está educando, você está ensinando, você está querendo ou não amando aquele ser humano, porque você ama tanto ele que está cuidando dele, está educando ele a fazer uma coisa boa, fazer uma coisa certa. Para mim **o cuidar e o educar é indispensável na EI, está presente em todos os momentos na EI,** ele é mútuo **porque ao mesmo tempo que você ensina a criança a cuidar de si, ele aprende a cuidar de si e do outro.**

Conteúdo temático: Perspectivas/significados do estágio supervisionado

PRÉ-INDICADORES
1) professora regente foi espetacular, ela me recebeu, a dupla, de braços abertos; 2) professora que na época não estava em sala, ela fazia outras funções dentro da instituição; 3) relação um pouco mais distante, não era uma relação ruim, mas ela não tinha o costume de receber estagiários; 4) quando a professora voltou essa relação ficou um pouco mais estreita, a gente conversava bastante, ela fazia o perfil das crianças para a gente, da família também; 5) não tive nenhum contato com as crianças; 6) eu não posso te dizer porque não tive essa experiência, infelizmente, por causa da pandemia; 7) as professoras passam as atividades para às mães que aplicam com os filhos e depois devolvem para as professoras e as professoras devolvem para a gente; 8) fica uma coisa tão destorcida que a gente nem sabe se tem real noção se aquela criança está de fato aprendendo ou não; 9) conexão com a professora tem sido online; 10) reuniões uma vez ou outra sempre dependendo da disposição dela e do CMEI; 11) já que a gente não está no campo ela tenta trazer o campo para a gente; 12) troca; 13) tinha muita troca no sentido de apontar o que não foi legal na atividade; 14) a gente conseguiu se ajudar bastante; 15) encontra praticamente semanalmente e acompanho a aula dela; 16) A gente discuti, conversa; 17) tem sido importante para a gente ter esses encontros com a professora porque nos possibilita aproximar da realidade que a gente tem vivido; 18) É importante essa aproximação, tem troca, tem aprendizagem, mas tem muitos limites; 19) foi muito desafiador; 20) gerou muita dúvida, faltou apoio mesmo, a gente tinha muita expectativa; 21) negligentes conosco; 22) Foram irredutíveis em relação ao horário, nós tivemos que mudar de agrupamento, nós tivemos uma reunião horrorosa com eles; 23) acolheu com muito carinho porque já sabia das dificuldades que a gente tem, os medos que a gente tem como estagiário, do cúme que o professor regente tem do estagiário; 24) acolheu, nos ajudou, nas atividades ela se colocou como nossa auxiliar em sala de aula; 25) apoiava; 26) dava dicas; 27) foi uma relação meio conturbada porque a professora não queria estar lá; 28) deixava muito com a gente, a auxiliar ajudava, ela ajudava um pouco, ficava mais por nossa conta mesmo; 30) a gente saía de lá frustradas, a gente pegava um pouco da frustração da professora; 31) a gente teve foi um vídeo chamada com a coordenadora do CMEI, com uma professora, mas não conhecemos todos os professores da instituição, não teve essa relação próxima; 32) até o momento não tivemos acesso nem as professoras e nem as crianças; 33) semestre passado ela não participou em nada; 34) cada professora do DEI vai escrever o artigo junto com a gente; 35) sempre dava opiniões, dicas; sempre na sala com a gente; sempre muito presente; final das regências ela sempre dava um feedback; foi muito parceira; dava ideias; 36) não pude participar dessa mediação, foi uma atividade opcional; 37) meus colegas de estágio falaram é que a professora se mostrou muito participativa; 38) sempre ativa, disposta sempre a responder todas as nossas; 39) fala sempre o que pode dentro da realidade do que está sendo agora do ensino remoto; 40) não tem como ter muita coisa; 41) as professoras conversando entre si, nós não participávamos, participávamos uma aula ou outra, quanto tinha oportunidade, porque a gente estava interferindo; 42) a gente fica vendo elas conversando; 43) professora não participa ativamente; 44) Quando ela vem é super participativa, só que assim nem influi e nem contribui muito; 45) fica mais como expectadora esperando alguém indagar ela; 46) até ela não sabe o que tem que falar, dessa nova modalidade, até ela fica meio perdida, fica só esperando; 47) o tempo todo acompanhando; 48) ela intervinha; 49) Sempre me perguntando de que forma poderia melhorar aquela aula; 50) bem ativa; 51) dá o feedback para cada atividade que a gente propõe; 52) traz experiências positivas e as não tão positivas e tenta nos orientar nesse sentido; 53) é receptiva; 54) a gente reparava que ela estava cansada e o trabalho dela não ficou legal, uma coisa ficou pelo caminho e não foi muito legal não; 55) falaram um pouco sobre o planejamento; 56) Elas têm outras reuniões para além da reunião com a gente, elas trazem elementos dessas outras reuniões que a gente não sabe de nada; 57) falamos sobre isso com elas de estarmos completamente perdidas durante a reunião porque elas falam de muitas coisas e a gente não consegue localizar; 58) professora foi bem atuante no sentido de não atuar, de nos dar total liberdade e ficou como supervisora; 59) deu total apoio e liberdade para a gente atuar; 60) atuou como supervisora mesmo; 61) ficava mais no papel de reforçar alguns comandos, era como se ela fosse nossa auxiliar; 62) a gente mandava o plano de aula para ela toda semana para ver e dar sugestões, só que ela não participava tanto da elaboração; 63) só avaliava e entregava a avaliação depois para a professora; 64) Não tivemos nenhum contato com a professora ainda; 65) Não tivemos acesso ainda à professora regente do campo; 66) É difícil aceitar que eu estou fazendo remoto. É um prejuízo para mim, é um prejuízo para as crianças; 67) as professoras, a equipe toda, são muito dedicados e eles fazem um material de uma qualidade; 68) Isso que me chama a atenção, a qualidade do que eles fazem; 69) na nossa grade a gente não estudou a inclusão e eu tive a oportunidade de vivenciar lá; 70) gostaria que o estágio fosse de forma presencial para eu conhecer sobre esse espaço; 71) O estágio contribui sim, a gente está estudando muitos textos teóricos; 72) é muito difícil trabalhar uma atividade com a criança presencialmente, o que torna ainda mais difícil uma atividade sendo mediada a distância na tela do computador, sem contato com a criança, sem o vínculo, sem o olhar para a criança, com as ideias, compartilhar; 73) tive mais tempo, olha que loucura, para ler porque eu não estou tendo contato com a escola; 74) então eu tive mais tempo para ler e para escrever; 75) a forma de descrever a fala das professoras, de criticar ou ratificar, ou retificar aquilo teoricamente, colocando algum autor para dialogar isso de fato foi que mais me somou; 76) Contribui bastante é a questão da teoria e prática, sempre andando juntas e o estágio põe a gente para ver o que realmente é essa indissociabilidade entre a teoria e prática; 77) Está sendo significativo pensar essa nova realidade com as tecnologias; 78) é totalmente diferente, é algo novo com crianças pequenas; 79) A gente fica sem vontade; 80) a gente não está tendo contato com as crianças, é por fotos, a gente não viu as atividades que tem, a gente não viu o cotidiano escolar; 81) Para a minha formação não agrega tanto, porque se eu tiver que lidar com ensino remoto sim; 82) planejamos com a escola; 83) o planejamento que a gente teve que fazer seguindo o PPP, o campo de experiência; 84) O estágio me fez pensar essa questão do planejamento efetivo; 85) me veio muito essa coisa do planejamento, de olhar o todo; 86) passava um tempo para ir lá para fazer a parte presencial; 87) tinha que pegar o assunto da semana; 88) na pandemia limitou muito porque a criança da EI trabalha com a interação e com as brincadeiras, não ter a interação já deixa um vazio gigante para o desenvolvimento dela;

89) muito complicado; 90) importante para nós, para nossa própria identidade de formação pedagógica do curso da UFG; 91) faz parte da nossa identidade pedagógica o estágio na EI; 92) acompanhar as turmas, elaborar as atividades e por último a construção teórica disso para entregar o trabalho de estágio; 93) aquele monte de relatório que a gente vai juntando, aquele monte de documento que a gente leu antes e transformar isso em um documento, essa experiência é conhecimento; 94) repensar que a questão não é o número, mas o jeito de lidar com as situações; 95) questionar muito o jeito que eu fazia; 96) se ela não fizesse esse movimento com a gente eu diria que foi um tempo perdido, o movimento das atividades, o movimento da leitura que ela faz com a gente isso é muito importante; 97) comecei a pensar diferente na EI, a olhar a EI e ver a possibilidade de sair desse lugar que eu estou de conformidade, elas são professoras inconformadas com o que está posto; 98) Ter essa força é muito bom e isso estimula a gente que está do outro lado a aprender; 99) senti uma pessoa privilegiada de fazer estágio em um CMEI; 100) não estávamos buscando um estágio completamente diferente ou fora da realidade para qual fomos preparados para enfrentar; 101) aproximação entre alunos e escola, foi uma coisa muito bem costurada; 102) antes de ir para EI eu tinha muito mais dificuldade com a EI; 103) achava que ia ser muito difícil, levar os temas, eu achava que ia ser muito mais difícil. Quando eu cheguei lá eu consegui lidar melhor com isso; 104) aprendi muito a planejar a aula; 105) foi muito especial para a gente pensar em como fazer mesmo; 106) percebi no estágio que a gente aprendeu muito, a gente discutiu muitos textos, teve as experiências dos colegas que a gente compartilhou; 107) experiências de outros alunos; 108) reuniões que a gente teve com a coordenação, com professores e ex alunos de outros anos, 109) Tivemos mais ideia de como são os problemas; 110) tinha muita expectativa com esse estágio; 111) participava dos seminários de estágio e eu via as alunas apresentando como tinha sido o estágio lá, isso foi o que mais me ajudou mesmo na minha formação; 112) aprendi mais foi o que eu já sabia mesmo; 113) minha professora da FE me ensinou muito mais sobre EI do que o campo de estágio; 114) esse estágio não contribui em nada, em absolutamente nada; 115) Eu conheci o DEI só de ouvir falar; 116) Não tive oportunidade de conhecer antes; 117) a gente fez um passeio no lugar, eles mostraram todas as salas, os espaços de terapia, de piscina, toda a instituição, nós conhecemos os professores; 118) tivemos um palestra lá falando um pouco sobre o lugar; 119) não tive esse contato com a instituição, a gente não chegou a conhecer porque ele está fechado; 120) conhecer por fotos, mostrou os agrupamentos; 121) professora apresentou os agrupamentos com slides; 122) conheci a instituição na apresentação das professoras, quando começamos a ter contato mandaram slides; 123) estão tentando levar a gente para o cotidiano para entendermos como funciona; 124) deram o máximo de informação que se poderia dar, mas essas informações são limitadas, porque é totalmente diferente eu ver uma foto da escola do que eu ir à escola, é bem diferente eu ouvir falar de um aluno do que eu conhecer o aluno; 125) através de fotos, as professoras disponibilizaram fotos da instituição, um vídeo curtinho para a gente ver a instituição, mas ela vazia; 126) Conhecemos por fotos alguns espaços da instituição; 127) Antes das observações não fomos lá; 128) fomos direto para observar; 129) instituição esteve aberta para nos receber em horários específicos, eu não fui; 130) li no PPP a estrutura física da escola e vi algumas fotos; 131) fomos primeiro para conversar com a diretora para ver como funcionava; 132) apresentou os lugares, todos os espaços para depois a gente ir para a observação; 133) Antes do estágio não, durante o estágio as professoras apresentaram para a gente durante a aula, por meio de falas mesmo, de fotos; 134) único contato de fotos e as professoras falando; 135) Conhecemos todo o espaço; 136) explicaram como era a instituição, explicaram passo por passo como que funcionava lá, explicaram tudo e mostraram vários projetos; 137) Não conheci; 138) de ler o PPP da instituição; 139) olhei pelo Google como é por cima; 140) conheço o espaço do DEI, as salas, algumas das professoras, mas o meu grupo de estágio não, somente por foto; 141) elaborou relatório de estágio; 142) experiência foram as minhas leituras; 143) o resto foi um novela que eu estava assistindo os outros fazerem; 144) curso de formação de professores; 145) participar de algo que era só voltado para os professores para agregar; 146) a convivência dos professores entre eles; 147) a forma como eles trocam as experiências; 148) como eles pensam esse plano comum; 149) ambiente bastante agradável de troca; 150) Acompanhar as aulas nos grupos, online e quando acontecem; 151) propor atividade; 152) momento de regência no estágio; 153) tem coisas que faz a gente pensar a prática; 154) as professoras tinham muito receio com isso, com o momento remoto; 155) reaprendi; 156) esse reaprendizado de ser criança, de ser lá com eles acho que de fato ajuda muito a fazer essa escolha de opção de ser professor; 157) muda muito esse aspecto da prática; 158) ver de fato o que é uma sala de aula de EI na prática; 159) a experiência que mais marcou, pelo menos o meu trio, foi a questão da professora insatisfeita; 160) professora frustrada; 161) pensar o projeto, o plano de aula foi muito importante; 162) vídeos chamadas; 163) conversas; 164) os textos; 165) perguntas para os profissionais; 166) curso que a gente fez da SME; 167) Faltou essa empatia do campo para com as estagiárias, de nos colocar também nesse momento de aprendizado para o ensino remoto na EI; 168) fomos prejudicados quanto a isso, porque nós não participamos desse processo, nós pegamos o pronto; 169) nossa participação foi ouvir, estava só vendo, eu não participei de nada por isso que para mim não agrega a minha experiência; 170) a minha formação fica prejudicada porque eu não participei, eu só vi o pronto eu não sei como que foi feito; 171) afirmou para mim o quanto é uma área interessante; 172) queria muito também ter feito estágio em EJA, mas não tive chance; 173) Antes do estágio eu já tinha essa convicção 174) diria que o estágio me aguçou para a área de inclusão; 175) o estágio supervisionado possibilita a gente fazer a prática; 176) olhava para a Pedagogia na EI, no ensino fundamental, em todas essas etapas do ser humano; 177) o estágio na Pedagogia, em EI seria só mais uma etapa para ver o todo do ser humano nessa formação; 178) não ter me identificado com o ensino fundamental; 179) desde o começo da faculdade eu já sabia que não queria lidar com criancinha pequena; 180) estágio ajudou um pouco na minha decisão, porque lá no DEI, aquelas duas situações, lá no DEI a gente não fazia as trocas, os menorzinhos sim, mas os maiores não, lá na outra instituição eu fazia as trocas; 181) contribui sim essas vivências com as crianças; 182) Não pretendo trabalhar na EI e não foi o estágio; 183) não foi o estágio em si não porque eu já tive a experiência da EI antes do estágio; 184) O estágio do Ensino Fundamental contribuiu para eu escolher a EI; 185) Contribui e é muito séria essa decisão; 186) Depois do estágio eu me senti mais preparada para atuar na EI, mas ainda tenho aquele sentimento do Ensino Fundamental; 187) Eu tive uma visão melhor da EI,

superei algumas crenças minhas no estágio, mas eu vi que gostava mais do Ensino Fundamental; 188) eu já tinha esse interesse, foi a minha própria formação que eu tive antes, por eu ter feito pesquisa na EI, ter participado dos grupos de pesquisa; 189) Não pretendo atuar na EI, não foi o estágio que fez com que eu decidisse, é uma questão minha mesmo de preferência por trabalhar com um público adulto; 190) achar que estou mais preparada para trabalhar com adultos do que com crianças; 191) foi depois de iniciar o estágio que conheci o PPP da instituição; 192) nós lemos antes a documentação da instituição, antes mesmo de fazer as primeiras observações; 193) explicaram para a gente com funciona, quais são os agrupamentos, mas o PPP em si eu não cheguei a ver; 194) inclusive eles estão desenvolvendo um outro PPP agora e quase eu pedi para participar, mas achei que ia estar atravessando um muro que eu não fui convidado; 195) a gente foi apresentado ao PPP da escola, tem toda a descrição dos objetivos da escola, como é o funcionamento da escola; 196) interessante o PPP na forma como apresenta os objetivos; 197) corresponde bastante ao que está proposto no PPP da Rede, então eu achei que foi um PPP legal; 198) não vi nada de mais que já não tinha visto no documento da Rede; 199) Conheci e ele bate bem com a BNCC e o PPP da Rede, são intrínsecos; 200) PPP da instituição que segue o norte da nossa Faculdade de Educação que é a autonomia, o ensino crítico; 201) Conheci sim, eu precisava saber a base de orientação deles, como se organizam, porque dizem que é tão diferente, eu tive que ler sim; 202) Antes de ver o do CMEI a gente viu o da Rede que são as Diretrizes, que é tipo um PPP só que para toda Rede e depois o do CMEI; 203) considero importante essa aproximação documental; 204) Eles enviaram para a gente; 205) tinha coisas ali que eu não imaginava na EI; 206) conheci o documento que eles elaboraram e trazem o PPP; 207) têm o olhar amplo de Educação, uma concepção muito diferente do que é Educação, tem uma visão ampla sobre a Arte, sobre as Culturas, sobre as Tradições; 208) Uma coisa que me interessava muito era conhecer o PPP da instituição; 209) todos os autores que estavam contemplados naquele PPP lá eram os mesmos autores contemplados da UFG; 210) Antes de ir para o CMEI a gente leu o PPP; 211) não é uma coisa que cabe a todos os CMEIs; 212) nós não chegamos a participar de nenhum desses momentos com os pais; 213) Conheci sim o PPP; 214) Sim, conheci; 215) teoria é linda a prática é outra coisa; 216) não incluir os estagiários no seu trabalho está tirando deles a oportunidade de aprender com você; 217) momento com a professora regente de campo é fundamental; 218) não precisava esperar um semestre para conhecer a sua professora de campo; 219) Eu li dois PPPs na vida, na minha vida inteira de estudante, foi o PPP da escola que eu fiz na EAJA e o PPP dessa escola agora; 220) Não fazia ideia, foi a primeira vez que eu soube alguma coisa de escola; 221) o PPP é diferente; 222) fiz o estágio no ensino fundamental eu precisei ler o PPP; 223) documento foi super difícil de conseguir porque ainda estava em construção; 224) participo da construção do PPP; 225) sempre leio o PPP uma vez por ano; 226) Não conhecia, o primeiro que conheci foi o do DEI; 227) tinha muita familiaridade com PPP porque eu era secretária escolar; 228) o PPP era a rotina do meu trabalho; 229) Para trabalhar lá eu deu uma lida no PPP de lá antes de entrar na escola; 230) troca maior de informações; 231) um diálogo muito bom; 232) troca de informações ali é muito boa, entre universidade e campo de estágio; 233) considero que foi uma parceria muito boa; 234) muito difícil esse diálogo ser estabelecido, sinto que há uma barreira que não conseguimos prosseguir nesse diálogo; 235) está sendo um desafio esse momento; 236) Sim, mas eu devo isso a minha professora orientadora, ela que está cobrando e fazendo a ponte entre a FE, UFG e a PESTALOZZI; 237) professora orientadora de estágio ela sempre está mediando, conversando com o CMEI, com as professoras; 238) sempre tem um diálogo pelo menos da parte da professora; 239) professora tenta fazer de tudo, ela estabelece o diálogo, ela chama as professoras e a coordenação da escola; 240) interação direta; 241) não está sendo fácil para os professores toda a demanda que o EAD traz porque ele acaba ampliando a carga horária de trabalho e mesmo assim ter a equipe pedagógica que está lá disposta a tirar 40 minutos, 1 hora da semana delas para conversar com a gente e compartilhar com a gente tudo que elas tem passado; 242) tem ocorrido sim esse diálogo; 243) diálogo havia, mas com as mudanças isso parece que ficou limitado; 244) percebi que existe esse diálogo e favorece mais o DEI do que os alunos da Faculdade de Educação; 245) não existe esse olhar sobre o aluno; 246) estágio não é percebido como um ser que ocupa outros lugares que tem outras funções; 247) não teve nenhum tipo de discussão que distanciasse essa aproximação; 248) o diálogo foi muito bom, foi bem produtivo e eu acho que estava bem articulado; 249) uma afinidade muito grande; 250) abertura da diretora dessa escola foi muito grande para receber sem preconceito algum, sem restrição nenhuma, dando total liberdade de atuação para a UFG; 251) primeiro semestre a professora tinha muito contanto com a coordenadora do CMEI; 252) havia muito mais essa troca Universidade e estágio porque ela tinha muita proximidade com elas por conhecer a mais tempo; 253) trocou de orientadora parece que teve um choque e não ficou tão próximo; 254) segundo semestre foi bem mais distante, as coordenadoras estavam meio assim, porque era outra professora orientadora e elas não conheciam; 255) professora tentava de todas as maneiras; 256) foi 50% de retorno; 257) pode ter acontecido por causa dos professores não saberem mexer com as tecnologias, a pandemia; 258) tivemos dois encontros com a coordenação de estágio do DEI, no qual elas falaram 90% do tempo e a gente 10%, não houve uma troca; 259) não houve uma comunicação mútua; 260) não abre liberdade para os estagiários participarem das suas propostas, do que você está querendo fazer, suas práticas pedagógicas, não é uma troca, é algo arbitrário, não é democrático, é imposto; 261) o campo de estágio impôs a nós o que eles queriam, não teve troca de experiências, houve uma imposição do que nós vamos fazer e vocês vão apreciar; 262) Teve uma reunião com a supervisora do estágio e agora que a gente vai começar a planejar; 263) a professora enviou o eixos temático; 264) a gente vai fazer um template baseado na proposta do CMEI; 265) template foi feito com base no curso de formação da prefeitura, a gente teve todas as instruções disponibilizadas lá; 266) conversamos com as professoras regentes; 267) passou o plano de ação específico do grupo e com base nisso a gente ia fazendo as atividades, com base no que a gente sentia; 268) planejamento prévio, a gente encaminhava para a supervisora nossa, a gente encaminhava para as professoras; 269) foi um coisa pensada entre nós, eu e mais duas colegas; 270) colocam as atividades no Google sala de aula e a gente pode ter acesso; 271) dar uma olhada nas outras atividades, deixam as atividades anteriores, o que elas estão fazendo; 272) a gente estava em planejamento na Universidade montando o plano de aula, discutindo se aquele plano de aula efetivamente daria certo; 273) mandamos essa proposta para à

escola; 274) nossos planos de aula tiveram que ser todos reformatados, dentro do padrão que a escola exigia; 275) ficávamos no ABIN com a professora e tirávamos as dúvidas e fazia o projeto; 276) final do projeto falávamos a nossa ideia para a professora, mandava para ela e avaliava; 277) a gente conversava muito, montava o plano, conversava com a professora, falava nossas ideias e ela falava se era uma boa ideia ou não; 278) mudar de instituição porque está muito difícil mesmo a relação com a Universidade; 279) Ainda não tive acesso a professora do campo, muito menos dos alunos; 280) a gente ainda não teve as seis aulas de regência e segundo porque é um outro tipo de ensino, eu nunca tive aula assim, remota; 281) não foi um período nem curto demais e nem longo demais; 282) Um semestre foi suficiente; 283) momento de observação dá uma certa liberdade e confiança para gente poder colocar em prática; 284) queria muito poder ser o ator, protagonista dessa regência; 285) Ator no sentido de eu fazer o meu plano; 286) a gente é muito controlado; 287) não tem essa liberdade, fica tudo muito amarrado, você vai trabalhar com isso, você recebe o livro didático na página, você vai dar isso; 288) pouca liberdade de criar, de desenvolver; 289) período de observação e regência é muito curto para a gente trabalhar com as crianças; 290) deveria ter um maior tempo para a gente trabalhar e se apegarem um pouquinho a gente, seria mais fácil; 291) foram muito exaustivas no sentido de muita preparação de aulas diversas; 292) fundamental a regência; 293) não temos previsão de regência, então insatisfatória no momento apesar de considerar importante; 294) regência é momento estar professor e não mais observador; 295) período bom, mas eu achei meio insuficiente; 296) regência é um salto para a compreensão dessa realidade da sala de aula; 297) poderia começar o estágio no começo da Faculdade já, mesmo sem a teoria, poderia começar com a observação, o tempo é muito pouco; 298) Aproximar um pouco mais a teoria e prática já logo de início seria melhor; 299) essas visitas de observação não são intercaladas com prática; 300) ainda não tive, mas acredito que é importante para a formação; 301) se tivesse ouvido os alunos não teria sido liberado estágio para o ensino remoto; 302) não conseguiu se apropriar do estágio de forma correta, não tivemos acesso devido aos alunos e o conhecimento ficou totalmente prejudicado; 303) estágio na EI via remoto e é uma tristeza; 304) tento me dedicar, contribuir o máximo que eu posso, dar o meu melhor, mas é difícil avaliar quando não tem o contato humano; 305) sinto falta de estar na Faculdade com os meus colegas, com os professores. No estágio é muito ruim; 306) estágio tem um lugar muito especial no curso de Pedagogia porque é quando a gente vai para o chão da escola vivenciar muito do que a gente estuda; 307) estágio demanda muito de nós; 308) avalio de forma positiva; 309) a gente precisa de teoria para colocar em prática; 310) participação está sendo bem diferenciada; 311) estou participando mesmo que seja em um ambiente controlado; 312) desenvolvo bastantes assuntos, eu pergunto mesmo; 313) estou meio devagar, por causa da pandemia, o estágio está sendo legal, dentro dessas limitações; 314) poderia ter aproveitado mais no sentido de aprofundar nessa coisa do planejamento, dessas dificuldades, mas era questão de tempo, eu não estava em um momento muito ok; 315) uma coisa meio de motivação mesmo; 316) tem sido difícil conciliar nossa formação com trabalho, com a pandemia e com outras demandas; 317) tentei fazer o melhor, talvez incorre na falta de experiência; 318) todas as vezes que eu fui não atuei, foi como ouvinte, foi como estagiário; 319) tive muita liberdade para atuar porque foi necessário atuar muito; 320) me surpreendi muito; 321) na EI eu fiquei super nervosa, ficava pensando com seria, ficava nervosa; 322) conforme a gente ia fazendo as coisas eu vi que eu tinha jeito e me surpreendi; 323) minha atuação foi dentro das possibilidades; 324) tive uma boa participação; 325) uma das estagiárias que mais incomoda porque questiona, pergunta, incomoda porque sempre luto pelos direitos do estágio; 326) o mínimo de aprendizado eu quero ter, independente de ser remoto, presencial, se vou ter uma regência ou nenhuma, eu quero atuar, estou aqui para aprender; 327) só de você estar atuando é outra coisa. O estágio foi um divisor de águas, porque eu estive do outro lado; 328) já tinha muito forte essa questão da EI antes de ir para o estágio; 329) senti um pouco de falta em relação à docência com as crianças, de um pouco mais de ouvir as crianças; 330) A gente tem o olhar mais amplo; 331) o professor aprende muito com a criança, não só ensina ele também aprende; 332) acho que não por essa ausência desse contato; 333) o ambiente virtual tem muita coisa que eu não concordo; 334) fiquei um pouco mais crítico, só mais crítico e um pouco mais atento ao que as pessoas de fato estão chamando de educação; 335) isso não é educação; 336) não dá para chamar isso de educação; 337) é a questão da teoria e prática, não tem como a gente ir para o estágio e querer separar esses dois; 338) eu fui ver lá a gente sempre tem que buscar um teórico; 339) difícil de falar porquê antes de pegar o estágio em ensino infantil eu já dava aula em ensino infantil; 340) difícil falar que eu aprendi alguma coisa porque infelizmente por causa dessa pandemia; 341) O estágio reforçou um pouco, pela distância que eu tive com as crianças e foi somente a parte teórica; 342) realidades estavam sendo bem conflitantes, eu percebi as crianças como seres em liberdade, no sentido de que ambientes podem ser pensados de uma forma que elas consigam ter uma interação; 343) não posso sair com ela para outro lugar porque tem as limitações, não são físicas, mas adultas; 344) Teve modificações da minha percepção do cuidar senão eu não tinha essa dimensão tão esclarecida ou melhor compreendida; 345) compreender melhor ainda a questão do brincar e do interagir; 346) essas concepções que são as especificidades da EI foram melhores elaboradas e vivenciadas na medida do possível, acompanhando as aulas online; 347) comecei a pensar, não vou tocar não; 348) repensar o tom de voz, o modo de falar. Tentar ter mais sensibilidade, ter calma talvez, calma para esperar; 349) entender que a brincadeira, o brincar ali conduzir com mais tranquilidade, mais segurança; 350) você tem que se reinventar; 351) sair do seu lugar que as vezes é cômodo, principalmente por conta desse contexto pandêmico; 352) realidade é outra, eu não estou dentro de uma sala de aula e agora o que eu vou fazer para eu conseguir acolher essa criança para eu poder ensinar essa criança; 353) a gente vê que professor não é só o cuidador; 354) vê a fundamental participação e atuação no processo de ensino dele; 355) fazer a parte da regência eu vi que tem conteúdo sim, mas não é aquele conteudista que via lá na escola particular; 356) Teve mudanças porque a gente teve contato com os textos que discutem a EI; 357) já que eu não tive experiência na EI, me apropriei da experiência dos outros, consegui me apropriar mais e aprender mais por esses textos que tive acesso; 358) planejamento; 359) você precisa ter um plano, do que você vai fazer; 360) O planejamento é essencial; 361) as discussões acerca da EI, a história da EI, das políticas, acho que isso era muito importante para observação; 362) relação com a professora regente; 363) essa relação tem de acontecer de forma bacana; 364) estar disposta a ouvi-

la e apresentar a ideias; 365) relação que a gente tem de conhecimentos; 366) relação teoria e prática; 367) relação que precisa ser estabelecida; 368) Desenvolver projeto, fazer os relatórios; 369) relatório de campo e coloca para conversar com a literatura; 370) contato que a gente está tendo agora com os professores, em sala de aula não tem tanto, o professor está dando aula e a gente está lá só observando e não fala; 371) ensino remoto a gente está tendo tempo de conversar; 372) Não tem nenhum; 373) troca com os meus colegas, principalmente com as professoras, não só a professora/orientadora, mas também a professora regente; 374) mais importante é a regência, mas na EI eu não tive essa oportunidade; 375) planejamento foi muito importante, a parte de preparação para fazer essa aula; 376) interagir entre os pares; 377) reflexão de muitos pares; 378) teoria; 379) o processo de análise, de observação do que as professoras estavam fazendo; 380) processo de observação das atividades foram super fundamentais para a gente perceber que é possível fazer alguma coisa nesse momento de pandemia; 381) análise; 381) elemento fundamental que eu acho é o orientador de estágio, é o professor/orientador e o professor/regente da instituição onde vai acontecer o estágio; 382) elemento fundamental para a sua escolha de profissão; 383) a gente se descobre como um ser novo, modificado dentro daquele ambiente e quer se desenvolver mais; 384) pensar o plano de aula foi muito importante, pensar estratégias diferentes no plano de aula; 385) o mais importante foi mesmo as estratégias durante a aula; 386) isso foi muito importante que eu aprendi sobre a EI, aliar os dois o cuidar e o educar; 387) textos para discutir a formação de professores, para entender com deve ser a minha atuação, entender o meu aluno; 388) textos trabalhados pelas supervisoras da FE, são cruciais para a gente abranger um conhecimento teórico; 389) Teria que ter sido presencial; 390) situações que tinham que ficar sozinhas com as crianças; 391) os professores da Faculdade de Educação que dão a disciplina de estágio, eles são profissionais muito competentes, a didática é excelente; 392) No contexto remoto é muito, muito difícil falar porque tem o limite da conexão do outro; 393) acesso que essas crianças tem a internet, isso tem inviabilizado até o momento, esse contato; 394) pandemia tivesse acabado para a gente atuar em sala, isso que poderia ter sido diferente; 340) está tendo aulas com o CMEI sempre de acordo com as limitações de cada um; 341) Tentar um dia ou dois para estarmos lá, para vermos, observarmos o cotidiano, as dificuldades das crianças, as dificuldades dos professores, as dificuldades do CMEI, da famílias; 342) eu tinha pouco tempo para atravessar a cidade e ir para o Samambaia e isso me atrapalhou demais; 343) ia pegar o TCC e eu larguei de mão; 344) Possibilitado aos estagiários a regência; 345) regências online também não foram permitidas, ainda não; 346) só acompanha caladinho, assiste a aula e faz relatório, mas a gente não se direciona para as crianças, não tem nada, a gente só ouve; 347) definir isso é a equipe pedagógica do CMEI; 348) apoio das professoras; 349) precisava que elas auxiliassem com as crianças para aquilo poder ser bacana; 350) diria que o olhar das professoras do DEI sobre os estagiários, o contato; 351) mudaria seria esse olhar dos professores com o estagiário; 352) processo de observação, atuar pelo menos uma vez para a gente sentir aquele gostinho do que é ter de fato a regência da sala de aula; 353) ter trabalhado mais textos durante as regências; 354) não tinha essa troca de informações, a troca de experiências, seria importante um momento de reunião para trocar as experiências; 355) experiência de troca porque eu aprendi muito como fazer nas outras turmas pelas experiências das minhas colegas; 356) Não ter tido pandemia para fazer o estágio; 357) não gostaria desse distanciamento entre professores de campo e estagiários; 356) não tivemos aproximação com o campo como deveria; 357) precisa trabalhar com o coletivo, mesmo que remotamente, eu preciso trabalhar com todos os meus estagiários; 358) não houve aproximação no início; 359) vamos executar conforme elas mandarem.

E1 – A professora regente foi espetacular, ela me recebeu, a dupla, de braços abertos. A minha professora de estágio tinha comentado o seguinte: “já cheguem e falem que estão dispostas a trabalharem, a contribuir na elaboração do plano de aula”. Então a gente chegou lá e falou, a professora gostou e no mesmo dia a gente gravou um vídeo para mandar para as crianças [...]. **No semestre passado ela não participou em nada.** E agora nós estamos escrevendo um artigo e a professora M. vai publicar um livro e as duplas vão publicar o artigo e **cada professora do DEI vai escrever o artigo junto com a gente.** Essa vai ser a participação dela conosco. **É difícil aceitar que eu estou fazendo remoto. É um prejuízo para mim, é um prejuízo para as crianças,** eu penso, mas é a única opção que a gente tem. O que foi mais significativo é que **as professoras, a equipe toda, são muito dedicados e eles fazem um material de uma qualidade [...].** Três semanas montando um trabalho e ninguém me dá um retorno que eu esperava, eu baixava a qualidade já. **Isso que me chama a atenção, a qualidade do que eles fazem,** é muita alta, muita, é uma coisa de louco [...]. **Eu conheci o DEI só de ouvir falar. Não tive oportunidade de conhecer antes,** de visitar antes da pandemia. A gente **elaborou relatório de estágio [...].** Ele **afirmou para mim o quanto é uma área interessante,** rica. Uma área que proporciona uma variedade de coisas que dá para fazer, nunca vai cair em uma rotina. Eu **queria muito também ter feito estágio em EJA, mas não tive chance.** Antes não, **foi depois de iniciar o estágio que conheci o PPP da instituição.** Esse ano a gente já está nessa **troca maior de informações [...].** Ela tem uma troca, **um diálogo muito bom** com o CEPAE, com o DEI, ela consegue trazer para gente os horários de reuniões [...]. Eu vejo que a **troca de informações ali é muito boa, entre universidade e campo de estágio [...].** Teve uma reunião com a supervisora do estágio e agora que a gente vai começar a planejar, o que vai ser a nossa contribuição para o planejamento das aulas. [...] em tempo de pandemia eu não sei te falar, primeiro porque **a gente ainda não teve as seis aulas de regência e segundo porque é um outro tipo de ensino, eu nunca tive aula assim, remota.** [...] estágio na EI via remoto e é uma tristeza. Eu tento me dedicar, contribuir o máximo que eu posso, dar o meu melhor, mas é difícil avaliar quando não tem o contato humano mesmo. Eu sinto muita falta, **sinto falta de estar na Faculdade com os meus colegas, com os professores. No estágio é muito ruim.** Tem um outro sentido quando a gente passa para o lado de cá, **só de você estar atuando é outra coisa. O estágio foi um divisor de águas, porque eu estive do outro lado.** Uma coisa que eu aprendi, não sei se as pessoas levam muito a sério, a questão do **planejamento,** pode até não dar certo, como já aconteceu comigo, mas **você precisa ter um plano, do que você vai fazer. O planejamento é essencial.** [...] as discussões acerca da EI, a história da EI, das políticas, acho que isso era muito importante para observação. [...] relação com a

professora regente, porque ela já estava lá antes de nós, ela conhece a turma que ela tem e **essa relação tem de acontecer de forma bacana**. Eu não posso chegar lá dizendo como ela tem que fazer o trabalho dela, tem que **estar disposta a ouvi-la e apresentar a ideias** também que eu desejo trabalha naquele tempo. **Teria que ter sido presencial**. Não sei te falar, é tudo muito novo, apontar alguma coisa, não sei te falar.

E2 – [...] primeiro semestre a gente acompanhou uma outra **professora que na época não estava em sala, ela fazia outras funções dentro da instituição**. Era também uma boa professora, mas era uma **relação um pouco mais distante, não era uma relação ruim, mas ela não tinha o costume de receber estagiários** [...]. No segundo semestre **quando a professora voltou essa relação ficou um pouco mais estreita, a gente conversava bastante, ela fazia o perfil das crianças para a gente, da família também**, no contexto da PESTALLOZI sobre a diferença [...]. [...] ela **sempre dava opiniões, dicas**, em alguns momentos quando estávamos realizando a regência [...]. [...] **a gente nunca ficava sozinho, ela sempre na sala com a gente**, mas as vezes montando alguma coisa, mas **sempre muito presente**. No final das regências **ela sempre dava um feedback, foi muito presente, foi muito parceira, dava ideias** [...]. Considero que contribuiu, como eu disse outras vezes, porque **na nossa grade a gente não estudou a inclusão e eu tive a oportunidade de vivenciar lá**, mesmo na minha experiência anterior em EI, eu nunca tinha trabalhado com criança com deficiência foi a primeira vez [...]. No primeiro semestre antes das observações e de cada dupla escolher a sua turma, **a gente fez um passeio no lugar, eles mostraram todas as salas, os espaços de terapia, de piscina, toda a instituição, nos conhecemos os professores**, se não me engano parece que **tivemos um palestra lá falando um pouco sobre o lugar** [...]. **Antes do estágio eu já tinha essa convicção**, esse desejo já tinha forte. Eu diria que **o estágio me aguçou para a área de inclusão** que não era uma área de interesse inicial [...]. Sim, **nós lemos antes a documentação da instituição, antes mesmo de fazer as primeiras observações**. [...] considero que fomos bem recebido, então eu **considero que foi uma parceria muito boa**. Foi um período bom, **não foi um período nem curto demais e nem longo demais. Um semestre foi suficiente** e nós não tivemos muitos imprevistos no calendário. **O estágio tem um lugar muito especial no curso de Pedagogia porque é quando a gente vai para o chão da escola vivenciar muito do que a gente estuda** [...] o estágio demanda muito de nós e com outras disciplinas, principalmente da EI, era o final do curso, as vezes você está com muitas coisas acumuladas, isso suga um pouco da nossa energia, até dos processos de planejamento, observação e avaliação que a gente fez. Então eu **acredito que poderia ter sido melhor** [...]. Acho que eu **já tinha muito forte essa questão da EI antes de ir para o estágio**, então a experiência da inclusão, da educação especial foi mais forte, mas eu **senti um pouco de falta em relação à docência com as crianças, de um pouco mais de ouvir as crianças** [...]. Essa **relação que a gente tem de conhecimentos, da relação teoria e prática**, que sempre vai ser uma **relação que precisa ser estabelecida** [...]. [...] momentos que foram colocadas em **situações que tinham que ficar sozinhas com as crianças**, mesmo sabendo que não deveriam e as professoras sabendo que não podiam, porque ficou um clima um pouco chato na turma [...].

E3 – [...] **não tive nenhum contato com as crianças**, a gente não teve essa parte com elas. Tive um contato somente com duas crianças pelo webcam, elas estavam dormindo. Então é isso, **eu não posso te dizer porque não tive essa experiência, infelizmente, por causa da pandemia** [...]. Eu **não pude participar dessa mediação, foi uma atividade opcional**, quem pudesse poderia participar, quem não pudesse e tivesse outro compromisso, não, foi opcional. Pelo que os **meus colegas de estágio falaram é que a professora se mostrou muito participativa** [...]. Eu **gostaria que o estágio fosse de forma presencial para eu conhecer sobre esse espaço. O estágio contribui sim, a gente está estudando muitos textos teóricos** [...]. Eu estou no agrupamento das crianças mais velhas justamente pelo fato de ser mais fácil de trabalhar, de lidar, em frente a tela do computador. Então **é muito difícil trabalhar uma atividade com a criança presencialmente, o que torna ainda mais difícil uma atividade sendo mediada a distância na tela do computador, sem contato com a criança, sem o vínculo, sem o olhar para a criança, com as ideias, compartilhar**. Como eu disse **não tive esse contato com a instituição, a gente não chegou a conhecer porque ele está fechado, desde de março** [...]. A gente chegou a **conhecer por fotos, mostrou os agrupamentos. A professora apresentou os agrupamentos com slides**. Sim, porque **o estágio supervisionado possibilita a gente fazer a prática e o professor está sempre dialogando, sempre lançando teoria** [...]. [...] **explicaram para a gente com funciona, quais são os agrupamentos, mas o PPP em si eu não cheguei a ver**. [...] nesse semestre **é muito difícil esse diálogo ser estabelecido, sinto que há uma barreira que não conseguimos prosseguir nesse diálogo**, instituição campo de estágio com a nossa Faculdade mesmo, possivelmente por conta de ser um desafio mesmo, **está sendo um desafio esse momento**. [...] **a professora enviou o eixos temático**, o que está sendo trabalhado, desenvolvido, construído, cada dia, **a gente vai fazer um template baseado na proposta do CMEI**. [...] primeiro momento de observação **dá uma certa liberdade e confiança para gente poder colocar em prática** no segundo semestre, que é quando a gente consegue efetivar de fato o que foi observado, mediar as aulas [...]. Eu **avalio de forma positiva**, estou quase finalizado e está sendo muito bom, está agregando muito [...]. [...] **a gente precisa de teoria para colocar em prática**. Sim, modificou. **A gente tem o olhar mais amplo**, [...], **o professor aprende muito com a criança, não só ensina ele também aprende**, então é essa relação de vai e vem, tanto o professor que aprende com o aluno e aluno que aprende com o professor e assim vice-versa [...]. [...] **os professores da Faculdade de Educação que dão a disciplina de estágio, eles são profissionais muito competentes, a didática é excelente e a forma que eles mostram para a gente com facilidade esse momento de observação primeiro para posteriormente ter a regência** [...].

E4 – Na EI eu **tenho muitas expectativas e todas elas foram completamente desabadas no contexto da pandemia**, porque eu **cheguei a ter somente uma aula que seria a preparação para ir para a escola campo que não chegou a acontecer**. [...] **as professoras passam as atividades para às mães que aplicam com os filhos e**

depois devolvem para as professoras e as professoras devolvem para a gente. Então, fica aquele passa, repassa, fica quase aquele telefone sem fio, **fica uma coisa tão destorcida que a gente nem sabe se tem real noção se aquela criança está de fato aprendendo ou não** [...]. [...] como houve esse afastamento, vou usar essa palavra com cuidado, houve um contêudismo, eu recebi um derramamento de material para eu poder ler, então isso foge da realidade que eu não teria recebido dessa forma [...]. O maior ganho foi, eu tive mais tempo, olha que loucura, para ler porque eu não estou tendo contato com a escola, esse ambiente totalmente controlado, então eu tive mais tempo para ler e para escrever [...]. [...] as aulas são gravadas, a professora deixa disponível para a gente assistir, então a forma de descrever a fala das professoras, de criticar ou ratificar, ou retificar aquilo teoricamente, colocando algum autor para dialogar isso de fato foi que mais me somou, mas o contato com o público eu não tive. Eu conheci a instituição na apresentação das professoras, quando começamos a ter contato mandaram slides, elas são cuidadosas mesmo, elas estão tentando levar a gente para o cotidiano para entendermos como funciona [...]. Elas deram o máximo de informação que se poderia dar, mas essas informações são limitadas, porque é totalmente diferente eu ver uma foto da escola do que eu ir à escola, é bem diferente eu ouvir falar de um aluno do que eu conhecer o aluno. Não vou chamar de experiência, vivência, experiência foram as minhas leituras, as leituras que eu fiz foram experiências, o resto foi um novela que eu estava assistindo os outros fazerem [...]. Quando eu entrei na Pedagogia, eu já olhava para a Pedagogia na EI, no ensino fundamental, em todas essas etapas do ser humano. Eu achava que o estágio na Pedagogia, em EI seria só mais uma etapa para ver o todo do ser humano nessa formação [...]. Sim, inclusive eles estão desenvolvendo um outro PPP agora e quase eu pedi para participar, mas achei que ia estar atravessando um muro que eu não fui convidado [...]. [...] a gente foi apresentado ao PPP da escola, tem toda a descrição dos objetivos da escola, como é o funcionamento da escola, que é bastante diferente das demais escola porque lá eles fazem atendimento especializado [...]. Achei bem interessante o PPP na forma como apresenta os objetivos [...]. Eu li dois PPPs na vida, na minha vida inteira de estudante, foi o PPP da escola que eu fiz na EAJA e o PPP dessa escola agora [...]. Eu achei bem parecidos, mas no ponto da educação inclusiva o PPP estava bem diferenciado. Sim, mas eu devo isso a minha professora orientadora, ela que está cobrando e fazendo a ponte entre a FE, UFG e a PESTALOZZI [...]. Eu queria muito poder ser o ator, protagonista dessa regência, não fui no estágio do EAJA e não estou sendo agora na EI. Ator no sentido de eu fazer o meu plano [...]. [...] sem dúvida liberdade, a gente é muito controlado. A gente recebe a demanda do professor/orientador que a gente tem que dar aula, o conteúdo é tal [...], a gente não tem essa liberdade, fica tudo muito amarrado, você vai trabalhar com isso, você recebe o livro didático na página, você vai dar isso. [...] nesse ponto que a gente tem pouca liberdade de criar, de desenvolver [...]. A minha participação está sendo bem diferenciada, nesse sentido eu estou participando mesmo que seja em um ambiente controlado, eu estou participando. Então eu pego a aula, eu desenvolvo bastantes assuntos, eu pergunto mesmo [...]. Eu acho que não por essa ausência desse contato, [...], o ambiente virtual tem muita coisa que eu não concordo, mas basicamente isso eu fiquei um pouco mais crítico, só mais crítico e um pouco mais atento ao que as pessoas de fato estão chamando de educação. Porque para mim ensinar um aluno por whatsapp, três mensagens de texto e pedindo para a mãe para passar para a criança, que as vezes ela nem consegue fazer, para mim isso não é educação. Não sei o que é também, porque se eu me colocar nesse lugar eu não sei o que eu faria, mas não dá para chamar isso de educação. Desenvolver projeto, fazer os relatórios, onde você coloca as vivências mesmo que remotas ou presenciais, você registra isso em um relatório de campo e coloca para conversar com a literatura, justificando aquilo, como os autores, geralmente os clássicos que falam sobre aquela temática. No contexto remoto é muito, muito difícil falar porque tem o limite da conexão do outro, não sou só eu, não é a professora do campo, não é a professora orientadora, é o acesso que essas crianças tem a internet, isso tem inviabilizado até o momento, esse contato [...].

E5 – A nossa conexão com a professora tem sido online, tem reuniões uma vez ou outra sempre dependendo da disposição dela e do CMEI. A professora é sempre ativa, disposta sempre a responder todas as nossas perguntas, ela fala sempre o que pode dentro da realidade do que está sendo agora do ensino remoto. Então não tem como ter muita coisa, é aquilo mesmo. Contribui bastante é a questão da teoria e prática, sempre andando juntas e o estágio põe a gente para ver o que realmente é essa indissociabilidade entre a teoria e prática, a gente vai ver na realidade mesmo e vê que não dá para fazer uma sem a outra, põe a gente para refletir. Está sendo significativo pensar essa nova realidade com as tecnologias, eu até estou usando isso no meu TCC, é totalmente diferente, é algo novo com crianças pequenas [...]. Foi através de fotos, as professoras disponibilizaram fotos da instituição, um vídeo curtinho para a gente ver a instituição, mas ela vazia. A gente participou de um curso de formação de professores que teve pela prefeitura eu achei isso legal, foi diferente, a gente participar de algo que era só voltado para os professores para agregar [...]. Sim, exatamente por não ter me identificado com o ensino fundamental. Sim, ele corresponde bastante ao que está proposto no PPP da Rede, então eu achei que foi um PPP legal, não vi nada de mais que já não tinha visto no documento da Rede. O tempo todo há esse diálogo entre a universidade e o campo de estágio. A professora orientadora de estágio ela sempre está mediando, conversando com o CMEI, com as professoras, ela chama também para conversar com a parte pedagógica do CMEI, sempre tem um diálogo pelo menos da parte da professora. O template foi feito com base no curso de formação da prefeitura, a gente teve todas as instruções disponibilizadas lá [...]. [...] o período de observação e regência é muito curto para a gente trabalhar com as crianças, entender o que realmente está acontecendo com aquela turminha. Eu acho que deveria ter um maior tempo para a gente trabalhar e se apegarem um pouquinho a gente, seria mais fácil [...]. Eu estou meio devagar, por causa da pandemia, o estágio está sendo legal, dentro dessas limitações [...]. [...] é a questão da teoria e prática, não tem como a gente ir para o estágio e querer separar esses dois, eu fui ver lá a gente sempre tem que buscar um teórico, buscar algumas coisas para trabalhar lá, é impossível a gente trabalhar sem [...]. É o contato que a gente

está tendo agora com os professores, em sala de aula não tem tanto, o professor está dando aula e a gente está lá só observando e não fala [...]. No ensino remoto a gente está tendo tempo de conversar, entender o lado dos professores, entender como está acontecendo isso tudo [...]. Que a pandemia tivesse acabado para a gente atuar em sala, isso que poderia ter sido diferente. A gente está tendo aulas com o CMEI sempre de acordo com as limitações de cada um, então não tem o que fazer a mais.

E6 – Foi ótima, a professora muito boa, muito humana, muito tranquila, ela faz o possível já que a gente não está no campo ela tenta trazer o campo para a gente [...]. [...] as aulas foram com as professoras, mas as professoras conversando entre si, nós não participávamos, participávamos uma aula ou outra, quanto tinha oportunidade, porque a gente estava interferindo [...], a gente fica vendo elas conversando. A professora não participa ativamente [...]. Quando ela vem é super participativa, só que assim nem influi e nem contribui muito. Ela fica mais como expectadora esperando alguém indagar ela. Acho que até ela não sabe o que tem que falar, dessa nova modalidade, até ela fica meio perdida, fica só esperando. A gente fica sem vontade, porque o estágio é o campo e a gente não está tendo contato com as crianças, é por fotos, a gente não viu as atividades que tem, a gente não viu o cotidiano escolar, não viu nada. Para a minha formação não agrega tanto, porque se eu tiver que lidar com ensino remoto sim, a gente não pode ver somente o lado negativo [...]. O que foi mais significativo, nós planejamos com a escola, nem sei se isso é aprendizado, porque a gente aprende de qualquer forma, foi o planejamento que a gente teve que fazer seguindo o PPP, o campo de experiência, para a escola. Cada um teve que fazer um para a escola, cada grupo teve que fazer um, acho que isso foi um aprendizado mais significativo [...]. Conhecemos por fotos alguns espaços da instituição, espaço interno e espaço externo [...]. [...] o estágio não contribuiu não [...]. Conheci e ele bate bem com a BNCC e o PPP da Rede, são intrínsecos. É um PPP da instituição que segue o norte da nossa Faculdade de Educação que é a autonomia, o ensino crítico, que é o nosso querido Paulo Freire. Não fazia ideia, foi a primeira vez que eu soube alguma coisa de escola. [...] o PPP é diferente, a Rede Municipal tem um, o Estado tem outro, só a privada que é diferente. Não tem nenhum, eu não gosto de mentir não. A professora tenta fazer de tudo, ela estabelece o diálogo, ela chama as professoras e a coordenação da escola, só que cabe as meninas virem, elas falam que vão participar, mas a maioria das vezes elas não vêm [...]. É difícil de falar porque antes de pegar o estágio em ensino infantil eu já dava aula em ensino infantil, fica meio difícil falar que eu aprendi alguma coisa porque infelizmente por causa dessa pandemia ... O estágio reforçou um pouco, pela distância que eu tive com as crianças e foi somente a parte teórica [...]. Tentar um dia ou dois para estarmos lá, para vermos, observarmos o cotidiano, as dificuldades das crianças, as dificuldades dos professores, as dificuldades do CMEI, da famílias.

E7 – [...] no sentido de troca, a gente tinha muita troca no sentido de apontar o que não foi legal na atividade, mas sempre falava do antes e do depois [...]. Foi muito mais de troca, foi muito bacana, a gente conseguiu se ajudar bastante em algumas coisas [...]. Ela estava o tempo todo acompanhando, quando ela percebia que eu estava perdendo o controle das coisas ali, ela intervinha [...]. Sempre me perguntando de que forma poderia melhorar aquela aula, quanto tempo, o que eu tinha pensado [...]. O estágio me fez pensar essa questão do planejamento efetivo [...]. Tive que repensar outras coisas para conseguir encaixar, não ficar tão fora, então me veio muito essa coisa do planejamento, de olhar o todo [...], passava um tempo para ir lá para fazer a parte presencial, toda semana a gente tinha que estar lá, não adianta eu pegar o assunto de uma semana atrás porque talvez nem lembrassem ou talvez sim, tinha que pegar o assunto da semana [...]. [...] antes de fazer a regência, observamos algumas aulas e depois de um tempo a gente fazia as regências. Antes das observações não fomos lá, que eu me lembre não, já fomos direto para observar [...]. Essa vivência no espaço me chamou bastante atenção [...]. [...] a convivência dos professores entre eles, a forma como eles trocam as experiências e como eles pensam esse plano comum [...]. [...] achei um ambiente bastante agradável de troca [...]. O primeiro estágio foi no Ensino Fundamental, então desde o começo da faculdade eu já sabia que não queria lidar com criancinha pequena. O primeiro estágio foi no Ensino Fundamental, então desde o começo da faculdade eu já sabia que não queria lidar com criancinha pequena. O estágio ajudou um pouco na minha decisão, porque lá no DEI, aquelas duas situações, lá no DEI a gente não fazia as trocas, os menorzinhos sim, mas os maiores não, lá na outra instituição eu fazia as trocas, o que eu não sabia, tive que aprender um pouco na marra, na base do grito [...]. Conheci sim, eu precisava saber a base de orientação deles, como se organizam, porque dizem que é tão diferente, eu tive que ler sim. É uma proposta bacana porque dizem porque valorizam tanto a brincadeira, porque a aprendizagem está tão vinculada a esse fato. Lá na escola municipal que eu fiz o estágio no ensino fundamental eu precisei ler o PPP também. Na verdade esse documento foi super difícil de conseguir porque ainda estava em construção [...]. O DEI está inserido dentro da Universidade [...]. [...] então a gente via muito essa interação direta, está bastante inserido. [...] conversamos com as professoras regentes, para conversar um pouco, para observar, para se apresentar, foi uma observação silenciosa não, foi uma observação efetiva das rotinas mesmo. Depois com base nisso, ela passou o plano de ação específico do grupo e com base nisso a gente ia fazendo as atividades, com base no que a gente sentia [...]. Olha foram muitas aulas, que eu me lembre tem uma quantidade mínima, a gente pegou a quantidade mínima, elas foram muito exaustivas no sentido de muita preparação de aulas diversas [...]. [...] poderia ter aproveitado mais no sentido de aprofundar nessa coisa do planejamento, dessas dificuldades, mas era questão de tempo, eu não estava em um momento muito ok. Era um ambiente que dava para explorar outras possibilidades se tivesse tempo suficiente para isso, de conversar com as crianças, uma forma integradora, uma coisa meio de motivação mesmo [...]. Mudou, como as realidades estavam sendo bem conflitantes, eu percebi as crianças como seres em liberdade, no sentido de que ambientes podem ser pensados de uma forma que elas consigam ter uma interação, não só da mesma idade, mas com outras idades. [...] a criança está sempre fazendo a mesma coisa e ela mesma cansa daquilo e eu não posso sair com ela para outro lugar

porque tem as limitações, não são físicas, mas adultas [...]. Essa troca com os meus colegas, principalmente com as professoras, não só a professora/orientadora, mas também a professora regente que dava feedback sobre determinadas situações, até dos próprios alunos também [...]. [...] coisa do tempo mesmo, eu tinha pouco tempo para atravessar a cidade e ir para o Samambaia e isso me atrapalhou demais [...]. Poderia ter deixado para o semestre seguinte, mas eu ia pegar o TCC e eu larguei de mão, eu adiantei todas as matérias do oitavo e aí eu não consegui.

E8 – A gente se encontra praticamente semanalmente e acompanho a aula dela também. A gente discute, conversa [...]. [...] tem sido importante para a gente ter esses encontros com a professora porque nos possibilita aproximar da realidade que a gente tem vivido e tentado trabalhar da melhor forma possível com as plataformas, com as famílias que são atendidas. É importante essa aproximação, tem troca, tem aprendizagem, mas tem muitos limites. Ela é bem ativa, geralmente ela contextualiza a turma, as atividades, ela dá o feedback para cada atividade que a gente propõe. Ela contextualizou para a gente como havia sido o ano passado, como está sendo esse ano, traz experiências positivas e as não tão positivas e tenta nos orientar nesse sentido, é receptiva. Contribui, porém na pandemia limitou muito porque a criança da EI trabalha com a interação e com as brincadeiras, não ter a interação já deixa um vazio gigante para o desenvolvimento dela. Está sendo muito complicado, mas era importante para nós, para nossa própria identidade de formação pedagógica do curso da UFG, porque tem essa especificidade da EI e os anos iniciais da educação, então faz parte da nossa identidade pedagógica o estágio na EI [...]. O que está sendo mais significativo é acompanhar as turmas, elaborar as atividades e por último a construção teórica disso para entregar o trabalho de estágio, sei que a gente sofre para entregar, chora na hora de entregar, mas ele é importante porque a gente traduzir a nossa formação, aquele monte de relatório que a gente vai juntando, aquele monte de documento que a gente leu antes e transformar isso em um documento, essa experiência é conhecimento. A instituição esteve aberta para nos receber em horários específicos, eu não fui [...]. Eu só passei na porta algumas vezes e li no PPP a estrutura física da escola e vi algumas fotos, só. Acompanhar as aulas nos grupos, online e quando acontecem, propor atividade. Acho legal a gente ter esse momento de regência no estágio porque para mim a regência culmina no momento de fato que aluno está professor [...]. [...] tendo essa convivência com elas a gente também aprende muito com as crianças e nos fazemos repensar, então contribui sim essas vivências com as crianças. Antes de ver o do CMEI a gente viu o da Rede que são as Diretrizes, que é tipo um PPP só que para toda Rede e depois o do CMEI [...]. Eu considero importante essa aproximação documental [...]. [...] todo ano eu participo da construção do PPP das escolas, então eu sempre leio o PPP uma vez por ano. [...] não está sendo fácil para os professores toda a demanda que o EAD traz porque ele acaba ampliando a carga horária de trabalho e mesmo assim ter a equipe pedagógica que está lá disposta a tirar 40 minutos, 1 hora da semana delas para conversar com a gente e compartilhar com a gente tudo que elas tem passado também. Então tem ocorrido sim esse diálogo. [...] fundamental a regência, mas atualmente nós não temos regência e não temos previsão de regência, então insatisfatória no momento apesar de considerar importante. A regência é momento estar professor e não mais observador [...]. Satisfatória, tem sido boa, difícil porque essa educação emergencial que estamos vivendo se estendeu mais que gostaríamos e tem sido difícil conciliar nossa formação com trabalho, com a pandemia e com outras demandas. Teve modificações da minha percepção do cuidar senão eu não tinha essa dimensão tão esclarecida ou melhor compreendida. O cuidar é pedagógico, é um dos princípios da EI, compreender melhor ainda a questão do brincar e do interagir, essas concepções que são as especificidades da EI foram melhores elaboradas e vivenciadas na medida do possível, acompanhando as aulas online [...]. Para mim o mais importante é a regência, mas na EI eu não tive essa oportunidade [...]. Possibilitado aos estagiários a regência. As regências online também não foram permitidas, ainda não, nadinha. A gente só acompanha caladinho, assiste a aula e faz relatório, mas a gente não se direciona para as crianças, não tem nada, a gente só ouve. Quem vai definir isso é a equipe pedagógica do CMEI, mas a equipe pedagógica ainda não autorizou.

E9 – [...] o primeiro momento era uma professora regente, ela tinha um outro modelo de trabalho, estava engajada, ela era engajada com a turma, o primeiro momento foi a observação. No segundo momento que foi a nossa regência, nós éramos um trio, já era outra professora e aí foi muito desafiador [...]. [...] gerou muita dúvida, faltou apoio mesmo, a gente tinha muita expectativa, eu falo por mim e falo pelos colegas, muita expectativa porque era no DEI e não foi o DEI, não pode. A primeira tinha uma proposta, a segunda vinha de uma licença maternidade [...], ela estava cansada, ela relatava que a criança dela passava a noite toda acordada, a gente reparava que ela estava cansada e o trabalho dela não ficou legal, uma coisa ficou pelo caminho e não foi muito legal não. [...] eu tinha um referência e lá eu tive outra possibilidade, me fez repensar a minha prática de onde eu trabalhava. Foi importante sim, as coisas podem não ter se encaixado, mas me fez refletir, me fez ter mais sensibilidade [...]. Tinha hora que elas falavam que estavam cansadas, eu falava o que é isso com 10 meninos, como? Eu tenho 25, eu tenho 20, o dia que vem menos vem 22, isso me fez repensar que a questão não é o número, mas o jeito de lidar com as situações, as situações não mudavam porque são crianças e quem poderia fazer diferente sou eu, o jeito de abordar, isso me fez questionar muito o jeito que eu fazia. Nós fomos primeiro para conversar com a diretora para ver como funcionava, a gente fazia perguntas para ela. Ela apresentou os lugares, todos os espaços para depois a gente ir para a observação. [...] hoje é o dia da acolhida da turma tal e aí fazia em lugar diferente, é diferente, eu falei, mas tem coisas que faz a gente pensar a prática, eu podia fazer isso lá na minha unidade. Não pretendo trabalhar na EI e não foi o estágio [...]. Eles enviaram para a gente e achei muito completo, muito rico, tinha coisas ali que eu não imaginava na EI, o método dialético, o modo de entender a infância [...]. O diálogo havia, mas com as mudanças isso parece que ficou limitado e teve essa discussão dentro do campo de

estágio [...]. Era um **planejamento prévio, a gente encaminhava para a supervisora nossa, a gente encaminhava para as professoras**, eram três, a gente encaminhava para cada uma, **foi um coisa pensada entre nós, eu e mais duas colegas**, nós fizemos um possível diagnóstico da turma [...]. Eu achei um **período bom, mas eu achei meio insuficiente**. Eu também não sei até que ponto poderia aumentar a regência [...]. A minha atuação foi a melhor possível, **tentei fazer o melhor, talvez incorre na falta de experiência**, posso ter errado, mas foi o melhor dentro do que eu concebia de autores também. Mudou sim, [...], **comecei a pensar, não vou tocar não, [...] repensar o tom de voz, o modo de falar**. Tentar **ter mais sensibilidade, ter calma talvez, calma para esperar**. Uma coisa que eu também **percebi a questão da ludicidade**, não que não houvesse antes, **entender que a brincadeira, o brincar ali conduzir com mais tranquilidade, mais segurança**. A parte do **planejamento foi muito importante, a parte de preparação para fazer essa aula [...]**. O modo de **interagir entre os pares**, é também um trabalho coletivo, hoje com um pouco mais de reflexão, não era só na minha sala era uma **reflexão de muitos pares [...]**. O **apoio das professoras**, aí eu acho que teria estimulado mais a gente voltar com mais engajamento [...]. A gente **precisava que elas auxiliassem com as crianças para aquilo poder ser bacana** e fica meio que assim, vai, esse filho é teu, toma, a gente ficava meio sem saber [...].

E10 – [...] foram de certa forma **negligentes conosco**, porque primeiro, nós fazemos estágio pela manhã das 8h às 10 da manhã, queriam que nossa reuniões de planejamento iniciasse às 11 horas da manhã, fora do horário de estágio, não tinha como em virtude de nossos compromissos familiares. **Foram irredutíveis em relação ao horário, nós tivemos que mudar de agrupamento, nós tivemos uma reunião horrorosa com eles [...]**. [...] a primeira reunião elas falaram um pouco sobre o planejamento [...]. Elas têm outras reuniões para além da reunião com a gente, **elas trazem elementos dessas outras reuniões que a gente não sabe de nada**, porque eu não participei, se a aula é de 2 horas, uma hora e meia a gente está perdida, na outra meia hora a gente tenta se encontrar ali, esse é meu sentimento. Nós **falamos sobre isso com elas de estarmos completamente perdidas durante a reunião porque elas falam de muitas coisas e a gente não consegue localizar**. A nossa professora/orientadora da própria Faculdade de Educação, ela percebeu que ficaria uma lacuna muita grande [...]. [...] **se ela não fizesse esse movimento com a gente eu diria que foi um tempo perdido, o movimento das atividades, o movimento da leitura que ela faz com a gente isso é muito importante [...]**. [...] esse semestre nada, para mim nada. [...] **comecei a pensar diferente na EI, a olhar a EI e ver a possibilidade de sair desse lugar que eu estou de conformidade, elas são professoras inconformadas com o que está posto**, então elas vão buscar e isso me enche os olhos em relação ao DEI. Elas não têm medo de falar vamos trabalhar sobre famílias homo afetivas [...]. **Ter essa força é muito bom e isso estimula a gente que está do outro lado a aprender**. Antes do estágio não, durante o estágio as professoras apresentaram para a gente durante a aula, por meio de falas mesmo, de fotos, esse foi o contato que eu tive com o DEI. Presencial a gente não teve por conta da pandemia mesmo, então esse **foi o único contato de fotos e as professoras falando**. Eu percebi uma coisa que **as professoras tinham muito receio com isso, com o momento remoto [...]**. O estágio tem lá sua contribuição nisso, mas **não foi o estágio em si não porque eu já tive a experiência da EI antes do estágio**. Sabe como o estágio contribuiu? **O estágio do Ensino Fundamental contribuiu para eu escolher a EI**, foi bom ter essa experiência do Ensino Fundamental para eu fazer essa escolha. Eu **conheci o documento que eles elaboraram e trazem o PPP do DEI [...]**. São ideias completamente diferentes, eles **têm o olhar amplo de Educação, uma concepção muito diferente do que é Educação, tem uma visão ampla sobre a Arte, sobre as Culturas, sobre as Tradições [...]**. Não conhecia, o primeiro que conheci foi o do DEI. Eu **percebi que existe esse diálogo e favorece mais o DEI do que os alunos da Faculdade de Educação**, os alunos do estágio, **não existe esse olhar sobre o aluno**, eu percebi isso, não existe esse cuidado com o aluno. Parece que o estagiário está ali e só existe o estágio. **O estágio não é percebido como um ser que ocupa outros lugares que tem outras funções**, eu percebi isso. Nós vamos enviar para elas as atividades sobre as tradições passadas dos avós, então a gente vai enviar proposta de atividades para as professoras. Elas **colocam as atividades no Google sala de aula e a gente pode ter acesso** sim, mas a minha dupla ainda não fez, vamos tirar um tempo para organizar isso para **dar uma olhada nas outras atividades, deixam as atividades anteriores, o que elas estão fazendo**. A regência é um salto para a compreensão dessa realidade da sala de aula. Eu acho que a gente **poderia começar o estágio no começo da Faculdade já, mesmo sem a teoria, poderia começar com a observação, o tempo é muito pouco**. Eu não atuei, **todas as vezes que eu fui não atuei, foi como ouvinte, foi como estagiário**, então eu não sei te dizer sobre isso. Muda nesse sentido de perceber que não é tão simples, principalmente se você vive contextos diferentes, **você tem que se reinventar, tem que sair do seu lugar que as vezes é cômodo, principalmente por conta desse contexto pandêmico**. A realidade é outra, eu não estou dentro de uma sala de aula e agora o que eu vou fazer para eu conseguir acolher essa criança para eu poder ensinar essa criança? Eu falaria da **teoria de novo**, eu diria que o **processo de análise, de observação do que as professoras estavam fazendo lá no Estágio 3**. Esse **processo de observação das atividades foram super fundamentais para a gente perceber que é possível fazer alguma coisa nesse momento de pandemia**. A análise que fizemos também das atividades [...]. Eu **diria que o olhar das professoras do DEI sobre os estagiários, o contato**. Que acho que é fundamental para uma professor que está em formação a acolhida [...]. [...] o que eu **mudaria seria esse olhar dos professores com o estagiário [...]**.

E11 – A professora nos **acolheu com muito carinho porque já sabia das dificuldades que a gente tem, os medos que a gente tem como estagiário, do ciúme que o professor regente tem do estagiário [...]**. [...] ela nos **acolheu, nos ajudou, nas atividades ela se colocou como nossa auxiliar em sala de aula [...]** [...] nos **apoiava** quando percebia que a gente estava escorregando na casca de banana [...], ela ia lá na hora e nos **dava dicas**, foi especial a participação dela. A **professora foi bem atuante no sentido de não atuar, de nos dar total liberdade e ficou como supervisora [...]**. Ela foi muito perspicaz em deixar a gente fazer da forma certa e **deu total apoio e liberdade**

para a gente atuar, foi fundamental a participação dela, atuou como supervisora mesmo. Eu me senti uma pessoa privilegiada de fazer estágio em um CMEI, [...], o que eu realmente estava pretendo para minha profissão, não estávamos buscando um estágio completamente diferente ou fora da realidade para qual fomos preparados para enfrentar. [...] aproximação entre alunos e escola, foi uma coisa muito bem costurada, em alguns lugares a gente via que a resistência era muito grande, não da escola, não do diretor, mas dos professores [...]. [...] a nossa orientadora nos levou para a primeira visita de ambientação, mas antes dessa visita ela falou muito da escola, de como funcionava, qual era a estrutura, a gente praticamente já conhecia a escola antes de ir lá. Esse conhecimento de como funciona, de como seria formalizado, as apresentações, foi importante para a gente não chegar de repente assim como uma avalanche. [...] eu reaprendi a ser uma pessoa que conta histórias, contadora de histórias, lidar com fantoches, brincadeiras, a cantar, eu não cantava há séculos, a sentar e conversar [...]. [...] eu voltei um pouco criança e esse reaprendizado de ser criança, de ser lá com eles acho que de fato ajuda muito a fazer essa escolha de opção de ser professor. [...] muda muito esse aspecto da prática [...]. [...] ver de fato o que é uma sala de aula de EI na prática [...]. Contribui e é muito séria essa decisão, tem colegas meus que estão lá no estágio e decidem ser professores ou não ali, naquele momento, outros abandonam [...]. Uma coisa que me interessava muito era conhecer o PPP da instituição, quais eram realmente as intenções e os planos que a escola desenvolvia [...]. [...] todos os autores que estavam contemplados naquele PPP lá eram os mesmos autores contemplados da UFG [...]. [...] tinha muita familiaridade com PPP porque eu era secretaria escolar no Senac, toda discussão nossa estava no PPP, porque a origem de tudo está no PPP, então o PPP era a rotina do meu trabalho. No primeiro momento foi muito harmonioso, não teve nenhum tipo de discussão que distanciasse essa aproximação, o diálogo foi muito bom, foi bem produtivo e eu acho que estava bem articulado, tudo que acontecia na escola a gente conseguia refletir na sala de aula [...]. [...] houve sim uma afinidade muito grande, a abertura da diretora dessa escola foi muito grande para receber sem preconceito algum, sem restrição nenhuma, dando total liberdade de atuação para a UFG [...]. [...] a gente estava em planejamento na Universidade montando o plano de aula, discutindo se aquele plano de aula efetivamente daria certo, o tempo cronometrado, inclusive, de qual atividade nos faríamos em cada momento e mandamos essa proposta para à escola. [...] os nossos planos de aula tiveram que ser todos reformatados, dentro do padrão que a escola exigia [...]. Durante o processo de observação não sei se caberia, já no finalzinho do primeiro semestre a gente atuar pelo menos uma vez para a gente sentir aquele gostinho do que é ter de fato a regência da sala de aula [...]. Ficar só na teoria o primeiro seis meses preparatório para o estágio, não é bom, só gera mais tensão e preocupação para quando chegar a segunda etapa. Aproximar um pouco mais a teoria e prática já logo de início seria melhor [...]. [...] a gente faz visitas nesse primeiro período, visitas de observação no primeiro momento, só que essas visitas de observação não são intercaladas com prática [...]. Eu tive muita liberdade para atuar porque foi necessário atuar muito, sobrou muita coisa para fazer, eu sou uma pessoa muito ativa, eu produzo muito as coisas práticas, lúdicas [...]. Modificou porque a gente vê que professor não é só o cuidador, digamos assim, o que cuida de manter uma criança dentro da escola enquanto o pai está trabalhando. A gente vê a fundamental participação e atuação no processo de ensino dele [...]. Um elemento fundamental que eu acho é o orientador de estágio, é o professor/orientador e o professor/regente da instituição onde vai acontecer o estágio [...]. [...] o estágio é apaixonante pelo menos para quem realmente quer atuar como professor, é um elemento fundamental para a sua escolha de profissão [...]. [...] a gente se vê como pesquisador, a gente se descobre como um ser novo, modificado dentro daquele ambiente e quer se desenvolver mais.

E12 – Os primeiros seis meses foi uma relação meio conturbada porque a professora não queria estar lá [...]. Nos outros seis meses foi a substituta e a gente entrou bem no dia que ela estava entrando, as crianças não conheciam ela, não lembravam da gente e ficou aquela confusão, mas no decorrer foi ficando tranquilo, ela deixava muito com a gente, a auxiliar ajudava, ela ajudava um pouco, ficava mais por nossa conta mesmo [...]. Os primeiros seis meses foi bem difícil porque a gente saía de lá frustradas, a gente pegava um pouco da frustração da professora. [...] ficava mais no papel de reforçar alguns comandos, era como se ela fosse nossa auxiliar, mas a gente mandava o plano de aula para ela toda semana para ver e dar sugestões, só que ela não participava tanto da elaboração. No final da aula a gente perguntava o que tinha achado, o que nós tínhamos planejado para a manhã ela estava fazendo a tarde para dar continuidade, mas era diferente ela não participava tanto do nosso, só avaliava e entregava a avaliação depois para a professora, tanto é que nós fomos receber só no final do ano, que a gente foi receber as avaliações dela. Contribuiu bastante, acho que antes de ir para EI eu tinha muito mais dificuldade com a EI, eu já tinha tido experiência com crianças de 4 e 5 anos, mas com crianças de 2 eu ainda não tinha experiência, eu achava que ia ser muito difícil, levar os temas, eu achava que ia ser muito mais difícil. Quando eu cheguei lá eu consegui lidar melhor com isso [...]. Eu aprendi muito a planejar a aula e planejar um plano A e um plano B, a gente tinha o que queria fazer, começamos até fazer o plano separado, os temas que a gente ia trabalhar e como trabalhar e na parte final do plano colocávamos uns extras [...]. [...] foi muito especial para a gente pensar em como fazer mesmo. Conhecemos todo o espaço [...]. As coordenadoras de lá eram muito abertas, difícil encontrar coordenadoras assim, receberam todo mundo na sala e explicaram como era a instituição, explicaram passo por passo como que funcionava lá, explicaram tudo e mostraram vários projetos. [...] a experiência que mais marcou, pelo menos o meu trio, foi a questão da professora insatisfeita, foi uma coisa que realmente marcou muito. [...] uma professora frustrada, eu nunca vou esquecer [...]. [...] pensar o projeto, o plano de aula foi muito importante, cada semana ia refazendo, pensando em atividades novas, brincadeiras novas e ia acertando até que no final a gente acertava mais do que errava, no começo a gente errava mais do que acertava e aprendemos. Depois do estágio eu me senti mais preparada para atuar na EI, mas ainda tenho aquele sentimento do Ensino Fundamental, mas hoje se eu recebesse uma proposta para trabalhar na EI eu iria sem medo, depois do estágio [...]. Eu tive uma visão melhor da EI, superei algumas crenças minhas no estágio, mas eu vi

que gostava mais do Ensino Fundamental. Antes de ir para o CMEI a gente leu o PPP e quando fomos conhecer, elas foram tirando nossas dúvidas sobre o PPP, se a gente tinha alguma dúvida ou crítica perguntávamos para explicarem melhor. É bem diferente a Proposta deles, **não é uma coisa que cabe a todos os CMEIs** [...]. [...] faziam reunião com os pais para ler um livro [...], discutiam a educação, mas **nós não chegamos a participar de nenhum desses momentos com os pais** [...]. **Para trabalhar lá eu deu uma lida no PPP de lá antes de entrar na escola**, mas é totalmente diferente [...]. Principalmente no CMEI que eu estava **houve um diálogo mais forte porque as coordenadoras desse CMEI foram lá na Faculdade deram uma palestra sobre o PPP, as atividades, como funcionava a escola, levaram os portfólios para a turma de estágio** toda, então teve um diálogo maior entre o CMEI que eu estava e a Universidade [...]. [...] no **primeiro semestre a professora tinha muito contato com a coordenadora do CMEI**, então ela conseguia aproximar mais a gente, **havia muito mais essa troca Universidade e estágio porque ela tinha muita proximidade com elas por conhecer a mais tempo**. Quando **trocou de orientadora parece que teve um choque e não ficou tão próximo**, mas nos primeiros seis meses a gente lia os textos, ia lá nas observações, tinha muito mais troca mesmo. Já **no segundo semestre foi bem mais distante**, as coordenadoras estavam meio assim, porque era outra professora orientadora e elas não conheciam. [...] **ficávamos no ABIN com a professora e tirávamos as dúvidas e fazia o projeto**. Ao final do projeto **falávamos a nossa ideia para a professora, mandava para ela e avaliava**. No nosso trio, a gente **conversava muito, montava o plano, conversava com a professora, falava nossas ideias e ela falava se era uma boa ideia ou não**, se podia dar certo ou não, o que a gente podia acrescentar e mandávamos para ela. Eu **me surpreendi muito**, muito mesmo porque no começo do ano, no Ensino Fundamental eu não fiquei com tanto medo de ir para a regência, mas na **EI eu fiquei super nervosa, ficava pensando com seria, ficava nervosa** [...]. [...] **conforme a gente ia fazendo as coisas eu vi que eu tinha jeito e me surpreendi**, eu tinha umas ideias diferentes, conversava com as meninas, a gente ia construindo. O **pensar o plano de aula foi muito importante, pensar estratégias diferentes no plano de aula**, ter um leque de estratégias para usar durante a aula foi muito importante mesmo, **o mais importante foi mesmo as estratégias durante a aula** [...]. [...] tinha os momentos de cuidar e a professora as vezes pegava no pé da gente para não esquecermos que tinha o momento do cuidar, **isso foi muito importante que eu aprendi sobre a EI, aliar os dois o cuidar e o educar**. Podíamos **ter trabalhado mais textos durante as regências**. A gente **não tinha essa troca de informações, a troca de experiências, seria importante um momento de reunião para trocar as experiências**, uma dar opinião para o outro, uma visão de fora para quem está ali vivendo as vezes não tem uma ideia do como fazer ali, então faltou isso, foi o que eu senti mais falta. [...] **experiência de troca porque eu aprendi muito como fazer nas outras turmas pelas experiências das minhas colegas** [...].

E13 – O que a gente teve foi um vídeo chamada com a coordenadora do CMEI, com uma professora, mas não conhecemos todos os professores da instituição, **não teve essa relação próxima. Não tivemos nenhum contato com a professora ainda**. Apesar de todos os contratempos, **percebi no estágio que a gente aprendeu muito, a gente discutiu muitos textos, teve as experiências dos colegas que a gente compartilhou experiências, experiências de outros alunos** [...]. O mais significativo foram as reuniões que a gente teve com a coordenação, com professores e ex alunos de outros anos. **Tivemos mais ideia de como são os problemas** [...]. Eu tinha muita expectativa com esse estágio, [...] **participava dos seminários de estágio e eu via as alunas apresentando como tinha sido o estágio lá, isso foi o que mais me ajudou mesmo na minha formação, aprendi mais foi o que eu já sabia mesmo**. Não, porque eu já tinha esse interesse, foi a minha própria formação que eu tive antes, **por eu ter feito pesquisa na EI, ter participado dos grupos de pesquisa**, então foi mais isso. **Não conheci**, somente o lado de fora pelo ônibus quando passava lá, de **ler o PPP da instituição**. Já **olhei pelo Google como é por cima e só**. Foram as **vídeos chamadas, as conversas, os textos**, fizemos muitas **perguntas para os profissionais** [...], o **curso que a gente fez da SME de tecnologias** [...]. Essas foram as maiores vivências que a gente teve. **Conheci sim o PPP e achei super interessante, eu gostei da Proposta, eu acredito que as instituições de EI tinha que ter essa proposta sim com visão da formação do aluno, da autonomia, uma visão bem de formação integral da criança** [...]. A **professora tentava de todas as maneiras**, toda semana ligava, mandava mensagem, quase todo dia na verdade, para a coordenadora, para poder conversar, saber o que estava acontecendo no CMEI, mas **foi 50% de retorno**. Isso **pode ter acontecido por causa dos professores não saberem mexer com as tecnologias, a pandemia** [...]. A gente pensa que isso ainda vai ser estabelecido com as crianças, a gente pensou até de **mudar de instituição porque está muito difícil mesmo a relação com a Universidade**. Não sei falar porque **ainda não tive, mas acredito que é importante para a formação** [...]. A **minha atuação foi dentro das possibilidades**, participei das aulas, participei das reuniões, fazia perguntas, **tive uma boa participação**. Quando eu entrei mesmo para **fazer a parte da regência eu vi que tem conteúdo sim, mas não é aquele conteúdo que via lá na escola particular**, foi uma coisa muito importante no processo da regência. **Teve mudanças porque a gente teve contato com os textos que discutem a EI**, [...]. Na minha pesquisa por eu ter analisado os resumos que as alunas faziam quando terminavam o estágio na EI, isso contribui muito para a minha formação, **já que eu não tive experiência na EI me apropriei da experiência dos outros, consegui me apropriar mais e aprender mais por esses textos que tive acesso**. Os **textos para discutir a formação de professores, para entender com deve ser a minha atuação, entender o meu aluno**. Não ter tido pandemia para fazer o estágio.

E14 – [...] **não tivemos acesso a nossa professora supervisora de campo**, mas acompanhamos o trabalho de todos os grupos de modo remoto e o que foi disponibilizado para a gente. Agora no retorno, em fevereiro, separaram as professoras de campo e **ainda não tivemos acesso a professora regente do campo** [...]. [...] a ideia que se tenha conhecimento e se tenha pelo menos uma regência, mas **até o momento não tivemos acesso nem às professoras e nem às criança**. Não tivemos acesso ainda à **professora regente do campo**. Não contribuiu, a **minha professora**

da FE me ensinou muito mais sobre EI do que o campo de estágio. Para mim esse estágio não contribui em nada, em absolutamente nada. [...] conheço o espaço do DEI, as salas, algumas das professoras, mas o meu grupo de estágio não, somente por foto. [...] Faltou essa empatia do campo para com as estagiárias, de nos colocar também nesse momento de aprendizado para o ensino remoto na EI, mesmo que seja uma adaptação é uma experiência, então nós fomos prejudicados quanto a isso, porque nós não participamos desse processo, nós pegamos o pronto. Na minha opinião foi muito limitado e muito programado, foi tão programado que a nossa participação foi ouvir, estava só vendo, eu não participei de nada por isso que para mim não agrega a minha experiência [...]. Quando a pessoa me dá o pronto eu não sei como aquilo chegou lá, como aconteceu o processo, então a minha formação fica prejudicada porque eu não participei, eu só vi o pronto eu não sei como que foi feito. Não pretendo atuar na EI, não foi o estágio que fez com que eu decidisse, é uma questão minha mesmo de preferência por trabalhar com um público adulto ou de achar que estou mais preparada para trabalhar com adultos do que com crianças, mas não foi o estágio que me fez tomar essa decisão não. Sim, conheci. A teoria é linda a prática é outra coisa, qualquer instituição ficaria encantada com aquele teoria, a prática não acontece assim, a prática é maquiada, só o fato de não incluir os estagiários no seu trabalho está tirando deles a oportunidade de aprender com você [...]. [...] momento com a professora regente de campo é fundamental, não precisava esperar um semestre para conhecer a sua professora de campo. Nós tivemos dois encontros com a coordenação de estágio do DEI, no qual elas falaram 90% do tempo e a gente 10%, não houve uma troca, foi quase um monólogo. Na minha opinião houve uma comunicação monólogo, não houve uma comunicação mútua, porque quando você não abre liberdade para os estagiários participarem das suas propostas, do que você está querendo fazer, suas práticas pedagógicas, não é uma troca, é algo arbitrário, não é democrático, é imposto. Então, o campo de estágio impôs a nós o que eles queriam, não teve troca de experiências, houve uma imposição do que nós vamos fazer e vocês vão apreciar. Ainda não tive acesso a professora do campo, muito menos dos alunos. [...] foi um dos piores momentos que nós tivemos para campo. Acho que se tivesse ouvido os alunos não teria sido liberado estágio para o ensino remoto, porque a gente não conseguiu se apropriar do estágio de forma correta, não tivemos acesso devido aos alunos e o conhecimento ficou totalmente prejudicado. Sou uma das estagiárias que mais incomoda porque questiona, pergunta, incomodo porque sempre luto pelos direitos do estágio. Nós temos uma lei de estágio que nos respalda, eu luto e busco isso, então o mínimo de aprendizado eu quero ter, independente de ser remoto, presencial, se vou ter uma regência ou nenhuma, eu quero atuar, estou aqui para aprender. Os textos trabalhados pelas supervisoras da FE, são cruciais para a gente abranger um conhecimento teórico, um embasamento teórico, mesmo que seja uma alusão do que é o campo, de como é a nossa atuação docente. Eu não gostaria desse distanciamento entre professores de campo e estagiários porque eu gosto de conhecer com quem eu trabalho, gosto de me apropriar de quem está perto de mim, gosto de conversar, de trocar ideias e não houve isso até o momento. Então, não tivemos aproximação com o campo como deveria [...]. Na minha opinião você precisa trabalhar com o coletivo, mesmo que remotamente, eu preciso trabalhar com todos os meus estagiários [...]. Eu estou com ranço do estágio porque não houve aproximação no início agora não vai ter tão pouco, agora nós vamos executar conforme elas mandarem [...].

Conteúdo temático: Perspectivas/significados da unidade teoria e prática no estágio

PRÉ-INDICADORES
178) estágio, acredito que é viver o chão da escola de verdade; 179) trazer o que nós aprendemos na universidade, na faculdade para a sociedade de uma maneira geral para que esse conhecimento não fique só na universidade, precisa atingir as outras pessoas que estão fora, o estágio permite isso; 180) O estágio é importante nesse sentido de viver o chão da escola, as vezes pela primeira vez; 181) na universidade o fato da gente ter esse contato de observação e regência da relação teoria e prática; 182) importantíssimo para a gente entender, para a gente pensar criticamente, para a gente estar em uma sala de aula futuramente; 183) na instituição campo que a gente teve a prática, então a gente entrar como professora, como docente, com o conhecimento agregado que foi estabelecido ao longo da faculdade, da vivência na faculdade de conhecimentos teóricos e práticos; 184) permitir que os estagiários tenham essa prática de docência; 185) ir lá na escola campo uma vez por semana, ou presencial ou virtual, não dá mais. É tudo muito controlado para um ambiente que não é controlado no cotidiano, isso não prepara o profissional; 186) tem espaços que a gente não está frequentando, não faz a imersão total na escola; 187) não aprende o que o diretor da escola faz, a gente não aprende o que o coordenador faz; 188) a gente aprende só o trabalho do professor; 189) é muito esvaziado esse estágio; 190) campo de estágio eu acredito que é a gente observar; 191) ver a prática e a teoria de outros professores sendo aplicada naquele momento e ver como as crianças reagiram; 192) como está acontecendo e depois a gente refletir e pôr em prática também na nossa versão; 193) universidade momentos assim de agir e refletir mesmo, tudo que a gente vem aprendendo durante o curso, em cada disciplina, sem se perder; 194) melhor na Faculdade são as palestras, os espaços que eles abrem para a gente; 195) estágio foi conhecer a escola, as professoras, conhecer o cotidiano da escola; 196) Universidade ele abre portas e possibilidades para a gente explorar todo tipo de situação; 197) expectativa que eu tinha de descoberta e eu não consegui descobrir nem 10% das coisas, mas abriu possibilidades para aquilo que eu desejava lá atrás, acesso não só a pessoas, mas a conhecimentos; 198) fez pensar que existem várias possibilidades de atuação; 199) satisfatória a experiência por me ajudar na minha produção teórica; 200) estágio na EI deixou desejar momentos da prática pedagógica em si; 201) As relações, o conhecimento foi decisivo, mas as relações para a transmissão desse conhecimento; 202) foi decisivo para a minha formação foram as relações, entender como as relações funcionam; 203) Universidade oferece uma formação e não há outro espaço, tem um função de ser um espaço onde a gente aprende, que solidifica, que está ali em constante aprendizagem; 204) campo de estágio é espaço de conhecimento; 205) liberdade de atuação, a liberdade de escolha do conteúdo das regências; 206) Não foi uma coisa dirigida, a criatividade rolou solta, as pessoas podiam fazer o que elas queriam, supervisionadas, com algumas orientações quando as pessoas não tinham ideia do que fazer; 207) atuação tira um pouco o medo da gente quando tiver que ir para a sala de aula; 208) só depois que eu fiz o estágio é que percebi que daria conta; 209) depois do estágio a gente está preparado para qualquer coisa; 210) Na Faculdade foi pensar a educação, de pensar não só o fazer, mas de ter um outro olhar para a educação, os problemas, as críticas da educação, um olhar realmente mais crítico sobre a educação; 211) campo de estágio foi o lugar da gente ver como que se faz, não só ver, mas fazer, de realmente tomar esse lugar de professora; 212) aproveitei tudo que a Universidade e o campo de estágio me ofereceram; 213) estágio para mim representava muita coisa, eu tinha muita expectativa e foi um banho de água fria, mas apesar de tudo a gente está desenvolvendo um bom estágio dentro das possibilidades; 214) o que mais significou para mim é quem estava comigo, o meu grupo de estágio, as trocas entre as estagiárias e as experiências que elas tiveram nos estágios não obrigatórios e as professoras orientadoras, as experiências delas, não ao campo, deixou a desejar.
E1 – [...] se você tem uma boa fundamentação e não tem a prática não adianta nada. Por isso eu vejo muito importante realizar o estágio [...]. São só seis aulas, mas é um tempo que você aprende muito, você está dentro da sala de aula, é muito valioso. Eu vejo assim como essencial, necessário, esse exercício de observação, de análise e de prática. EI tem suas especificidades, se você não tiver uma prática, uma experiência anterior, é muito difícil você chegar para trabalhar na EI sem ter nada, sem ter uma bagagem, só com o que você leu nos livros. Em ciências naturais. Como você vai trabalhar ciências naturais com crianças da EI? Por enquanto a gente ainda não está fazendo essa relação, porque a gente não está lecionando. O que a gente fez mesmo foi só de ficar nessa observação, o que a professora fez e o que foi devolvido pelos alunos. O conhecimento que você adquire tem que colocar na prática todo dia. A Faculdade proporciona esse conhecimento pra gente, é o básico, é o básico, mas a gente tem que continuar ainda indo atrás [...]. Você apreende isso na prática, quando você vai para o campo da vida, lembra o que fez no estágio, o planejamento de uma aula [...]. Essa questão de fazer planejamento e botar ele em prática. Eu estou no último período de estágio e já peguei o jeito de fazer planejamento, mas eu queria mais, eu queria fazer mais estágio, eu queria ter feito o estágio do EJA e não foi possível porque são só dois anos de estágio [...]. Estamos em um cenário diferente, o olhar também está diferente. A professora tem todo o cuidado, todo zelo para fazer essa avaliação, as observações dela. Ela pontua tudo que a gente tem que ter cuidado. É justamente esse diálogo entre a turma e a professora da faculdade, as professoras do campo de estágio [...]. Quando tem essa troca é outra coisa. Eu gosto muito disso, escrever um texto e professor devolve todo marcado e fala o que é para tirar, o que é para ficar, o que tem que crescer. Essa troca é muito boa. Eu acho muito válido esse diálogo. É o momento que aluno tem para crescer mais.
E2 – [...] acredito que a teoria, é através dela que nós vamos conseguir transformar a realidade, ela que vai nos permitir observar, criticar e modificar aquilo que nós temos agora no concreto. Acredito que é indissociável. [...] com esse conhecimento teórico que nós vamos rebater essas ideias de que o professor da EI estudou menos, de que qualquer um pode cuidar de criança [...]. É através da teoria que nós vamos entender esse tempo, esse contexto da criança e que nós vamos fazer a defesa daquilo que nós consideramos importante [...]. Acredito que a teoria que dita o tom [...]. Então, ela vai fazer esse movimento de negação, não é só porque

ela é birrenta, mal educada, porque ela é custosa, eu vejo que esse é um dos momentos que **a teoria me ajudou a explicar aquela situação e me ajudou a lidar com aquela situação. Depois do embasamento teórico, nós fomos fazer o planejamento e trabalhar com as crianças.** Obviamente cada criança tinha a sua deficiência, uma especificidade, a gente também teve que estudar sobre isso. **A teoria foi fundamental, sem ela não seria possível.** [...] **as áreas estão articuladas.** A gente **fragmenta para estudar, mas ao vivo estão conectadas.** [...] vai ser o **primeiro lugar que você vai ganhar confiança como professor**, porque as vezes **quando você está na graduação estudando e absorvendo, é diferente de estar na posição de professor.** Então, essa **primeira experiência que vai fazer a gente vivenciar o chão da escola** [...]. No final do semestre nós **fizemos os pôsteres** que geralmente a gente faz, no **seminário de estágio.** Também fizemos avaliação na turma e a dupla teve a **oportunidade de dizer como foi a sua experiência no estágio** [...]. [...] **chamamos as professoras regentes que acompanharam a gente e apresentamos o nosso pôster para elas, como foi a nossa experiência no estágio, tiveram a oportunidade de dizerem como foi para elas** [...]. [...] **na FE a gente conversava junto com os textos que a gente lia, os textos teóricos, depois no segundo semestre a avaliação total ficou para o final, mas quando a gente tinha alguma dúvida a gente podia perguntar para a professora** [...]. Esse conhecimento teórico foi fundamental. A minha visão da vida mudou muito depois da universidade, **perceber que nós podemos refletir, criticar e modificar as coisas que estão a nossa volta.** No estágio, **acredito que é viver o chão da escola de verdade, é você pisar lá e ver a realidade dos docentes que já estão lá e também de trazer o que nós aprendemos na universidade, na faculdade para a sociedade de uma maneira geral para que esse conhecimento não fique só na universidade, precisa atingir as outras pessoas que estão fora, o estágio permite isso. O estágio é importante nesse sentido de viver o chão da escola, as vezes pela primeira vez.**

E3 – [...] É muito bom a gente colocar o conhecimento, **aprender a teoria e colocar na prática** [...]. [...] a gente sempre tem que pensar isso de estabelecer a relação teoria e prática e buscar atividade ali que efetive a ação [...]. [...] **conversamos com a professora da disciplina para a gente compreender esses espaços, compreender as situações, conhecer os âmbitos e as realidades que a gente está vivendo.** Foi significativo na universidade o fato da gente ter esse contato de observação e regência da relação teoria e prática, então foi estabelecido, foi efetivado, isso é importantíssimo para a gente entender, para a gente pensar criticamente, para a gente estar em uma sala de aula futuramente. [...] **na instituição campo que a gente teve a prática, então a gente entrar como professora, como docente, com o conhecimento agregado que foi estabelecido ao longo da faculdade, da vivência na faculdade de conhecimentos teóricos e práticos e também na vivência da instituição campo que mostrou o seu espaço e que essa questão de permitir que os estagiários tenham essa prática de docência** [...].

E4 – [...] **o professor trabalha com o ensinar** [...]. Então para ele chegar com tudo isso, **para ele trabalhar a prática dele tem que ter consciência dessa literatura que foi construída, então eu não consigo desassociar** [...]. [...] **eu não consigo desassociar, eu vejo como aliada e inclusive o professor continua construindo ela em tudo que ele faz dentro da sala de aula, no contato com o aluno.** [...] quando a gente trabalha as fases do desenvolvimento infantil por mais que aquilo **seja uma teoria que na prática ela vai se distanciar, ela é o aporte que ajuda o professor conhecer** minimamente os fundamentos da psicologia, da psicanálise, as fases do desenvolvimento [...]. Eu vou lá nos teóricos da educação inclusiva, uso muito a MONTANAN para falar isso, as vezes uso muito a PATTO, **para criticar a questão dos rótulos dos alunos e estou construindo isso aí com base na literatura mesmo,** basicamente da Patto, a Montan, da Cardoso, da Silva Kramer, educação compensatória é o que está tendo nos meus últimos relatórios. A disciplina de sociologia, psicologia que eu já disse, história da educação, didática, eu acho que por mais que **a disciplina de didática vem apenas em um semestre, eu acho que deveria vir durante um ano inteiro, acho que você consegue desenvolver formas, aprender formas de ensinar.** Eu estou aprendendo muito a ler que foi o que me restou, a ler e escrever, eu desenvolvi muito a minha leitura e muito a minha escrita, não tem como eu sair disso, é a leitura e a escrita [...]. [...] **estudar no virtual exaure qualquer ser humano, ler texto em pdf, assistir horas de aulas síncronas ou assíncronas, desenvolver atividades, estudar se tornou muito mais cansativo.** [...] **tenho que respeitar enormemente o trabalho da minha orientadora** [...]. Ela **passou algumas fichas para a gente preencher com algumas questões para a gente fazer uma auto avaliação da gente, dela própria e de como está sendo esse contato com a instituição, a gente fez isso no final do semestre passado e provavelmente vamos fazer mais uma vez também.** Eu fiz textos e textos, eu escrevi muita coisa, bastante, tem muita crítica para fazer, **fiz muitos apontamentos e inclusive eu percebo que fui muito atendido naquilo, em algumas reclamações que eu fiz no semestre passado e agora nesse segundo a gente já resolveu.** A FE tem que jogar o regulamento dela de estágio no lixo e fazer de novo porque esse ambiente totalmente controlado, de **ir lá na escola campo uma vez por semana, ou presencial ou virtual, não dá mais. É tudo muito controlado para um ambiente que não é controlado no cotidiano, isso não prepara o profissional, se a gente fosse ver o cotidiano da escola durante um dia inteiro** [...]. Então isso tudo faz parte da nossa profissão, **tem espaços que a gente não está frequentando, não faz a imersão total na escola.** A gente não aprende o que o diretor da escola faz, a gente não aprende o que o coordenador faz, a gente aprende só o trabalho do professor e a gente teoricamente seria habilitado para assumir também esses cargos dentro das escolas, dentro das instituições escolares e não tem esse preparo, é muito esvaziado esse estágio.

E5 – É indissociável, é basicamente isso. A gente não consegue pensar a prática sem a teoria e a teoria para pensar a prática, **tem que sempre estar junto.** [...] a gente tem que buscar teóricos para lidar com cada criança daquele CMEI, a gente tem que buscar para trabalhar as atividades, entender a realidade delas. Não tem como desassociar principalmente na EI, a gente recorre muito mais [...]. [...] **a teoria responde a nossa prática.** [...] contato maior com os professores, a gente está participando de planejamento com os professores. Está tendo um

outro ponto de vista para entender a teoria e prática nesse momento no ensino remoto [...]. Todas elas se interligam muito bem. Desde o começo eu já vim interligando como cada uma se encaixa, elas se entrelaçam muito bem, quando a gente pensa que está faltando alguma coisa, vem e complementa. Então quando a gente chega no estágio a gente vê que tudo faz sentido, elas são bem entrelaçadas. A primeira parte do estágio a gente fez uma avaliação, uma crítica em volta do curso, dessa formação (formação da prefeitura) e do template, a gente fez uma crítica, não uma crítica destrutiva, mas uma crítica construtiva para pensar essa formação que poderia ter sido melhor [...]. No campo de estágio eu acredito que é a gente observar, [...], foi muito importante aquele momento de observação, ver a prática e a teoria de outros professores sendo aplicada naquele momento e ver como as crianças reagiram. Acho que aquele momento ali foi tão interessante ver como está acontecendo e depois a gente refletir e pôr em prática também na nossa versão, isso foi muito legal. Na universidade momentos assim de agir e refletir mesmo, tudo que a gente vem aprendendo durante o curso, em cada disciplina, sem se perder.

E6 – Seria a práxis, [...], a teoria seria o como fazer, a realidade é o que fazer mesmo. A teoria seria a hipótese, pode ou não, o científico é científico. A teoria é a rodinha da bicicleta que é a prática, que te auxilia enquanto docente, é o seu norte como profissional, é a seu auxílio. A importância da relação teoria e prática, da práxis, é você saber mediar as situações da EI em si, entender, compreender a criança e mediar o convívio social dela [...]. [...] nós avaliamos que tínhamos conseguido contemplar os campos de experiência que está na BNCC e está na PPP da Rede, colocar o que a gente tinha em mente. [...] tentamos fazer uma aula crítica, não tão crítica porque uma criança de 4 e 5 anos não vai criticar. Claro que eles não têm capacidade de fazer algo crítico, mas eles já podem ter um pouco de autonomia, fazer umas coisinhas, tentar raciocinar, pensar sozinho, eles não vão ter a resposta sozinhos [...]. [...] O melhor na Faculdade são as palestras, os espaços que eles abrem para a gente. O estágio foi conhecer a escola, as professoras, conhecer o cotidiano da escola [...].

E7 – A teoria e prática no campo de estágio traz mais percepção do real daquilo que foi lido em outro momento. Uma coisa é você ler um texto em casa e outra é ver aquilo na prática [...]. Seria ler um texto X de um determinado assunto da EI e depois refletir sobre isso, depois ir para a prática para ver como isso acontece de fato ou então produzir um texto com base nessa realidade [...]. [...] Contribuí sim e hoje eu consegui traduzir um pouco melhor isso, ver as experiências de uma forma bem efetiva, como eu consegui vincular os assuntos, perceber as necessidades das crianças ali na hora e os feedbacks depois [...]. [...] qual era o objetivo naquele momento, não era uma brincadeira desconectada daquilo que a gente estava conversando. Essa relação, eu pensei nisso na hora de fazer o planejamento e na hora da prática eu consegui trazer um porquê disso, internamente eu sabia que tinha vinculado com alguns desses teóricos, mas por outro eu sabia que a brincadeira era relevante ali. As matérias específicas de matemática, ciências, português. Vários conhecimentos conectados. [...] troca teve uma preparação bastante interessante que foi, a professora usou como metodologia o memorial, em duas ou três aulas, passou umas coisas de didática, que eu me lembre e conservou muito mais com a gente como se nós fôssemos o centro de nossas próprias histórias e com base nisso a gente se preparou para atuar dentro da EI. [...] o campus da Universidade ele abre portas e possibilidades para a gente explorar todo tipo de situação [...]. [...] nesses dois ambientes juntou toda uma expectativa que eu tinha de descoberta e eu não consegui descobrir nem 10% das coisas, mas abriu possibilidades para aquilo que eu desejava lá atrás, acesso não só a pessoas, mas a conhecimentos, a realidades que as vezes em outros lugares a gente não consegue [...] o estágio dentro da Universidade foi também conflitante, depois me fez pensar que existem várias possibilidades de atuação ali, eu posso dentro da EI perceber uma nuance de ensino, de troca com pessoas, de experiências também, eu posso trazer um pouco dessa realidade para outras situações.

E8 – Teoria seria o pensar, o refletir, elaborar, é aquilo que é abstrato e a prática é o concreto, é ação e indo para o lado mais marxista da práxis que reflete e ao mesmo que reflete também age. Então a teoria é fundamental porque é ela, são todas as contribuições que a gente tem de conhecimento para aquela etapa de desenvolvimento da vida, com tudo que ela precisa ali [...]. [...] é importante porque caracteriza o profissional dessa etapa da educação, é a teoria. A prática vem para testar essa teoria ou reelaborar essa teoria e vice e versa. [...] consigo compreender que existe essa articulação, porque nós passamos durante o curso por disciplinas chamadas de metodologias de ensino para cada área de conhecimento, são fundamentais porque são elas que nos permitem articular esses saberes e permitir a nossa prática. Bastante teoria e uma prática reduzida a um papel mais passivo mesmo. Infelizmente nesse momento é mais teórico com uma postura mais passiva mesmo. No início do curso aquela formação sólida, as vezes as pessoas não entendem porque tem que fazer essa reflexão anterior para depois ir para o conhecimento em si. No início do curso talvez as pessoas não percebam, mas é importante sim essa formação mais teórica e depois ir para o mais específico, do geral para o específico. Durante a semana quando a gente se encontra temos momentos de diálogo a respeito do estágio. Então com a nossa orientadora existem momentos que paramos para falar sobre o que a gente está achando, o que pode ser mudado ou não. Então tem sido uma experiência positiva e dialógica porque a minha orientadora permite isso. [...] a gente tem um tempo para conversar com a professora regente para fazer apontamentos e ela geralmente aceita e reformula o que precisa [...]. [...] teoricamente eu considero bem satisfatória a experiência por me ajudar na minha produção teórica, mas esse estágio na EI deixou desejar momentos da prática pedagógica em si.

E9 – São indissociáveis mesmo [...]. Essa relação faz as ações serem mais assertivas, precisa de assertividade.

A teoria dá base e fundamentos para as ações [...]. As coisas que a gente teve nas disciplinas de Música, de Movimento, então eu trouxe esses autores, até mesmo a filosofia que vai pensar, vai **refletir ali a prática, o jeito que está sendo feito [...].** No momento que fizemos o diagnóstico, **a gente faz diagnóstico também com base nesses autores, então o que é próprio dessa faixa etária e depois a gente traz esses autores para poder problematizar, o que pode ser feito. A pensar o lugar,** primeiro a pensar o lugar, a gente faz isso parece que meio inato, mas não é, a questão de **pensar o sujeito, a sociedade, a escola, o homem.** Essas visões que tem do próprio lugar e o que essas visões de mundo, homem, sociedade, infância, o que é infância e o que é criança vai fazer para a prática, para o lugar. Ela ficava o tempo inteiro nesse movimento de observar, ficava muito atenta, tirava fotos, já era um hábito dela de registrar ali, mas quando a gente tinha as aulas ela questionava se aquele foi melhor jeito e quando tinha os projetos que a gente encaminhava para ela, se a faixa etária participaria, aproveitaria aquela atividade. As relações, o conhecimento foi decisivo, mas as relações para a transmissão desse conhecimento. Até o modo como os professores estabeleciam com a gente, o modo como estabelecia dentro do campo de estágio, entre os alunos. O que foi decisivo para a minha formação foram as relações, entender como as relações funcionam [...].

E10 – A teoria e a prática para mim caminham juntas, entrelaçadas [...]. [...] precisa disso de pensar a **teoria e a prática como algo que transforma**, porque a prática sem teoria você vai fazer bobeira sem a teoria, porque a **teoria é a base, ela vai te solidificar, não é nem a prática que te solidifica é a teoria.** Lá na prática você vai refletir depois, **você age e reflete sobre a sua ação, você age e reflete sobre a sua ação para transformar.** [...] a **prática é importante, mas eu diria que você ler e compreender o que é criança,** por isso que entra a questão da criança, eu nem consegui te dizer direito o que é criança e o que é infância. Por isso que a **teoria é importantíssima para você entrar ali e entender o que é aquele serzinho, o que é aquela criança [...].** A teoria nos ajuda a perceber a criança como um ser social, um ser que está em aprendizagem o tempo todo e quais são essas aprendizagens, a gente vê lá na teoria [...]. [...] a professora caminha teoria e essa prática, por mais que a gente não esteja na regência é possível perceber isso quando traz alguma atividade, quando fala como a gente propõe e uma atividade a partir de tal temática. O que seria de nós sem essas outras disciplinas, **quando a gente vai para o estágio e tem essas outras disciplinas a gente tem um olhar mais ampliando, a gente consegue perceber a criança, [...], a partir disso pensar melhor o que propor [...].** Quando você tem essas outras disciplinas você **carrega consigo uma responsabilidade de ter um olhar mais atento,** porque você pode, você tem arcabouço para isso, você leu, você tem teoria e **agora como você vai com essa teoria e da melhor forma possível para o desenvolvimento, para o crescimento e aprendizagem dessa criança.** O estágio contribui com a formação, o estágio é para isso para a formação do professor, mas é muito além disso é o momento que você decide [...]. [...] o estágio é um divisor de águas porque diz que professor a gente precisa ser, não é qualquer professor. [...] como a gente não teve essa regência, essa coisa do planejamento é muito nebulosa, a professora/orientadora percebeu que isso ia ficar faltando e o que ela fez foi falar sobre atividades, falar sobre planejamento [...]. A Universidade oferece uma formação e não há outro espaço, tem um função de ser um espaço onde a gente aprende, que solidifica, que está ali em constante aprendizagem. É espaço de conhecimento, assim como o campo de estágio é espaço de conhecimento, eu falo de conhecimento e não de formação porque tem uma diferença muito grande, de formação e conhecimento, no sentido bem específico, conhecimento diz muita coisa.

E11 – Não é conflituosa não, eu penso que **quando se trata da disciplina estágio ela é totalmente amigável,** ela culmina na explicação de que **teoria e prática não funcionam separadas, elas são aliadas, elas convergem,** elas têm de estar em convergência, **senão estiver em convergência alguma coisa está errada [...].** Eu vejo que é **muito harmônico esse processo na UFG da teoria estar aliada à prática e a prática nas escolas** que realmente precisam desses princípios. [...] essa questão da teoria e prática ela responde a isso, se você **não tiver um embasamento teórico, não tiver um esclarecimento de fato do que é atuação pedagógica, eu acho que esse projeto escola está furado.** Para desenvolver o nosso projeto, o nosso plano de aula tivemos que estudar projetos, estudando projetos nós desenvolvemos isso, **ampliou completamente a nossa forma de enxergar o ensino, se eu não tivesse ido para a teoria, eu não teria desenvolvido na prática esse projeto da forma que foi desenvolvido,** a fundamentação utilizada no projeto estava intimamente ligada a fala dos professores [...]. Pesquisar autores que dialogava com a escola, então não parou a teoria e prática, ela só aumentou cada vez mais, **não teve só prática, não teve só teoria, dividido em blocos, primeiro semestre só teoria e segundo semestre só prática, não funciona assim, a gente viu isso na prática.** Tem tudo a ver com as políticas públicas que nós estudamos lá no início, **gestão da educação, essa teoria está ligada aqui, está ligada ali, é uma teia tecida,** muito delicada, que se a pessoa realmente se apropriou dos conhecimentos lá do primeiro semestre da Faculdade até o fim, ela viu que não desperdiçou nenhum momento de teoria que ela utilizou. Os livros que nós escolhemos para fundamentar a pesquisa em estágio, **a gente falava do estágio como ambiente de pesquisa, nesse ambiente de pesquisa nós somos os pesquisadores, observadores,** a gente tem que se entender ali naquele momento. [...] **quando a gente faz algum tipo de entrevista no campo de estágio, tudo já é uma estratégia desenvolvida por esse embasamento teórico e a gente aprende a fazer isso nos livros [...].** Nós tínhamos uma ficha de acompanhamento das atividades, foi estratégico colocar uma ficha de avaliação da nossa atividade durante a prática da sala de aula, **o professor regente nos avaliando com a ficha e a gente tomou conta da sala dele.** Quando nós éramos **avaliado pelo professor/regente de uma maneira razoável, fazia pensar em melhorar da próxima vez, era imediatamente após a nossa regência, a gente tinha como voltar e tentar recuperar aquilo ali.** [...] mas o professor/ orientador nos deu total liberdade para avaliar na construção do projeto, o feedback era contínuo, **avaliação contínua, não deixou para avaliar só no final [...].** A **liberdade de atuação, a liberdade de escolha do conteúdo das regências [...].** Foi nos dado a liberdade de escolher o que queríamos ensinar dentro daquela sala de aula, lógico dentro do perfil de cada sala de

aula. Não foi uma coisa dirigida, a criatividade rolou solta, as pessoas podiam fazer o que elas queriam, supervisionadas, com algumas orientações quando as pessoas não tinham ideia do que fazer. Essa atuação tira um pouco o medo da gente quando tiver que ir para a sala de aula efetivamente, [...], só depois que eu fiz o estágio é que percebi que daria conta, passei por isso, agora eu faço qualquer coisa, depois do estágio a gente está preparado para qualquer coisa.

E12 – As duas são inseparáveis, a prática não anda sem a teoria e teoria não anda sem prática. Foi isso que eu senti falta no estágio em EI, eu senti que a gente estava na prática, tinha que fazer o relatório e enviar para a professora a gente só descrevia o que aconteceu, não pensava teoricamente o que a gente vivenciou ali, faltou muito isso, aliar os dois. [...] teoria é fundamental para pensar a prática, [...], é muito importante fazer a relação com a teoria, dá um segurança para a gente. Quando a gente vai para a prática sem norte, sem uma visão, vai muito desamparada e a teoria dá esse amparo, o suporte para encarar a prática. A gente consegue entender os processos da EI com a teoria, sem a teoria a gente não conseguiria ir para o campo e pensar as necessidades das crianças [...]. [...] sem a teoria era quase impossível a gente pensar. De certa forma sim, não de forma explícita muitas das coisas que a gente fazia em sala de aula, muitas das nossas ações, estratégias, quando parávamos para pensar juntas via que muitas dessas coisas vinham de alguma coisa que a gente aprendeu antes [...]. [...] depois que fazíamos é que lembrávamos e via que muita coisa que estava guardada na memória, era muita coisa implícita que a gente tinha internalizado nos momentos anteriores da nossa formação e que falava através da gente ali, através das nossas ações. [...] depois que íamos conversar percebíamos que era mesmo de alguma disciplina, mas na hora ali não vinha muito a mente, somente quando parávamos para pensar é que lembrávamos o porquê de ter pensado nisso. A gente ia lá na escola observava e trazia as questões da observação para a sala de aula, discutia essas questões, discutia os textos, então era melhor assim, conseguimos absorver, internalizar mais as coisas dessa primeira fase. Na segunda, a gente não teve tanto esse momento de teoria, foi o que eu senti falta, faltou muito mesmo a questão da teoria [...]. Tivemos muito no início e no final, mas durante faltou, não teve tanto essa troca, uma vez ou outra proponha um texto, mas a gente não tinha esse momento de reunião, de trocar, de pensar através do texto as experiências que a gente teve. Uma outra disciplina semelhante a Alfabetização e Letramento só que não é essa, focada na Literatura, essa foi fundamental para o nosso projeto porque queríamos muito trabalhar histórias com eles [...]. [...] sabia que a contação de história era muito importante e nós fomos com algumas técnicas de contação de história, eles gostavam da história, paravam e ficavam olhando, ficavam encantados. Já ter feito a disciplina, ter muita técnica foi fundamental para fazer, a gente já sabia mais ou menos como fazer. Nas vivências, na forma como a gente se vê professora, a forma como eu me vejo professora mudou muito depois do estágio, antes de entrar no estágio eu não via tanto como professora. A gente começa a se ver professora quando entra no estágio, começa a regência e começa a responder eu sou professora, é nesse momento. [...] fazíamos uma descrição do que acontecia, um relatório descritivo, descrevia o que acontecia ao chegar no CMEI, não tinha tanta reflexão, a professora corrigia e enviava com os comentários dela e tinha uma ficha de avaliação que ela entregava para a professora regente, tanto ela como a professora regente, faziam essa avaliação sobre o que elas viram, só que a professora orientadora não acompanhava as aulas de todo mundo, ela ficava na instituição e observava, mais ou menos, o que acontecia. Na Faculdade foi pensar a educação, de pensar não só o fazer, mas de ter um outro olhar para a educação, os problemas, as críticas da educação, um olhar realmente mais crítico sobre a educação. No campo de estágio foi o lugar da gente ver como que se faz, não só ver, mas fazer, de realmente tomar esse lugar de professora. Na Faculdade a gente aprende também o lugar da professora, não é só o lugar da sala de aula, mas de também pensar a educação, de pensar em formas de melhorar a educação [...].

E13 – [...] teoria e prática estão ligadas e não tem como se desvincularem, eu preciso da teoria para entender a minha prática, para repensar a minha prática, estão ligados e não tem como separar [...]. Pensar o que eu vou ensinar, para pensar também o cuidar e o educar, eu preciso ter a teoria para pensar a prática, para repensar também, rever e a teoria ajuda muito a gente a pensar, importante também para eu saber lidar com os pais, lidar com os outros professores, com os profissionais da escola [...]. Com as discussões que nós tivemos com o pessoal do CMEI eu tive mais contato com a questão da prática, o que acontecia na instituição, com as crianças e a teoria a gente vem estudando, discutindo, pensando. Apesar de saber que não tem uma separação da teoria e da prática a gente consegue tirar os conhecimentos de cada situação conforme as possibilidades. Está diretamente ligado, tudo que a gente estuda no curso contribui na hora de estar no estágio, de produzir conhecimento, de ensinar as crianças. Aprendemos como fazer projetos com as crianças envolvendo as Artes, a matéria de Didática e Formação de Professores, foi fantástica para a gente compreender as questões que envolvem o ensino, vai desenvolver a nossa prática na prática, você usa a teoria para te ajudar a pensar, procura os seus colegas que tem mais tempo de trabalho para te ajudar a pensar também, com o tempo a gente vai pegando o ritmo e entende como funciona o ensino. O estágio para mim é aquele divisor de águas, onde você tem a certeza que está no caminho certo ou você repensa se é aquilo mesmo que você quer. O estágio é importantíssimo para a formação dos estudantes. A professora sempre nos ajuda a pensar as questões da sala de aula com os alunos, acredito que se tivesse sido presencial ela estaria sempre junto nos orientando e fazendo o acompanhamento. [...] eu aproveitei tudo que a Universidade e o campo de estágio me ofereceram, participei de tudo, de grupos de estudos, eu praticamente vivia dentro da Faculdade. O estágio para mim representava muita coisa, eu tinha muita expectativa e foi um banho de água fria, mas apesar de tudo a gente está desenvolvendo um bom estágio dentro das possibilidades [...].

E14 – Fundamental, o professor que não lê, não consegue praticar nada, se ele não tem embasamento teórico, ele não consegue ter prática docente. Não adianta ter a mente brilhante e não ter referencial teórico, **a práxis docente** ela parte da pesquisa, do estudo, de você colocar na sua prática pedagógica vários autores. [...] **como você vai trabalhar com criança se você não pesquisar**, a criança é o ser mais curioso que tem, **professor da EI tem que ser um professor/pesquisador [...]**. Não tive essa oportunidade ainda, **somente executar o que foi imposto**. É possível sim pela professora orientadora de campo, elas têm muita bagagem, elas têm muita teoria. É possível através dos excelentes profissionais que nós temos conosco, **não foi possível pelo campo, mas foi possível pela nossa professora**. Não tem como avaliar algo pronto, eu não sei como foi elaborado, não sei como foi pensando, então não tem como avaliar. Como não houve esse diálogo com as estagiárias, a gente não consegue avaliar a intencionalidade pedagógica que elas tiveram, nós conseguimos analisar o todo que foi visto como espectadoras, mas não como professoras/pesquisadoras da prática docente, devido ao campo de estágio. As minhas professoras orientadoras, o que mais significou para mim é quem estava comigo, o meu grupo de estágio, as trocas entre as estagiárias e as experiências que elas tiveram nos estágios não obrigatórios e as professoras orientadoras, as experiências delas, não ao campo, deixou a desejar.

APÊNDICE F – Transcrição completa das entrevistas com os (as) participantes da pesquisa

Pesquisadora - Para iniciar a entrevista começaremos falando de sua trajetória até chegar ao curso de Pedagogia. Relate a sua trajetória pessoal, sua história de vida, como chegou até o curso de Pedagogia? Qual foi o motivo?

E1 - Minha trajetória escolar oscilou muito, porque até ali na quarta série foi tudo bem, mas na quinta série comecei a ficar de recuperação, fiquei em uma matéria. Na sexta série fiquei em quatro matérias e na sétima série reprovei. Aí minha mãe tentou me colocar no EJA, me colocou em um colégio de freira. Aí que fiquei muito rebelde mesmo. Depois terminei o ensino fundamental e fui para um colégio público. Dediquei mais aos estudos, mas também não era aquela coisa, eu estudava porque tinha que estudar, sabe? Eu não estudava pensando assim, eu tenho que fazer um vestibular, porque eu preciso estudar, nem nada, preciso fazer uma faculdade, fazer alguma coisa, não pensei nesse sentido. Nunca pensei nesse sentido. Quando eu tinha 14 anos a minha mãe faleceu e meu pai começou uma cobrança muito grande de que a gente tinha a obrigação de passar em um vestibular da Federal. Na época, a gente morava em Barra do Garça, na época lá só oferecia cinco cursos, Letras, Educação Física, Biologia, Matemática e Informática. Acho que não tinha Educação Física não, acho que era Farmácia. E assim, eu estava tão... apesar de não dedicar muito aos estudos, eu gostava muito de ler, aí eu vou marcar nesse vestibular aqui e vamos ver no que vai dar, fiz uni, duni, tê, deu Letras. Antes pensei em fazer o Magistério, falei vou ter que dar aula. Meu pai não, você tem que fazer vestibular, tem que passar para algum curso. E aí por uma coisa do destino passei em segundo lugar na Federal para Letras, só que meu pai falou pelo amor de Deus, você não vai ser professora não. Aí tinha recém aberto uma faculdade particular lá de Direito, meu pai falou: olha, porque se eu tivesse feito Direito não estava nessa pindaíba toda, então ele queria que eu fizesse. Aí eu disse: olha, então eu faço Direito em um turno e no outro eu faço Letras. Só que como a faculdade lá tinha tido greve, o ano letivo lá começava em maio e tipo assim foi o prazo para eu ficar apaixonado pelo Direito, vou deixar a Licenciatura de lado, outra hora eu faço. E aí, eu garrei no Direito e estudei, estudei, estudei... Vim terminar o curso em Goiânia, passei na Ordem, mas depois quando eu fui advogar foi uma decepção, decepção, mas eu sempre lia muito sobre Paulo Freire, as coisas que ele falava eu pegava uma coisa aqui outra ali, um texto, sempre me chamava muito a atenção e assim tinha muitas revoltas populares, eu falei, como olhar, não tem como a gente querer fazer uma mudança se a gente não começar a dar o ponta pé através da educação. Então eu vou fazer como o Paulo Freire fez, eu pensei assim, vou entrar na Pedagogia e vou começar por aqui, começar de novo. Assim, lá atrás eu tinha pensado em fazer o Magistério, mas foi naquela época que o Magistério estava caindo como curso, aí falei não vou fazer para depois não dar certo. Então assim, eu achei bom eu ter entrado e foi isso que me motivou pensar que enquanto uma professora já com a minha formação eu posso ser um meio de transformação de vida, da sociedade também.

E2 - No início do terceiro ano do ensino médio eu tinha convicção que eu ia fazer administração, era meu sonho e no meio do caminho decidi que não era isso que eu queria. Algumas pessoas começaram a dizer que eu era muito boa para explicar o conteúdo para os colegas e comecei a refletir mais sobre a ideia da Pedagogia. Eu gostava muito de criança e da área da educação a Pedagogia me atraía mais. Acabou que eu decidi que ia fazer isso mesmo, fiz ENEM, fiz os vestibulares da PUC, UEG, IF, todos para Pedagogia. Passei e escolhi a UFG e lá eu fiz a minha formação. Eu tinha essa convicção que era uma coisa que tinha a ver comigo e eu fiz.

E3 – Eu tenho uma tia que é pedagoga, tenho uma outra prima minha que trabalha na educação, o interesse veio instigado pela família e pela questão de sempre gostar de criança e o interesse mesmo de lecionar, de ajudar outras crianças, de ajudar outro ser. O interesse veio mais por isso com a intenção de ajudar outras pessoas e a Pedagogia é muito amplo.

E4 – Toda a minha trajetória, eu sempre fui uma criança que gostava muito do ambiente escolar, eu sempre gostei muito, eu sempre me identifiquei muito, mas eu acabei me afastando dessa área educacional. Até as minhas brincadeiras na infância era brincar de escolinha em casa, que é muito mal visto por um menino. Eu tenho um irmão e nós dois brincávamos de ler e havia uma certa competição também, algo saudável, sim hoje eu consigo ver com clareza que existia mesmo. A gente sempre gostava muito de estudar, essa união nossa na escola, a gente sempre foi dupla um do outro, sempre fomos bons alunos, porque a gente sempre se ajuda. A gente morava junto e estudava junto, o nosso ambiente tanto do doméstico invadia o educacional, isso tudo foi muito produtivo até... eu vejo isso com muita positividade, eu acho essa relação que a gente teve na infância. Gostava muito do colégio, eu estudei em colégio confessional, um colégio de freiras, então o ensino fundamental todo, da pré-alfabetização ao ensino médio. Já o ensino médio que já foi um pouco traumatizante que também me fez despertar uma preocupação, que eu tinha um carinho e gostava muito do ambiente escolar, no ensino médio houve uma ruptura porque eu tive que sair dessa escola

confessional, que era uma escola conveniada com o estado de Goiás e fui para uma escola pública, aí sim eu fui lidar com uma desigualdade social que talvez eu era até protegido pela família, pela própria escola. Aquilo me deu um susto mesmo, eu lembro da primeira vez que eu fui para a essa escola no primeiro ano do ensino médio, eu lembro que a primeira vez que eu entrei lá que fui usar o banheiro tinha estudantes cheirando cocaína na pia do banheiro. Então, para mim que tinha acabado de sair de um ambiente onde tudo funcionava, onde tudo era muito direitinho, certinho, onde jamais faltavam professores, essa outra escola foi uma outra realidade porque qualquer coisa que acontecia a gente era dispensado de aula. Tinha muita polícia dentro da escola, gangues dentro da escola, tinha tráfico dentro da escola, então tudo isso me assustou. Eu só queria, o meu ensino médio todo, eu só quero que isso acabe para eu conseguir ir para a faculdade. Então foi uma escola bem problemática, não tive professor de física durante os três anos, tinha professores que tinha uma rotatividade muito grande que eram professores de contrato, não eram concursados, então tinha uma rotatividade muito grande principalmente professores de matemática. Então não havia uma sequência de aprendizagem, a gente viu que o currículo assim [...] a gente precisa repassar para a secretaria do estado então vamos aprovar esses alunos para passarem para o ano seguinte, o meu ensino médio foi todo assim, não teve preparo nenhum para o vestibular. No terceiro ano, eu e meu irmão fomos contemplados com a bolsa do PROUNI para fazer administração, então até a primeira faculdade a gente fez junto. Em 2007 eu consegui a bolsa em 2008 eu iniciei, finalizei em 2012, colando grau em administração. Aí eu fiz uma especialização e só em 2016 que eu fui ter a ideia de que eu preciso resolver essa questão que tenho comigo desde a infância, eu sempre gostei muito da sala de aula e eu sempre me cobrei muito de não ter feito licenciatura. Na época eu não fiz devido esse acidente que foi todo o meu ensino médio e a falta de possibilidade, porque eu via a UFG como uma distância imensa, algo intransponível para mim. Então em 2016 eu voltei fiz o ENEM de novo aí sim eu consegui entrar para Pedagogia, mas porque Pedagogia? Primeiro, sem te assustar não era a minha primeira opção, eu queria de fato ser professor e fazer um curso de licenciatura, como o meu irmão já tinha sido aprovado em outros dois cursos na UFG, teve que parar porque era no Samambaia e a gente mora muito longe do Samambaia, a minha escolha por Pedagogia foi porque é a única licenciatura que tem no setor Universitário, que era viável para eu poder ir e voltar diariamente, sem passar por aquela dificuldade que o meu irmão passou, levando três horas e meia para ir e três horas e meia para voltar, por dia. Então era assim, ele teve que parar o curso de Ciências ambientais. Para eu não passar por isso eu acabei desistindo e minha primeira opção seria História ou Pedagogia e acabei colocando mesmo Pedagogia e fui para a Pedagogia devido a localização do curso. No primeiro período eu comecei com o pé dentro e um pé fora, deixa eu ver como esse curso funciona se não for o que eu espero, eu vou tentar de novo e aí sim eu vou tentar o desafio que é ainda maior de fazer História lá no Samambaia. No primeiro período as coisas rapidamente, surpreendentemente se organizaram para mim, aí fui compreender o que era o curso de Pedagogia, fui conhecer a faculdade de Educação, fui conhecer os núcleos de estudos, NEDESC, O NEPEC, fui conhecer a estrutura da faculdade de Educação, porque a faculdade de Educação não é a faculdade que está mais em voga quando a gente olha para a Universidade Federal, aí que de fato eu estando lá dentro que fui conhecer as possibilidades, aí já no finalzinho do primeiro período e início do segundo eu comecei a iniciação científica e fiquei um ano sem vínculo e os dois últimos anos com vínculo, como bolsista PROLICEN, aí sim a coisa ganhou um novo contorno. Aí eu tinha certeza é Pedagogia sim, eu tive uma outra visão da questão da Pedagogia, porque a gente olha para a Pedagogia na questão da infância, tanto que agora chegando no estágio, ainda te respondendo essa questão da minha trajetória, o meu primeiro estágio que fiz o 1 e o 2 foi na EAJA na escola municipal foi sob a orientação do professor Carlos Cardoso, aí lá foi uma outra vivência e outras expectativas desabaram aí quando eu fui para a escola campo, eu achava que fosse ter mais autonomia como estagiário e não, eu só estava lá para reproduzir as práticas pedagógicas dos professores daquela escola, querendo ou não era uma escola tradicional, um tanto, quanto. Desabou um pouco das expectativas, mas deu tudo certo, se resolveu no final, eu tive um orientador maravilhoso que me acalmou e me instruiu da melhor forma possível para lidar com aquilo, eu queria romper com aquilo, eu ainda acreditava na escola redentora naquela época, hoje já não mais, já derrubei isso. Durante a iniciação científica eu derrubei isso, não consigo ter essa visão mais. Agora quando veio a pandemia quando de fato eu saí do estágio da EAJA e fui começar no estágio da EI aí eu optei propositalmente pela educação inclusiva com estágio na PESTALOZZI, minha orientadora é a professora Luciana Freire, só que veio a pandemia, então eu estou no oitavo período, eu tive contato na EAJA estou saindo já do curso, estou fazendo remotamente, mas até hoje eu não tive de fato contato com crianças. Na iniciação científica eu me dediquei a pesquisa, depois o primeiro estágio foi na EAJA, mas agora estamos fazendo estudo de caso com as professoras da escola campo, a gente está tendo contato com todas elas, o trabalho delas está sendo excepcional dado momento, mas não tenho contato nenhum com criança, nem virtual. Até mesmo porque as professoras dizem da dificuldade que está sendo em ter contato com as famílias, porque as crianças do PESTALOZZI dada as dificuldades que elas já tem, as deficiências, tem a questão da conexão, muitas famílias não têm acesso à internet, então esse acesso está sendo muito precário com as próprias professoras.

É como se eu estivesse fazendo um estágio terceirizado, elas me repassam o que estão fazendo com os alunos em forma de estudo de caso.

E5 – Eu de início não queria fazer Pedagogia, eu sou de Recife, meu sonho era fazer História e acabou que vim para Goiás, conheci o Rafael e estamos morando junto, nesse meio tempo eu prestei um concurso aqui para Goiânia, prestei para auxiliar e como eu passei no concurso e não queria entrar em uma profissão sem entender o que faz, o que acontece lá e fui fazer Pedagogia, pelo menos vai agregando conhecimento ao que estou fazendo. Prestei vestibular em 2017 e entrei na Pedagogia, mas foi assim, mas eu queria mesmo era fazer História, mas eu também queria fazer História para ser professora.

E6 – Na verdade eu não queria fazer Pedagogia. Quando eu era criança queria ser químico, pegava as coisas de casa sabão, álcool e ia fazer algo que ia curar uma doença. Tive que parar de estudar com 12 anos para trabalhar em casa, parei de estudar na sexta série. Voltei a estudar com 20 anos e fui estudar a noite na Prefeitura, na época tinha o acelera, só que não mais existia esse programa, então conversei com a diretora e disse que estudaria em casa para fazer as provas e consegui concluir o ensino fundamental. Fui para o EJA e estudava muito porque eu queria fazer medicina, fiz o ENEM e consegui passar na Paraíba em 2013 para medicina. Primeiro eu tinha que ficar lá por um tempo, garantir a minha matrícula e esperar liberar a casa do estudante, só que eu não tinha condições, a minha mãe não tinha condições, eu não esperava passar, só esperava fazer, conclusão eu não tive condições não fui, perdi. Eu também queria ser professor por causa do EJA, as políticas públicas e aí eu passei para Pedagogia. Eu queria medicina, mas eu sou pobre não tenho condições, curso integral, não tem como trabalhar. Quando o curso de Pedagogia foi criando era um curso mais feminino e fica muito preconceito, porque eu sou homem. O povo acha que a casca que te forma, mas o cérebro não tem cor, não tem gênero.

E7 – Antes da Pedagogia eu fiz outra graduação, design de interiores, trabalhei muito tempo nessa área, design de interiores é uma área da arquitetura e trata de vários assuntos e eu sentia que eu já tinha aprendido bastante coisa nessa área e tudo que eu fizesse de diferente eu ia acabar caindo na mesma coisa. Na verdade a educação tem essa coisa de sempre querer se atualizar, ler outras coisas e aprender outras coisas e tal. Nessa de pensar em uma profissão e vendo que a gente estava passando por algumas crises no país e em termo de projeto eu via que uma das primeiras coisas as pessoas tiram de sua lista de orçamento são os projetos, pensam no final, quero minha casa pronta e não quero saber se você vai fazer um desenho assim ou assado. Isso me desgastou com o tempo, eu aprendi todos os softwares possíveis, eu aprendi muita coisa sozinha, outras coisas eu aprendi em cursos, troquei muitas ideias de pessoas que trabalhavam comigo, mas eu sentia que faltava alguma coisa. Uma das coisas que eu gostava muito e eu tinha colocado como objetivo de vida que eu queria estudar em uma Universidade Federal, qualquer que fosse ela, eu moro em Brasília então naturalmente seria a UnB. Então eu sentia bastante essa falta de querer explorar outras coisas, explorar outras possibilidades, depois eu estudando as matérias na faculdade que tinha a formação dos gregos, que tinha várias formações se fôssemos considerar nos dias de hoje, eram astrônomos, cientistas, políticos, tudo isso. Sabendo de tudo isso, eu pensava que formação é essa que começam fazer com tantos aspectos e de repente não sabiam tantas coisas. Na arquitetura tem muito disso, você começa estudar uma coisa e de repente está tratando de urbanismo, o design era muito limitado nisso, apesar de que a minha busca era incessante, até hoje é incessante, então fiquei com isso na cabeça de querer estudar em uma Federal. Tive algumas oportunidades, eu fiz tentativas de mestrado na UnB para arquitetura, com essas coisas de orientador, uma vez cheguei até a entrevista, na outra fiz a prova e não fui tão bem. Isso mexeu muito comigo e eu sempre com essa disposição interna. Em uma dessas buscas eu fui para São Paulo a trabalho, eu fui para lá para trabalhar e de novo nessa busca de descobrir coisas eu consegui ser aluna da Unicamp em uma disciplina, eu pensei é aqui, seja estadual ou federal é aqui. Então tem toda essa coisa da vida acadêmica de descobrir coisas, de participar de palestras, eu apaixonei com isso. Tive que voltar e pensei que eu tinha que descobrir lugares que vão me abrir campos, tentei uma vez o ENEM e consegui passar na UFG, mudei todos os planos e tentei com a possibilidade de descobrir outros mundos, até se eu quiser mudar de curso eu consigo estando dentro dela. Porque Pedagogia? Eu tenho madrinha, a minha mãe são pessoas que estão ligadas à educação, tem uma tia e uma prima que são pedagogas e tem outras pessoas também bem próximas que sempre que conversávamos diziam que eu tinha alguma coisa ligada a educação é que Pedagogia seria de repente o curso que abriria campos para isso.

E8 – Durante o curso a gente se faz muito essa pergunta, porque a gente constrói memoriais, em algumas disciplinas a gente sempre retoma essa questão porque a gente está no curso, sobre a nossa trajetória, eu acho que é muito importante. É, resumidamente, eu fui criado por uma avó analfabeta e eu tentei alfabetizar ela quando eu era jovem, sem muito sucesso, ela tinha passado por escolarização de jovens e adultos, geralmente na Igreja, geralmente em uma ONG, ela até estudou um pouco mais não conseguiu se alfabetizar. Uma das coisas que me impulsionam para a Pedagogia seria a questão da alfabetização já ser algo que eu compreendia como importante para as pessoas, porque a minha vó sempre me dizia assim: eu me sinto uma cega. Quando eu alfabetizei virei os olhos da minha avó, eu tinha que andar sempre com ela para ir ao bando, ir ao supermercado para ler as coisas para ela. Eu ser os olhos dela para ler o mundo

letrado já desde a infância me tocava, eu brincava de ser professor, eu tinha um quadro que eu sempre brincava com esse quadro. Só lá na frente na Pedagogia que eu consegui olhar para traz e ver que a educação já havia se articulado a minha vida de certa forma, depois fiquei um tempo afastado da escola, no ensino médio, desisti no segundo ano e fiquei uns cinco anos sem estudar e através de um curso popular de pré-vestibular que a PUC financiava em uma ONG que chama Cajueiro, eu consegui fazer um cursinho pré-vestibular e no segundo ano de cursinho, porque na primeira vez eu não fui aprovado no ENEM, a professora Diane Valdez da UFG apareceu lá e falou assim para a gente, eu nunca me esqueço, “estou esperando vocês lá na UFG porque aquele lugar é de vocês”. Eu continuei me esforçando no cursinho porque eu saía do trabalho, como a maioria dos alunos da Pedagogia, grande parte são trabalhadores e trabalhadoras, que a noite vão para o curso, isso eu já fazia antes da faculdade no cursinho, eu consegui a vaga para Pedagogia. Tive escolha de ir para outras licenciaturas que foi História e Ed. Física, mas por conta de mercado de trabalho que a Pedagogia também me dava esse horizonte de mais oportunidades profissionais, aí eu escolhi Pedagogia e estou muito feliz até hoje com essa escolha e também uma outra questão que eu já trabalho na educação de Aparecida de Goiânia. Um ano antes de passar na UFG eu tinha sido aprovado em um concurso público para auxiliar de secretaria em uma escola pública para a pasta da Educação. Eu trabalho no ensino fundamental e infantil já tem 6 anos e meio, como auxiliar de secretaria, então eu já acompanho o trabalho pedagógico como apoio graças a isso já tive a oportunidade de estar em sala de aula em alguns momentos, articular estar no curso e estar na educação já.

E9 – Eu sou formada em publicidade, eu sempre pensava em fazer pedagogia porque eu pensava em fazer propaganda para criança, era uma perspectiva. Depois que eu fiz publicidade eu já descartei essa possibilidade porque dentro da publicidade propaganda para criança é uma coisa muito séria, conteúdo para criança tem toda uma argumentação, então assim como fazer publicidade para criança então já se tornou um limite em certa medida um problema, não mais. Eu queria fazer o mestrado em comunicação, foi passando o tempo, quando me formei estava com 21, hoje tenho 33. Eu tive uma perda, a minha mãe faleceu no ano que colo grau, então assim a vida vai ajustar de outro modo e depois com vontade de fazer o mestrado eu vou pesquisar, tentando organizar a vida. Depois eu me casei e o processo de casamento não foram os ideais e eu fiz ENEM novamente, tudo de novo, fiz o ENEM, eu não tinha feito antes e tentei Pedagogia e nas vagas de chamada pública. A meta era aprender mesmo, mudar, tanto que depois que entrei na Pedagogia experienciei vários conhecimentos, gosto mais disso e não gosto mais daquilo. A princípio foi a publicidade para crianças, comunicação para criança e também na vida pessoal eu sempre gostei muito de criança, já tinha trabalhado com criança na Igreja em uma outra perspectiva e foi. Com essa pergunta a gente para pensar e as coisas vão caminhando, você gosta de criança, depois trabalha com criança e vai optando pelo conhecimento para aprender a lidar melhor, foi por aí.

E10 – O curso mesmo que eu queria fazer era Direito, eu não queria fazer em uma Universidade privada eu queria em Universidade pública esse sempre foi o meu desejo, como eu não consegui passar para Direito, eu fui fazer Ciências Contábeis na UEG, eu iniciei o curso e eu não gostei, eu fiquei mais ou menos uns três anos nesse impasse, fiz cursinho para entrar em Direito e acabou que eu não consegui, por fim eu resolvi cancelar o curso, quase terminando o curso eu fui e cancelei. Comecei a trabalhar e iniciei um curso de Direito na Universo e fiz o ENEM novamente e consegui uma nota para entrar na UFG, mas não para o curso de Direito novamente e como já estava difícil para mim e o parcela de Direito era muito cara na Universo e eu não queria em hipótese alguma parar de estudar e eu já tinha essa concepção de ser professora, eu queria ser professora, não necessariamente professora da EI ou Ensino Fundamental, eu tinha essa concepção de que a Pedagogia ia abraçar isso, tem o EJA, mas eu não tinha essa concepção ainda, fui para a Pedagogia. Eu entrei no curso de Pedagogia e eu vou ser bem sincera com você, ali eu descobri que talvez não era o curso de Direito que eu queria. Porque eu falo isso, eu comecei a estudar para concurso público sozinha e percebi que isso não fazia os meus olhos brilharem, não que eu queira só uma coisa que faça os meus olhos brilharem, mas não é tão prazeroso assim. Estava pensando essa semana se eu fosse trabalhar com a educação, eu não queria trabalhar com o Ensino Fundamental, eu gostaria muito de trabalhar com a EI, descobri dentro do curso de Pedagogia a Psicologia, eu amei a psicologia, a psicanálise em si, em específico, eu adorei, porque a Universidade dá esse suporte para a gente. Eu pude pegar disciplina de psicanálise, então eu descobri outras coisas dentro da Universidade. Quando eu entrei no curso de Pedagogia eu não tinha a concepção do que eu iria fazer mesmo, eu descobri isso dentro do curso e eu gostei, o curso de Pedagogia é um curso ótimo, é uma formação de teorias e práticas, é tudo muito bom.

E11 – Eu sempre fiz cursos técnicos a vida toda, quando eu fui trabalhar no Senac, há 9 anos atrás, eu fazia o curso de Administração de Empresas, fui selecionada para a secretaria escolar e em debate muito acirrado com a gerência administrativa eu percebi que o núcleo de coordenação da escola era formado por gente que não era formada em Pedagogia, tinha uma única supervisora formada em Pedagogia, o gerente era Direito, outro era Administração, outro da contabilidade, então quase ninguém da formação em Pedagogia decidia os parâmetros da escola, desenvolvimento de atividades e fluxo. Nessa discussão, alguém disse: quem você é para falar de Pedagogia se nem cursar Pedagogia você cursa? Não cursava, mas agora eu vou cursar.

Desisti de Administração e fiz o ENEM e quando eu vi a nota e que eu tinha passado e ainda para a Federal. No ano seguinte, bom agora vocês vão ter que discutir com um futura Pedagoga, já que eu estava fora, agora estou dentro do ambiente da Pedagogia.

E12 – Eu tinha vontade de fazer Psicologia, eu tinha como primeira opção psicologia e em segunda opção tinha dúvida, tenho algumas tias que são professoras, tenho uma conhecida muito próxima que foi professora muitos anos, já é aposentada. Eu conversava com ela para saber como que era e cheguei a segundo opção Pedagogia, fiz o ENEM e a minha nota não foi suficiente para entrar no curso de Psicologia, a princípio eu tinha com intenção entrar em Pedagogia e depois se eu não gostasse poderia transferir para a Psicologia, só que na primeira semana do curso de Pedagogia teve uma calorada e foi a semana inteira de Palestras e naquela semana, com as palestras, eu decidi que o meu lugar era na Pedagogia e fiquei o curso todo, terminei a Faculdade. Vi na primeira semana do curso de Psicologia que não era a minha praia, eu estava querendo Psicologia por outras razões e eu tinha que fica na Pedagogia mesmo. Não sabia que o curso era tão abrangente, pensava que ia fazer isso e ser professora e pronto, acabou, quando eu entrei eu vi que não era só isso, o curso era muito mais abrangente e fiquei apaixonada na primeira semana e então decidi ficar.

E13 – Não era interesse em fazer Pedagogia, primeiro queria fazer Biomedicina, mas eu sempre gostei muito da educação também. Eu queria fazer Biomedicina para trabalhar com crianças em berçário porque tinha essa possibilidade, mas a minha nota não deu para eu passar, Pedagogia era a minha segunda opção. Tinha muito preconceito por ter visitado outras faculdades, mas eu tenho muitas pessoas na minha família que são pedagogas, quando eu comecei o curso pensei que seria mais aquela coisa prática, eu precisa da teórica também. No primeiro dia de aula eu fiquei super encantada com as aulas, as discussões, a gente pegava os textos na xerox, lia e discutia na próxima aula, eu achei muito interessante, eu me encantei.

E14 – Eu nunca quis ser professora, eu sempre estudei para se médica, mas a minha família é muito humilde e eu tentava passar na UFG e sempre ficava por poucos pontos. Eu precisava trabalhar e fui instrutora de treinamento, percebi que aquilo era ser professora, descobri que era um trabalho do Pedagogo Empresarial. Fiz vestibular para Ed. Física, passei e engravidei. Como instrutora de treinamento, fiz o Enem e entrei na UFG para Pedagogia. Apesar de ser mãe eu não queria trabalhar com criança por não ter experiência e por não sentir que seria uma coisa que pudesse gostar. Comecei a participar de monitoria, iniciação científica, fui me envolvendo, gostando do que eu estava fazendo, fui entendendo que eu era uma pesquisadora e gostava disso. Eu gosto do curso de Pedagogia porque é um leque de opções e dá para fazer várias coisas, não só para a EI, mas em todas as faixas etárias.

Pesquisadora- Para você o que é uma boa formação de professores?

E1 - Tem que priorizar os fundamentos da didática, de história, de sociologia, de filosofia também, tem que ser priorizado também a formação humana, sabe? Estou fazendo o meu TCC agora e o tema que estou abordando eu vejo assim é de extrema relevância e não tem um núcleo livre na faculdade para falar sobre isso, que é a violência que uma criança está sofrendo dentro de casa e que a professora ou o pessoal da escola que é uma rede de proteção, que as vezes vê o machucado, vê alguma coisa e não saber como deve proceder, as vezes não sabe o que é aquilo e vai virando um ciclo de violência até que no final aquela criança acaba morrendo, como já aconteceu algumas vezes, sabe?

E1 - O que eu quero falar é o seguinte que a gente enquanto pedagogo, pedagoga, a gente ter que estar atento a esses sinais e falar assim eu vou denunciar no Conselho Tutelar? Pode não dar em nada. Então eu vou fazer o que? Vou chamar a polícia. Porque acontece da criança chegar toda roxa e a pessoa vai e fala vou chamar o pai e a mãe para conversar, mas são eles que estão agredindo a criança, isso não vai resolver.

Essas informações são importantes no curso de Pedagogia?

E1 - Sim, sem sombra de dúvida. São as nuances que eu acredito que a gente como escola mesmo. A gente está na faculdade e não sabe o que acontece no dia a dia da escola, as vezes nem no estágio mesmo a gente sabe o que acontece. Então é assim, depois que acontece alguma coisa muito grave, muito sério... Então a gente precisa ter aquele feeling de poder falar com o pessoal da escola, mas o pessoal questiona muito de não poder falar, mas de repente se falar assim de ter aquela aula, de falar com as crianças, de ter aquele feeling e perceber pelo que a pelo que a criança falou, ela pode ter sido vítima, vamos conversar, vamos ver.

E1 - Eu estava vendo um caso de uma criança que foi morta pela mãe e pelo padrasto e foi isso que aconteceu. A escola tinha ciência de que a criança apanhava e chegou a comunicar o Conselho Tutelar? NÃO!! Falou com a mãe e com o pai e mãe e não falou com o Conselho Tutelar e não resolveu. Esse tipo de formação que tem que ter, tem que saber. É normal a criança se machucar, corre, brinca, pode brigar uma criança com a outra, mas isso...

E2 – Uma boa formação te permite refletir, não só absorver, absorver ou então uma receita um passo a passo, faça assim, faça isso com as crianças. Eu acho que é permitir que você estude, que você reflita e no final você tome as suas próprias decisões com a teoria você se identifica mais, qual autor você se identifica mais. É algo reflexivo, crítico, autônomo também.

E3 – Eu acredito que é uma formação completa, baseada na teoria histórico-crítica que instigue mesmo essa relação entre teoria e prática, porque precisa ser estabelecida essa relação entre professor e aluno, principalmente entre afetividade que precisa de ter diálogo mútuo e afetivo, entre professor e aluno, entre professor e a criança para que o conhecimento se estabeleça, para que os saberes teóricos, práticos se consolidem

E4 – A boa formação de professores, eu não tenho uma visão diferente de desassociar a teoria e da prática, eu consigo olhar e ver que o papel do professor ele vai articular essa teoria com a prática, são duas faces de uma mesma moeda, não tem como desassociar isso no papel do professor. Então para pensar a formação dos professores eu acho que isso é fundamental o professor ter isso em mente. Ele precisa beber de teorias, saber uma direção, mas também se policiar sabendo que essas teorias não são verdades absolutas e que o cotidiano da sala de aula, cada aluno possui sua especificidade. Então, a aula o que mais desperta uma certa..., acho que posso usar esse termo, um certo tesão pela sala de aula é sobre essa possibilidade, que é um local de possibilidades infinitas e que tudo que acontece na sociedade, acontece também na sala de aula, uma série de contradições, conflitos, tanto positivamente quanto negativamente. A escola ao mesmo tempo que é espaço de construção do conhecimento, ela também é espaço de reprodução de velhas práticas, é um local de muita contradição. Eu acredito que a formação boa de professores é a formação crítica, que vai estar ali mesmo com as coisas ruins acontecendo no cotidiano escolar ele estar sempre atento, “olha isto está assim, mas o que eu posso fazer para mudar isso?”, aí a gente pensa na educação como autonomia, a educação como prática da liberdade. É nesse tipo de educação que eu acredito, na formação de professores.

E5 – Uma boa formação é o que eu vejo lá na Pedagogia mesmo é sempre conectar a prática e a teoria, porque elas são indissociáveis e eu acho que lá no nosso curso eles fazem muito bem e isso acho que foi que me manteve no curso, essa teoria e prática.

E6 – A boa formação de professor, para o docente seria uma formação mais humana. A nossa formação reflete na nossa prática, no nosso trabalho, uma formação que consiga lidar com essa nova demanda que a gente tem, o docente poder usar mais essas tecnologias na formação para a prática dele.

E7 – Uma boa formação é uma formação completa no sentido de que a gente consegue ter acesso a vários assuntos que estão ligados a questão da formação e que a gente consegue quebrar determinados padrões, porque a gente pensa determinadas coisas ligadas a isso.

E8 – Uma educação que seja integradora com as ciências, não só com as ciências, com as culturas, com todas as linguagens, uma educação que permita que todos tenham acesso ao patrimônio cultural que a humanidade construiu, do popular ao erudito, do simples, do tradicional para o mais sofisticado. Conseguir trabalhar tudo isso eu acho que seria uma formação mais sólida, mais rica, mais complexa.

E9 – Começar pelo corpo docente que forma esses professores, já é um começo, a disponibilidade do aluno que está fazendo, porque eu poderia dizer que a faculdade ser boa, professores bem formados, ter um referencial teórico dentro dessa formação, excelente, mas a disponibilidade do aluno faz muita diferença. Eu formei na faculdade no turno noturno, então depois nos últimos anos eu mudei a minha grade para o período da manhã, peguei algumas disciplinas de manhã, então tinha uma diferença desse alunado da manhã e o alunado da noite, porque o alunado da noite é trabalhador, ele vem correndo, aquele fluxo de casa, trabalho, isso pega muito na formação. O problema no sentido de disponibilidade de poder estudar, isso impacta também, por mais excelente que sejam os professores a disponibilidade do aluno e a possibilidade desse aluno poder refletir também, isso é diferente demais, quem tem tempo para poder estudar. Eu sou recém formada, eu formei o ano passado e eu via isso muito claramente assim, porque muitos dos que estão estudando tem muita vontade de aprender, mas esse impeditivo para a própria formação de ter tempo para estudar, faz muita diferença.

E10 – Estou fazendo o meu TCC e vivo um embate muito grande com isso, porque eu acho que uma formação boa de professores deveria olhar primeiramente para o real. Eu vejo que a escola está muito... não posso dizer só o professor, fica parecendo que o professor que é o errado, mas eu acho que a formação do professor ainda não condiz com a nossa realidade, é um formação que não condiz com a realidade, até dentro da própria Universidade Federa. Eu acho eu ainda deixa muito a desejar... em que sentido que eu falo, quando você vai para a escola tem uma lacuna muito grande aí, quando você vai fazer o estágio, eu percebo uma lacuna muito grande. A Universidade Federal ainda é bom porque ela te dá uma base teórica muita boa, mas ao fazer comparação com outras Universidades, você faz comparação com outros colegas que formaram em outras Universidades, você vê que o buraco é mais embaixo, entendeu? Então, eu acho que ainda existe uma lacuna muito grande nessa formação de professores, é uma formação de professores que não mostra o real para o professor, é uma formação que mascara essa realidade, que é uma realidade difícil, a gente sabe que é difícil, mas quando você chega lá, poxa é tão difícil assim? Existe alguma coisa aí que falta, eu não sei dizer o certo o que é porque precisa da pesquisa.

E11 – Uma boa formação começa primeiro com uma boa instituição de ensino, se a instituição de ensino tem os melhores professores, tem os melhores materiais didáticos, fazem as melhores escolhas dos princípios pedagógicos é uma boa escola. A gente no âmbito comercial vê inúmeras Faculdades pipocando

por aí que não tem o menor currículo, o menor parâmetro no padrão de escolha dos docentes. Então, começa com uma boa instituição, uma boa escolha de docentes, um bom currículo que assegure uma educação de qualidade.

E12 – Eu acho que a minha formação foi muito boa, foi bem abrangente, tive contato com diversos temas, isso foi importante. Tive contato com pessoas de outras Universidades em outras instituições e vi que era bem diferente, a dela era muito focada para o fazer, para chegar na instituição e o que elas iam fazer. Eu vi que o meu era muito mais importante, olhava para a criança de outro jeito, entender a origem das crianças. Foi uma boa formação porque eu tive uma visão geral da educação, não foi só centrada no fazer, teve o fazer também, mas foi além do fazer, foi muito essa questão da teoria e prática, dessa relação, não foi só a prática ou nem só a teoria, consegui pegar os dois, isso é importante.

E13 – Uma boa formação é aquela que consegue dar uma formação humana para o graduando, uma formação que ele vai ser capaz de pensar sozinho, pensar a sociedade, de criticar, de problematizar. É uma formação completa no âmbito da educação, da história, da sociologia, da filosofia, de todas as áreas. Eu acho o curso de Pedagogia muito completo porque ele abrange várias áreas, a gente tem uma ideia do todo indo pelas partes.

E14 – É ter experiências diversas tanto do corpo docente e com práticas pedagógicas diferentes. Os professores da FE trabalham em conjunto, estão abertos a fazer Seminários com outros professores, participar de eventos. A formação tem que passar por vários aspectos não somente teórico, mas prático e humano, porque você tem valorizar o que o seu colega está pensando e está fazendo. Além disso eu prezo também uma formação cultural, a nossa formação é para além das paredes da Universidade o acesso à cultura, cinema, teatro, circo, tudo que você pode ter acesso dentro do seu território, dentro do Centro-oeste principalmente.

Pesquisadora - Como você avalia a sua formação? Por que?

E2 – Eu avalio que foi excelente, mas tem algumas ressalvas especialmente para a grade que me formei que não é a atual da UFG. Na grade que me formei não tinha nenhuma disciplina de inclusão, nenhuma sobre ensino de jovens e adultos, nenhuma que falasse sobre Paulo Freire, um grande professor e educador do nosso tempo e brasileiro. Então, acho que tinha coisas na grade que faltaram, mas as que eu tive foram muito boas. Uma outra questão que me incomodava muito, era que o curso de Pedagogia tinha quantidade absurda de núcleos livres e que a gente precisava cumprir. Na minha grade eram 9 núcleos livres, nós só tínhamos oito semestres. Então um semestre você teria que fazer dois núcleos livres junto com as obrigatórias e no primeiro período você não podia pegar núcleo livre. Então ficava dois semestre com dois núcleos livres mais as obrigatórias. Era muito puxado, era meio desumano.

E3 – Eu avalio de forma muito positiva porque eu aprendi muito, a gente aprende muito. A Faculdade de Educação da UFG, eu estou formando... agora em agosto, eu pude ver muito essa parte da teoria e da prática sendo estabelecida. Então lá na FE os professores instigam por meio de textos, a gente estuda muito e na hora de colocar na prática a gente consegue colocar na prática de forma tranquila porque a gente já tem os conhecimentos teóricos, então na hora de colocar em prática nós temos facilidade, nós conseguimos colocar esses conhecimentos estudados durante muitos anos, isso é muito bom, é muito rico. Então, a minha formação foi muito boa, significativa e a parte prática também foi excelente, do estágio para a gente compreender como acontece esse diálogos na escola.

E4 – Como eu disse sempre fui um aluno muito dedicado, muito antes da UFG, sempre gostei de estudar, sempre li muito, ao mesmo tempo eu sou muito crítico com aquilo que eu faço, então, as vezes eu faço coisa que me acho um gênio, no outro dia, passa cinco minutos eu acho que sou a pior pessoa do mundo. Eu sou muito exigente, eu me cobro muito. Como professor, não consegui de fato ainda me ver como professor em sala de aula, me experienciando isso. Que na verdade, até uma palavra boa que usei agora experienciando, não consigo ver ainda a experiência eu consigo ver uma vivência que é diferente. A experiência é você saber ali lidar com aquele conflito, eu vejo o estágio em um ambiente tão controlado, ainda mais agora no remoto, mais controlado ainda, que é mais uma vivência, olha eu estou observando o que os outros estão fazendo.

E5 – Está sendo uma ótima formação pela Federal, em vista de outros colegas que eu tenho é uma formação assim bem mais completa, a gente tem acesso a muita informação, são professores tão bons e querendo ou não, mesmo passando por alguns perrengues, eu me dedico durante o curso.

E6 – O que me magoou muito uma certa vez foi que eu não tinha dinheiro para ir para a faculdade e eu avisei que tinha dado problema no CETRANSP e eu e minha esposa falamos que não conseguiríamos ir mais para aula, tem com pegar dinheiro emprestado mais e se eu pegar dinheiro emprestado não conseguirei pagar o mês que vem. Fui na UFG e disse que sabia que não dava para abonar faltas, mas um jeito como assíncrona para eu poder enviar as atividades, metade da aula eu consigo ter porque estou aproveitando ela em casa, porque não tem como, eu fiquei mais de dois meses sem ir, não posso ter mais que quatro faltas e eu vou reprovar por faltas, mas não é por minha culpa e fui atrás e ninguém, nenhum professor... falou não é problema meu. Fui na coordenação e disseram para eu trabalhar no centro de seleções, mas lá quando tem

um concurso você vai de apoio, mas quando tem um concurso e não tinha nem concurso perto e somente duas professoras muito amáveis que me acudiram, me deixaram fazer em casa e nas outras eu reprovei, estou devendo matéria e vou terminar o ano que vem.

E7 – Tem algumas coisas dentro da própria rotina de formação que a gente não consegue estudar tudo, às vezes a gente não consegue parar tudo para conseguir entender o que a sociologia da educação influencia na minha sala de aula hoje. Vai de cada um, é um processo, mas tem muitas coisas que precisam ser pensadas.

E8 – Analiso como uma formação de qualidade porque eu considero que tenho muito privilégio de ter tido a formação na UFG, meus professores e professoras todos são doutores praticamente, todos fazem pesquisa, estão atuando, são referências na área. Eu compreendo isso como um privilégio de ter tanta gente sendo expoentes dentro de suas áreas e ter acesso a elas. Eu sei que a gente tem as questões humanas, as relações interpessoais não são tão boas com um ou outro por afinidade, empatia, mas no geral eu considero de qualidade, porque esses mesmos professores e essa Universidade me permitiu a pesquisa, me permitiu a extensão, me permitiu um estágio que de fato se efetivou com o que se propõe dentro de suas Diretrizes. Então, eu considero de qualidade nesse sentido.

E9 – Acredito que foi a melhor dentro do horizonte possível, porque ao começar a segunda graduação passa um pouco pelo gosto, eu gosto disso você vai se dedicar a isso, eu dediquei mais a estudar as políticas, a estudar as leis que regem a educação, como elas se elaboravam e a questão da didática, eu estudei, mas não me dediquei tanto e hoje eu sinto mais falta e hoje eu me dedico mais a estudar isso, hoje me debruço. O próprio modo de como desenvolver a prática, nessa perspectiva, eu me empenho mais hoje, na época que eu estava dentro da Universidade eu estudei, mas não me empenhei em aprender mais referenciais que pudessem dar subsídios para a minha prática, não que os professores não passassem, mas precisa o interesse, orientação mesmo para uma prática. Acho que isso o estágio dá, mas assim também passa pela escolha de referenciais teóricos, hoje eu estudo mais, até porque tem a prática e no mínimo você precisa ver isso.

E11 – A minha formação em Pedagogia é uma formação muito boa, muito bem constituída, do início ao fim do curso eu me deslumbrei com a escolha da bibliografia de cada um professor, porque eu já vinha de uma escola, de trabalhar com a educação. Então as escolhas que eles faziam eram escolhas que abriam a minha mente, ampliava o meu conhecimento, despertavam os meus questionamentos, eles não me colocaram em uma caixinha, eles me tiraram da caixinha e aí eu vi que estava no caminho certo. Eu tornei um pessoa avessa e não bem quista no meu ambiente de trabalho porque as minhas ideias mudaram radicalmente, eu acreditava que não ia mudar as minhas ideias rígidas, implacáveis e eu sou uma outra pessoa depois do curso. Eu via muitos colegas que entravam no curso pela nota que deu e eu não eu pude escolher o curso de Pedagogia, poderia ter escolhido psicologia, fazer outro curso, mas eu quis fazer Pedagogia.

E12 – Eu acho que poderia ter aproveitado melhor, eu tinha terminado o ensino médio e entrei na Faculdade e eu não tinha muita maturidade para as primeiras disciplinas que foram as mais teóricas, eu acho que não aproveitei tanto as disciplinas. Eu comecei a ter uma maturidade maior para encarar essas disciplinas quando eu já estava no terceiro, quarto período e foi quando eu comecei a estudar mais, eu vi que o aproveitamento que eu tive da metade do curso para frente foi muito melhor do que dos primeiros dois anos. Hoje, entrei no mestrado, estou estudando muita coisa de novo e que eu poderia ter focado ali na frente, estou pegando uma disciplina que eu peguei na graduação e eu vejo com outro olhar, se eu tivesse pegado essas disciplinas depois e eu tivesse um outro olhar sobre elas, teria sido melhor.

E13 – Fiquei encantada quando estudei a História da Educação, eu não sabia o que tinha sido a ditadura, não sabia de nada em virtude do meu Ensino Médio ter sido raso, uma educação bancária, como diz o Paulo Freire, hoje eu tenho essa consciência. Eu sou uma pessoa antes da graduação e uma pessoa depois da graduação, de saber o que foi a história, ter a contribuição de todos os conteúdos da educação, hoje eu sou outra pessoa, tenho outra visão política, porque eu passei a ver as coisas com outros olhos, o curso mudou a minha vida de verdade.

E14 – Eu me aproprio de tudo que a Universidade tem a oferecer, me aproprio de tudo que me oferecido porque eu vi que podia aprender muito. Eu participo de um grupo de pesquisa específico já tem três anos, o grupo Didática da FE, estou muito feliz com as pesquisas, com o que será realizado, com as minhas publicações e isso valoriza a gente. A monitoria participei em Ciências Humanas, conheci vários assuntos pertinentes, atuais, mesmo sendo grupos diferentes eu consigo associar a Ciências Humanas com a Didática e ainda juntei com Políticas Educacionais também. Então eu gosto muito de aprender, tenho certeza que estou lugar certo porque todo mundo me dá uma oportunidade de aprender, eu bato na porta e o professor abre, eu entro com tudo e vamos lá aprender. Tenho aprendido muito com os grupos de pesquisa, não estou somente para as publicações, não publico o tanto que eu gostaria, mas o que eu aprendo nos grupos me dá embasamento para futuras publicações, o conhecimento e a pesquisa fortalecem tudo aquilo que eu acredito. Os grupos de estudo, as pesquisas, a monitoria, os cursos de extensões, fiz uma fala em um curso da SME e foi uma oportunidade de desenvolver tudo aquilo que você pesquisa, isso é muito importante.

Pesquisadora - Quais as aprendizagens mais importantes no curso? De que forma contribuíram com a sua formação docente? Por que?

E1 - Eu acredito que foram várias coisas, mas o que mais contribuiu com a minha formação é que a gente só pode mudar o mundo através de quando a gente transforma nós mesmos. Isso contribui para mim de uma certa forma que ... (Pausa para explicar o porquê de tanto cachorro latindo. É voluntária em uma ONG de proteção de animais e local onde estava acontecendo a entrevista tinha 31 cachorros)

E1 - A gente nunca está sozinho, a gente vive em sociedade e se a gente quer que o mundo se transforme, se a gente quer um mundo melhor, a gente precisa mover essa roda e a gente não está sozinha, tem que ser junto... Eu preciso transformar o mundo, eu preciso da ajuda de um companheiro, de uma companheira, mas assim eu preciso ao mesmo tempo me transformar também. É aquele ciclo, é aquela coisa do eterno aprendizado, porque uma coisa que eu sempre tive na cabeça, sabe? A minha mãe sempre falava, nunca deixe de estudar, não pode deixar de estudar mesmo, porque você pode construir uma casa, ter um carro, mas você pode perder tudo do dia para noite, mas se você tiver o seu conhecimento é uma coisa que ninguém vai tirar de você, ninguém te tira, é uma coisa que está na sua cabeça e você vai construindo, o conhecimento vai se renovando. Então, se você se mantém estudando, você se mantém vivo. É uma coisa que eu levo para a vida.

O curso de pedagogia que me deu essa percepção de transformação de mundo, de pessoa.

E2 - O estágio tem um lugar muito especial no curso de Pedagogia porque é quando a gente vai para o chão da escola vivenciar muito do que a gente estuda, mas tiveram algumas disciplinas que foram muito marcantes para mim. A disciplina de políticas públicas para mim foi muito importante porque faz toda a diferença, são as decisões que são tomadas e que impactam o nosso trabalho e a gente precisa saber delas. Eu me identifiquei muito com a literatura infantil, gostei bastante, mas essa foi optativa, não foi obrigatória. Para mim o estágio na EI, porque eu fiz na PESTALOZI, eu tive um viés de inclusão que nas disciplinas obrigatórias eu não teria. Isso impactou muito a formação que eu tive.

E3 - O que mais contribuiu com a minha formação como professora foram os professores da faculdade instigando a gente a querer estudar, instigando a gente na pesquisa, instigando na prática, esse campo amplo que possibilita a gente a escolher e principalmente de sempre estarem ali motivando, eu sei que as vezes não parece fácil, a gente sabe como o governo lida com a educação do Brasil, a gente se sente mais desmotivado porque a gente não tem nenhuma lei nos respaldando, dando garantia do nosso trabalho, mas sempre os professores se mostraram muito positivos dentro da Faculdade de Educação. Isso ajuda muita a pensar, além das disciplinas, as que a gente mais gosta e deixa a gente mais motivado, os professores também. Eles são uma inspiração para nós também.

E4 - Primeiro eu acredito que as matérias de fundamentos que a gente vê na grade, no currículo da Pedagogia são fundamentais. Os fundamentos da sociologia, ali no início, a história da Pedagogia, tudo isso lá no início talvez não faça tanto sentido, quando a gente está no início do curso, mas depois quando a gente chega no oitavo período que a gente olha para a trajetória que a gente consegue visualizar a contextualização de como está posta esse estado de coisas vigentes, se não for isso a gente não consegue entender a escola, não consegue entender as pessoas, a formação dos indivíduos, dos sujeitos, da sociedade, dentro de uma sociedade na perspectiva de uma sociedade de classes, antagônicas. Eu acredito, no meu caso, para mim foi fundamental essas disciplinas de fundamentos e essas disciplinas de caráter crítico, gosto também bastante da disciplina de didática, apesar de ter muita gente que critica, tem alguns teóricos que não vão concordar com a Pedagogia ser uma Ciência, são aqueles velhos debates. A Pedagogia é uma Ciência ou não? Eu acho que isso pouco importa se ela tem um local de Ciência ou não Ciência, é um local de conhecimento, um local de produção do saber, para mim isso já basta, para ler o mundo, para ler a sala de aula, para entender os conflitos da sociedade e o meu aluno. Então, todas essas matérias que saem do currículo formal, que perpassa o currículo é fundamental na minha formação, é o que eu mais fico atento.

E5 - O que foi mais importante para mim foi considerar a bagagem do aluno, considerar todo o histórico que ele traz, considerar o cultural dele, considerar tudo. O aluno sempre em primeiro lugar e isso foi reforçado por todos os professores durante o curso e foi o que me marcou mais e eu levo para o meu trabalho e para a vida.

E6 - Eu acho importante filosofia, didática é muito importante. Todas são importantes, mas essas são as mais relevantes. Sociologia também. Arte e música, porque como somos pedagogos, é a primeira etapa, crianças pequenas, ajuda no desenvolvimento motor, as percepções. Artes e música é importante para eles se expressarem, também é muito importante.

E7 - As aprendizagens mais profundas que eu poderia citar a gente reaprender algum assunto que gente acha... por exemplo a matemática ou o português, a gente aprender essas matérias de novo sobre o ponto de vista do professor, já não é mais como aluno e com isso a gente faz uma visita à infância, a história escolar e isso trouxe alguns processos de questionamento. Eu acho que outra coisa que ajudou bastante, no sentido de metodologia foi a questão de memorial que um acesso que muitas vezes é bem difícil de fazer, não é uma coisa tão tranquila e isso de revisitar a infância, revisitar a época da escola que nem sempre é

tranquilo. Foram esses processos os mais intensos e depois essa acesso a sala de aula, no estágio obrigatório que faz com que a gente observe dos dois pontos, tanto a gente como aluno e a gente como professora também porque a gente está observando uma sala de aula real, os alunos reais e o professor, o colega de trabalho real e depois quanto você tem a experiência como regente mesmo. Eu tenho que fazer um planejamento e com base em que, de onde eu vou tirar se eu não tenho que olhar para aquela realidade, prestar atenção nos documentos principais, no PPP, a gente vê que não é só teoria. São esses três pontos que eu ressaltaria.

E8 – É uma pergunta difícil porque o curso oferece tanta coisa, peca em outras também, as vezes omite algumas coisas, mas eu acho que o início da formação pedagógica é muito plural porque a gente sempre começa com a base para depois conseguir avançar para o mais específico e como dizer que sociologia não é importante, que filosofia não é importante, que história não é importante, que as linguagens artísticas não são importantes. Então, é preciso apreender tudo de mais geral para depois a gente conseguir ir para o específico, essa base inicial, inclusive todo mundo que faz licenciatura tinha que ter a base da Pedagogia para começar pelo menos até a metade do curso e depois você vai para a sua Licenciatura. Imagino como a medicina, tem o generalista, o curso de Pedagogia é um generalista, no sentido de que ele não tem uma única área de atuação, ele não só alfabetiza, tem de articular outras áreas, disciplinas que ele domine o mínimo necessário para possibilitar o acesso aos educandos aquele conhecimento. Então ele é meio generalista, isso é bom, isso é ruim de certa forma, mas eu acredito que a base dos primeiros semestres, que o primeiro ano de Pedagogia, eu considero fundamental, seria isso, esses conhecimentos.

E9 – A parte que eu considere mais importante foi o desenvolvimento psicológico da criança, o próprio desenvolvimento como um todo, a criança infantil, a questão das políticas, aprender a ler, a gente pensa que saber ler, mas eu vi que a segunda graduação eu não sabia ler, interpretar, é muito distinto, eu sempre falei isso. Eu venho de uma graduação de bacharel e ela é ampla, eu tinha disciplina de sociologia, de filosofia, tinha disciplinas de modo bem abrangentes, de artes e dentro da graduação é muito específica, e isso muda muito e modo como as coisas são interpretadas. Cada uma tem distinções também da própria profissão, mas o que a Universidade que forma comunicadores e o que a Universidade que forma pedagogos, isso faz muita distinção quando a gente vai ver o mundo e a faculdade me fez refletir mais, lógico que a gente tem isso dentro da gente, uma predisposição eu acredito... talvez reivindicar mais direitos, me posicionar mais diante de direitos e deveres, como cidadã, entender melhor como funciona quem sou eu nesse processo de sociedade, qual é o meu lugar e o que eu estou fazendo para isso ficar melhor ou pior. Eu sempre tive um questionamento de como alcançar todo mundo, parece que a comunicação é para todo mundo, todo mundo tem acesso a computador, todo mundo tem celular, isso já era um questionamento lá porque eu formei em 2010, esse temporalidade também mudou, em fração de 10 anos você tem “todo mundo” tem acesso, pelo menos é bem mais acessível do que antes porque um pessoa que tinha computador, aqui outra. Esses questionamentos vão ficando mais densos e a Faculdade Educação traz essa possibilidade de pensar a sociedade.

E10 – O arcabouço teórico, é uma fundamentação muito boa, nós professores a UFG temos uma fundamentação teórica maravilhosa. A partir das leituras que a gente faz a gente consegue perceber muitas coisa, a consegue as vezes perceber essa realidade, não todas as vezes, mas consegue perceber essa realidade. Você não entra na sala de aula só com a sociologia, você vai com a filosofia, você vai com a psicologia, você vai com a história, você vai com a geografia, você vai com muita coisa. Então eu acho que isso é que me sustenta, que me ajudou e que me ajuda é esse olhar amplo, você conseguir ver o adulto, a criança como um ser muito além do que está ali, é um ser psíquico, não só psíquico, mas social, ele tem uma história, a gente percebe isso porque tem uma fundamentação teórica muito boa. Porque você chega lá na prática e fala poxa vida, agora você está de frente com o psíquico, o social e histórico, você localiza esse ser, não só uma coisa, é um emaranhado de coisas, essa aprendizagem para mim eu diria que foi a mais importante.

E11 – O primeiro ano foi o ano mais impactante para mim, porque o meu ensino médio como foi um ensino técnico não tive acesso à disciplinas como sociologia, não tive disciplinas com discussões históricas que são realmente verdadeiras a respeito da história da própria humanidade e do ensino da Pedagogia, eu não tive acesso à disciplinas que são fundamentais mesmo para a caminhada na Pedagogia, essa base do primeiro e segundo ano foram fundamentais e fizeram total diferença. Isso mudou muito o pensamento a respeito, porque tem muita gente que questiona a quantidade de teoria e quer aprender logo a dar aula, eu vi colegas minhas questionando e eu, “gente vocês não estão percebendo a riqueza do momento, a riqueza desse processo inicial”, pessoas que inclusive não tiveram uma boa formação, aprenderam a ler e escrever dentro dos primeiros anos da Faculdade. Você sabe o déficit da educação de quem entra na Faculdade, até nas questões básicas de leitura e escrita, elas são gritantes. Então, surgiu uma nova pessoa dos processos mais simples de escrever um texto, de como ler um texto, de como trabalhar um texto, isso aí foi fundamental. O segundo momento da minha formação foram os professores cativarem para trabalhar de fato com engajamento na educação, se você fez a escolha dessa profissão... isso era muito trabalhado

durante todo o percurso, você tem que ter noção de que tipo de tarefa monumental você está seguindo agora para encontrar. A formação no estágio, acho que muita gente acaba desistindo da formação, desistindo do curso de Pedagogia no estágio é porque vai virar prática realmente nas escolas, principalmente nas escolas nas quais nós fazemos estágio, as dificuldades reais de ser servidor dessa área, um servidor público principalmente sofre muito por ser desvalorizado e por não ter as condições mínimas de trabalho, porém o amor a profissão e a missão que a gente estabeleceu como princípio de vida quando a gente escolheu o curso de Pedagogia e ali é o local de definição. As escolhas para estágio que foram feitas que eu participei foram fundamentais porque eles nos deram total liberdade de entrar dentro da escola, participar de todos os processos, estar no lugar do professor ativamente, não fazendo coisas administrativas, como muitas vezes se vê nas escolas particulares, “ah é estagiário põe lá no depósito, põe lá na biblioteca, põe ali”, não era aula mesmo, faça plano de aula, discuta com os seus alunos, verifique, avalie, faça avaliação. Então era assim assustador, mas ao mesmo tempo eu vi a maravilha de ter essa oportunidade que eu sei que não seria assim se fosse em outra Universidade.

E12 – Foi muito importante o estágio, no Ensino Fundamental, eu fiz no CEPAE, foi muito importante porque a gente foi fazendo o estágio e lendo o livro da Lucia Moysés, O desafio de saber ensinar, depois que eu li esse livro eu consegui encarar e pensar como eu seria professora, foi o momento mais importante que eu consegui pensar realmente como eu gostaria de ser como professora. Com a experiência de estágio a gente foi lendo, foi fazendo ali e fui me formando como professora, materializou a professora e consegui encarar, isso foi importante. Teve um núcleo livre que eu peguei, psicologia social com a professora Anita, me abriu a curiosidade para a pesquisa, eu consegui pensar mais no geral, olhar para as questões sociais de uma maneira diferente, comecei analisar mais, foi quando eu comecei a ter maturidade para pensar mais sobre algumas questões teóricas, foi o momento de virada no curso, depois dessa disciplina eu consegui realmente focar mais e entender que aquelas questões eram importantes e eu estava estudando ali e que eu precisa focar mais, me marcou muito essa disciplina.

E13 – A História da Educação foi muito importante para eu conhecer a História da Educação e até do Brasil e até a Europeia que eu não conhecia muito. A Sociologia foi muito importante para eu pensar a sala de aula, a Psicologia também para pensar a sala de aula, as matérias específicas de EI, fiz alguns núcleos livres falava da infância e pensava vários aspectos da sociedade, da indústria cultural, que eu não tinha ideia do que era e foi importante. A parte de Fundamentos, Fundamentos da Língua Portuguesa foi muito importante para mim também para eu aprender como eu ia lidar com a sala de aula, com os alunos, como eu poderia ensinar os conteúdos. O estágio para mim foi fantástico, foi uma das maiores experiências para mim foi no estágio, foi onde eu mais aprendi, onde eu vi a realidade, os problemas da escola, enxerguei muitos problemas e me inspirei mais, foi onde eu tive aquele reforço de estar no caminho certo, de querer isso para a minha vida.

Pesquisadora - Que conhecimentos/disciplinas/autores foram/são mais importantes para você?

E1 - A gente estuda muita coisa, muita coisa importante, então é difícil tirar um e falar é esse, mas assim, no meu caso sem sombra de dúvidas o Paulo Freire, até pela formação dele também que era advogado e pedagogo, né? O Paulo Freire tem essa questão da transformação que ele fez, da história dele mesmo de feito o método dele de alfabetização e ter conseguido revolucionar, é esse tipo de coisa que eu falo que é sensacional. E assim, as coisas que ele fala, de autonomia mesmo do ser humano, essa qualidade do ser humano se posicionar e realizar a crítica, para isso não basta somente saber ler e escrever, mas se posicionar. Quantas pessoas que lê e escreve, mas são assim completamente alheias ao que acontece na realidade, na sociedade. O pessoal rouba na cara dura e eles estão de boca aberta, a mosca botando ovos na boca deles e não estão nem aí. O Paulo Freire sempre me chamou muita atenção. Todas para mim são de extrema importância. Olha não sei te dizer... acho que filosofia é muito importante, porque as vezes a pessoa não está acostumada a pensar, a falar o que pensa e a filosofia propõe isso, ela te faz uma pergunta e diz o que é isso para você, faz uma pergunta, uma questão x e a pessoa se vê naquele rompante de ter que falar, de ter que pensar, tudo mais... Então esse exercício reflexivo que a filosofia faz é muito relevante, mas tem muita matéria importante. Agora estou pegando educação, comunicação e mídia e estou apaixonada na matéria, igual eu fiquei apaixonada em Arte e educação, são várias. Eu amei esse curso, não podia ter escolhido curso melhor, mas também tem essa questão de nunca parar de estudar, eu fico pensando assim que encerrar o curso se eu não conseguir entrar num mestrado, em uma pós, eu vou fazer outro curso.

E2 - De autores, especialmente uma teoria que para mim ficou muito forte foi a Pedagogia histórico-crítica, porque eu vivenciei ela mais no estágio do ensino fundamental, a gente estudou um pouco mais a fundo a teoria e etc. Vygotsky, a teoria histórico-cultural foi muito forte quando a gente estudou um pouco da psicologia da infância, psicologia da educação na verdade. As disciplinas que eu gostei mais foi letramento, a de políticas públicas também, o estágio que a gente foi para o chão da escola, as ciências naturais também foi muito legal, eu tive uma professora que não só ensinava ciências, não era nada dado, a professora fazia a gente refletir muito, a forma como a ciências naturais a serem ensinadas.

E3 – Tem muitas disciplinas bacanas, eu estou mais no âmbito das políticas educacionais, eu estou fazendo

o TCC com orientado de políticas educacionais e também faço monitoria, sou monitora de políticas educacionais, eu acredito que é mais esse lado político que me interessa mais e essa estrutura neoliberal, enfim, a gente trabalha sobre o governo atual e também tem Paulo Freire que é nossa inspiração da Pedagogia, é muito importante destacar Paulo Freire e aí tem Piaget, Vygotsky, tem muitos autores interessantes. Eu gostei muito da disciplina de sociologia que teve no começo do ano, eu gosto muito de filosofia, de história e depois entrou mais nas políticas no final do curso e eu gostei bastante.

E4 – Psicologia da Educação 1 e Psicologia da Educação 2, foram fundamentais para mim ter o contato... mesmo que forma introdutória, que antes eu via que não, mas mesmo fazendo Psicologia 1 e 2, a abordagem da psicanálise eu acho é fundamental para a gente ler esse estado de coisas aí, é um pouco de Vygotsky, Walon, tudo isso, mas se eu tivesse que trazer um autor só e eleger e falava que esse foi um divisor de águas na minha vida foi uma autora que eu conheci na iniciação científica, Maria Helena Souza Patto, que ela vai escrever aquele livro, aquele clássico que acaba sendo o meu referencial teórico, agora no TCC e provavelmente vai ser um grande fundamento no processo de mestrado adiante, “A produção do fracasso escolar”, vai fazer a investigação das raízes históricas de como vai engendrar esses processos de exclusão, ela vai fazer críticas à psicologia diferencial, as teorias raciais, enfim ela traz todo o contexto histórico que abarca desde a consolidação dos Estados Nacionais até o dia atuais. Eu falo até os dias atuais, apesar da pesquisa dela ser da década de 80, a gente poderia dizer que ela fez ontem. É um clássico, então é bastante atual. Então, assim sem sombra de dúvida a essa altura foi um divisor de águas, principalmente na perspectiva crítica de uma Pedagogia crítica.

E5 – Paulo Freire, Vygotsky também, acho que são autores bem importantes. A Emília Ferreiro eu gostei bastante de trabalhar com ela na disciplina de letramento. Eu gostei bastante da área da matemática sobre a etnomatemática, me marcou muito no curso e eu gostei muito de trabalhar, foi a melhor, gostei muito de trabalhar com matemática. Eu quero ainda dá uma só volta para a educação matemática.

E6 – A minha formação eu falo mais na experiência, eu trabalhava em um colégio que eu era professor, o certo é o estagiário auxiliar o professor, só que lá eu era professor porque lá não era licenciado pelo MEC e lá eu fazia plano, fazia diário, fazia tudo... os campos de experiência etc. Artes eu acho importante porque muitas crianças, elas são introspectivas, elas não se expressam, porque não são todas iguais, a maioria consegue se expressar através de desenho, da arte, da dança, eu acho muito importante essa parte de expressão. Alguns não conseguem fazer os movimentos, tem dificuldades de fazer os movimentos, dançando elas conseguem se desenvolver mais a parte motora, o ritmo, a atenção. As políticas eu foquei mais nas políticas, a 9394/96, quando o EJA foi mais estabilizada como direito do pessoal mais velho de estudar, para criança em si não tenho muito o que dizer, as políticas infantis, eu sei por alto, mas não consigo me aprofundar.

E7 – Vygotsky e Piaget trazem bastante coisa, muitas reflexões. Eu alguns da psicologia também, o Leontiev, li outros que agora não vou lembrar todos, teve a Teberosky da parte de aprender a escrever, foi muito bacana. Teve o Sacristan que fala da formação de professores que me ajudou bastante no meu TCC.

E8 – Primeiro lugar Paulo Freire, não tem como falar outro nome, é um orgulho termos um teórico tão sólido e tão importante, que fala a nossa língua, que veio da nossa história. A teoria dele realmente é fundamental e por incrível que pareça não tem disciplina dele na grade de Pedagogia, sempre é optativa, um professor aqui, outro ali que oferece, mas eu acho que deveria ter uma disciplina só Paulo Freire porque a gente sente falta.

E9 – A disciplina de psicologia, filosofia. Eu julguei que pela ordem a filosofia deveria ser uma das primeiras e ela vem depois, o professor disse que isso já tinha sido questionado a forma como a grade é organizada. Porque tem coisa que a gente fala se eu tivesse pensado isso lá talvez teria outro horizonte, a questão da gestão da escola, da gestão do trabalho pedagógico, é muito significativa a gente entender isso, políticas. As disciplinas de áreas linguagem, matemática também foram muito importantes, mas eu vejo, um olhar meu, precisariam ter um antes, porque a gente aprende fundamentos e não está aprendendo elas em si, o aluno tem que ter um certo repertório antes de geografia, de história e que pode deixar a desejar pela própria formação anterior, nossa. O Libanio eu li, o Saviani, assim é tanta gente que vai lendo, Luis Dourado, Vygotsky.

E10 – Eu iria um pouco para a psicologia, conhecimento... eu estou fazendo o meu TCC em Adorno, as disciplinas mais importante para mim são a filosofia, a psicologia e a psicanálise, porque através da filosofia eu conheci o Adorno, que seria um dos pensadores mais importantes para mim, o Paulo Freire também é importante, tem vários autores, mas o Adorno mexeu um pouquinho comigo, justamente na disciplina de filosofia da educação e eu não tinha conhecimento do autor, as vezes a gente escuta falar, o professor passou um texto muito legal, poxa vida eu não sabia disso, que autor bom, o meu TCC é “Educação, Formação e Barbárie” e o autor que fundamenta o meu TCC é o Adorno. A psicologia é importante porque você entende o ser humano e isso me movimentou mais, a psicologia me movimentou mais a entender isso. Então seria a psicologia o conhecimento mais importante, a disciplina mais importante para mim seria filosofia e o autor mais importante seria o Adorno.

E11 – Como eu sou amante da leitura, eu gosto muito de literatura, eu fiquei encantada e escolhi ser monitora das disciplinas de Alfabetização e Letramento, Fundamentos de Português 1 e 2, porque eu acho que esse é o coração da Pedagogia, alfabetizar. Paulo Freire é fundamental, eu não conhecia Paulo Freire, criticava inclusive Paulo Freire e depois tive que ler quase todas as obras dele durante esse percurso na Faculdade, obras que abriram a minha mente e que foram fundamentais. Bakhtin, outros autores que são importantes também até para a minha formação agora são Saviani e Bakhtin foram discussões muito importantes, a da psicogênese da língua escrita, Ana Teberosky, mas principalmente os autores ligados Alfabetização e Letramento, Fundamentos de Português 1 e 2. Autores que não tinha ouvido falar na vida e foram fundamentais na minha escolha do TCC foram citados em alguns textos, Vygotsky por exemplo, era mito, eu não sabia quem esse cara era, Piaget já tinha ouvido falar em alguns momentos, mas Vygotsky foi fundamental, Piaget foi fundamental, outros autores que marcaram até as minhas escolhas nos projetos de Pedagogia, mas dentre esses foram Vygotsky, Piaget, Saviani e outros autores da sociologia também. Adorno foi um autor que eu li muito porque a discussão era a respeito da Pedagogia crítica, acabou me levando para outras teorias críticas e Adorno é realmente o pai da discussão da teoria crítica e eu fui aprofundando um pouco um pouco mais a respeito disso porque nos livros o Paulo Leminski que eu li, ele fazia uma certa colocação de pontos e referências que me levaram a perceber que Paulo Leminski também era um Frankfurtiano.

E12 – A Lúcia Moisés, esse livro “O desafio de saber ensinar”, a disciplina de Sociedade, Cultura e Infância, teve um livro que a gente leu, “Quando eu voltar a ser criança”, nunca vou esquecer desse livro, depois que eu li esse livro mudou muita coisa, esse livro eu acho muito importante. Fiz uma disciplina do Wallon e fiquei apaixonada pelo Wallon, a compreensão dele da questão afetiva da criança, me lembrou muito desse livro “Quando eu voltar a ser criança”, porque parece que falta um pouco de afetividade, muito dessas teorias, por exemplo Vygotsky é corpo, é cognição, falta afetividade. Quando você lê “Quando eu voltar a ser criança”, você percebe que falta a afetividade, que é importante no Wallon, é um conhecimento muito importante para mim e gostaria de considerar essa questão quando eu for dar aula. Tem um do Paulo Freire, “Educação como prática para a Liberdade”, é um livro muito importante, um texto do Saviani, foi quando comecei a elaborar o meu projeto, o meu plano de aula, foi com esse texto do Saviani. Os mais marcantes são esses, deve ter algum outro, mas foram esses que vieram na minha cabeça.

E13 – Paulo Freire foi um dos que mais contribuíram, mas eu vejo Vygotsky e todo o seu grupo, Piaget, a gente vê como foi evoluindo a aprendizagem. Para a Alfabetização a Magda Soares para mim foi muito importante.

E14 – Eu estudo muitos autores, nos dois últimos anos os autores que fazem a diferença no meu dia a dia, o principal autor que está sendo o meu maior referencial é o Edgar Morin, com a didática transdisciplinar que é justamente a que mais acredito, Luiz Carlos de Freitas, Luís Dourado da FE, a Kátia Curado da UnB, Prof. Libânio, a Profa. Marilza Suano que é uma das referências para a gente, não estudo muito a fundo, mas tenho um embasamento grande em Vygotsky e Wallon, são autores que eu venho estudando e me apropriando, fora a questão da Didática que tem alguns nomes bem chaves, a Vera Candau, a Selma Garrido Pimenta, a Alda Junqueira Aguiar, são autores que eu sempre leio.

Pesquisadora – Qual(is) considerou pouco importante ou não importante para a sua formação?

E1 -Na nossa grade tem os núcleos livres, então você opta para fazer o que você quiser e eu acho que isso é um erro. Porque ao invés de disponibilizar umas outras matérias que podem ser úteis, vinculadas ao assunto da Pedagogia, você vai cursar o que pode ser mais conveniente para você porque o professor da matéria tal as aulas dele são gravadas e as avaliações são de múltipla escolha. Eu acho que é o núcleo livre que não é importante. Eu cansei de ver, na faculdade eles oferecem núcleos livres muito legais e vem gente de outros cursos para pegar da FE e o pessoal da FE não consegue se matricular no núcleo livre da FE e vai ter que matricular em outros, mas tem pessoas que fala que o núcleo livre da professora tal está muito puxado, então vou pegar o núcleo livre de inglês porque eu já sei inglês, ou o professor tal a aula dele é muito tranquila, é muito conveniente você pegar uma matéria do núcleo livre, eu acho o núcleo livre.

E2 - Difícil falar que teve uma, porque cada disciplina tem o seu lugar é por isso que está grade, senão ela não estaria ali, mas tem aquelas que a gente se identifica um pouco menos ou que você tem mais dificuldade, por exemplo sociologia eu tive um pouco mais de dificuldade, matemática também não era muito a minha praia, nunca foi, mas eu tinha que fazer fundamentos e foi importante, é necessário.

E3 – Não, acredito que todos os conhecimentos são muito importantes, todas as disciplinas foram muito positivas, foram muito boas.

E4 – Caramba, que difícil!!! Para mim, dado o contexto, a forma como eu vivenciei a disciplina de Artes da Educação 2, que é sobre Artes Visuais para mim pouco contribuiu. Por que, eu pessoalmente tive muito conflito com a professora, não é o caso, não quero ser antiético, mas para mim se eu for olhar para todo o meu curso aquilo que eu vivenciei na sala de aula foi totalmente desnecessário, para mim não acrescentou nada. Inclusive, o trabalho final que era a construção de um portfólio, eu fiz um portfólio impecável, me dediquei, parei tudo da minha vida para fazer um portfólio muito bem feito que era para ter a certeza de

não correr o risco de ter que repetir essa disciplina, só quero... sendo bem franco, bem sincero, estou dizendo isso aqui, mas eu cheguei a conversar com a professora abertamente, falei para mim tudo isso que você fez com a gente durante esse semestre, eu falando por mim, eu não faria acho muito errado, não é a perspectiva de educação que eu acredito. É uma disciplina que para mim não acrescentou, acho que eu aprendi o como não fazer, na verdade. Quando você olha para o outro e critica o trabalho do outro e fala eu não quero ser esse professor que vai trabalhar assim dessa forma, não mesmo. Foi o que eu mais aprendi nessa disciplina o como não fazer não tratar as pessoas.

E5 – Acho que nenhuma, todas foram bastante importantes, todas as matérias, todos os conhecimentos foram bem importantes, acho até que faltou coisa que poderia agregar mais, mas todas foram importantes.

E7 – Olha nem sei, li tanta gente. Acho que todos são importantes, em algum aspecto eles são relevantes, eu nem excluiria.

E8 – Vou dizer, gestão escolar porque ela tem uma lacuna, é muito teórica, ela discute legislação, ela até vai discutir condição do trabalho, mas a gente quando chega nessa disciplina já discutiu tanto isso em sociologia e tantas outras disciplinas que fica muito maçante, é muito teórico e infelizmente não em nenhuma prática em gestão escolar e falta. O professor desconhece a questão do administrativo e administrativo também precisa ser compreendido como pedagógico porque a gente administra os recursos, a gente administra tempo, a gente está a todo tempo trabalhando com a questão que administração diz que é uma organização racional para um fim. A gente tem isso dentro da escola, então falta algo prático no sentido de possibilitar os professores... gente há coisas mais práticas, eu senti falta.

E9 – Eu vejo que todas deram base para a formação. Na verdade eu tenho uma diferença de grade das outras colegas porque eu não precisei pegar núcleo livre, então assim eu diria que na verdade coisas que me faltaram e não coisa que eu considere, a disciplina de inclusão porque era núcleo livre e a minha grade já tinha completa, então era um dia da semana, não que eu não julguei importante, mas assim eu não fiz. Não teve uma disciplina específica de questões étnicas, a questão de alunos com alguma síndrome, essa é uma coisa que eu vou ter que estudar porque sempre vai ter um aluno ou outro, esse ano eu tenho uma aluninha, nossa escola está sem apoio e eu fui estudar, isso é o limite que eu considero na minha formação, foi isso. A questão de gênero também, por mais que falem da transdisciplinaridade, acho que elas tem que específicas mesmo, questões étnicas não dá para ser, tanto quando a gente vai abordar alunos, apesar de que eu já li outros livros então é uma questão mais minha, eu estudo tudo isso por questão minha para abordar a gente vê que limite e não dá para ficar esperando a disciplina vir e trazer o dia da consciência negra, você tem que trazer isso sempre, não é todo mundo que vive geografia. Português...

E10 – Eu nunca parei para pensar nisso, vou ser sincera com você, eu não sei te dizer o que é menos importante para mim, eu teria que pensar melhor. A gente sempre consegue extrair alguma coisa, então por isso que não consigo falar para você.

E11 – Lá nos deram muitas opções para fazermos boas opções de núcleo livre, principalmente quando você tem opção de qual autor você vai buscar e acho que você acaba caindo nesse de que foi pouco importante porque foi de livre escolha o núcleo livre e muitas vezes acontecia da gente buscar... olha vocês não criaram um núcleo livre para falar de determinado assunto a gente está precisando falar desse assunto. Então de tudo que tinha ainda era pouco e nem um era insuficiente ou era não importante e realmente não tinha aluno para querer fazer aquele tipo de discussão. Eu acho assim que discutiram o currículo de tal forma que todos os assuntos que você imaginava tinha algum núcleo lá da Faculdade discutindo, não vi nenhum que não fosse importante, não teve nenhuma disciplina que não foi importante para mim porque lá na frente fez falta. Quando você chega em um concurso público e você percebe que viu isso em alguma aula lá aí você vê que realmente era importante.

E12 – Eu diria que foi a disciplina de Currículo, mas eu tenho motivos para falar isso porque para toda a minha turma não foi uma disciplina muito proveitosa, a gente via muito slides, a gente ficou meio perdido com a questão de currículo, se perguntar para minha turma sobre currículo não vai ter nada, porque ninguém aprendeu muita coisa sobre isso. É uma disciplina importante para o curso, mas a minha turma não tirou muita coisa, não entendeu, em virtude da forma como foi trabalhada.

E13 – É complicado, acho que tudo, mesmo que não diretamente teve uma contribuição, as algumas partes da Filosofia da Educação poderia ter enfatizado mais a parte da Educação, acho que as vezes se perdia nos pensamentos e eu senti falta mesmo de discutir a educação, a sala de aula do ponto de vista da Filosofia, seria um ponto para melhora.

E14 – Eu considero tudo importante, até as disciplinas ou algum professor que não tenha muita afinidade, ele me ensinou alguma coisa, ele colaborou de alguma forma na minha formação, ele agregou de alguma forma para que eu pudesse fazer uma auto reflexão sobre a disciplina, sobre ele. Então, tudo foi importante, eu não posso desprezar nenhum autor, nenhuma disciplina porque todo conhecimento para mim é válido, não posso desmerecer aquilo porque até nos pequenos detalhes eu consegui aprender.

Pesquisadora - **Você participou ou participa de alguma iniciação científica? Considera isso importante? Por que?**

E1 - É muito importante, mas eu não participei. Porque é onde faz ciência, mas eu acho que por ser ciências humanas falta investimento, falta reconhecimento, a gente tem que lutar para um maior investimento nesse campo. Porque participar de uma pesquisa na iniciação científica não é para qualquer um, então se não tiver uma bolsa, não é fácil.

E2 - Não participei, porque na época eu tinha que escolher entre isso e trabalhar, eu escolhi trabalhar, mas considero que é fundamental. É a oportunidade de formar novos pesquisadores, principalmente na área da docência, entende que o docente não é só o professor da sala, é um professor pesquisador, que constrói, que busca, que lê, que reflete e a iniciação permite isso.

E3 - Não participo, eu só estou no programa de monitoria, mas iniciação científica eu nunca participei. Eu considero muito importante, porque a gente está dentro da faculdade, os professores instigam a gente a querer continuar nesse campo da pesquisa e a gente fica achando puxado por trabalhar com crianças. É um pouco disso, a gente vê a área de pesquisa lá na UFG e vê a parte prática também como docente infantil e vendo isso se estabelecendo e a iniciação científica é muito importante porque ela abre um leque de possibilidades, é uma parte que você estuda, que você escreve, que você redige artigos e aprimora também... as possibilidades futuras, se a pessoa quiser continuar na faculdade agrega muito ao currículo dela por ter participado da iniciação científica.

E4 - Sim, mesmo saindo de uma graduação, na minha outra graduação eu tive muito contato... eu fiz muita monitoria, eu tive muito mais contato com a prática. Agora para olhar para o campo de pesquisa na Pedagogia a iniciação científica foi fundamental, principalmente, no quesito metodologia da pesquisa científica, nas áreas das ciências humanas, isso de fato me fez elaborar melhor, até a minha própria escrita, minha oratória, por mais que eu seja assim ansioso, converso assim muito rápido, eu sei disso é a próxima etapa que eu preciso trabalhar comigo, é falar pausadamente, menos agitado, mas enfim é o que me constitui, a trajetória humana, é isso aí, acho que eu fui silenciado durante muito tempo. A iniciação científica foram vivências maravilhosas, no sentido de aprender a fazer banner, de correr atrás de formatação de ABNT, porque as normas da ABNT eu não aprendi durante o curso de Pedagogia, eu aprendi na iniciação científica, especificamente, porque lá a formação é totalmente voltada para isso, fazer uma leitura crítica, fazer uma leitura analítica. Eu gosto muito de fazer pesquisa bibliográfica, então desde a iniciação científica eu venho focado em pesquisa bibliográfica, então para mim foi fundamental, até mesmo porque quando eu entrei no curso de Pedagogia, eu já entrei pensando... eu nunca entrei eu vou fazer o curso de Pedagogia, eu entrei vou fazer o curso de Pedagogia e iniciação científica, tanto que eu fiquei três anos, sendo dois anos vinculado e um ano como observador, aprendendo no NEPEC.

E5 - Não participei, mas eu acho que importante sim, agrega mais conhecimento, melhor também para o nosso currículo de estudante.

E7 - Eu nunca participei de iniciação científica, o que eu fiz foi projeto de extensão universitária e fiz também o processo de monitoria que contribui muito para minha formação. A monitoria ela traz dois papéis, um momento que a gente se torna o avaliador dos nossos colegas diante uma matéria que a gente já passou e assim a gente vê o outro lado, a gente vê do ponto de vista do professor. Era também um projeto que eu tinha para mim de algo que eu queria fazer dentro da universidade e a monitoria foi a única que eu consegui, praticamente falando. O projeto de extensão foi uma iniciativa minha, mas que eu tinha que fazer matéria de inverno e eu tinha que escrever um pré-projeto e juntei duas matérias nesse projeto e esse projeto virou um projeto de extensão de fato, uma professora da biblioteconomia topou, a gente tinha espaço, tinha pessoas que poderiam participar desse projeto e ela tornou isso como projeto de extensão universitária, mas eu que escrevi a maior parte, sob a orientação dela, mas iniciativa minha e escrita minha também.

E8 - Sim, participei. Considero fundamental porque é iniciação científica, você compreender o que é a pesquisa e como fazer a pesquisa, depois que você começa fazer isso em vários momentos da vida, você vai querer compreender um problema com uma postura científica e isso todo ser humano deveria ser capaz de fazer. Seria muito lindo a gente conseguir enfrentar os problemas da vida com conhecimentos também científicos, ter essa possibilidade. Então, eu ter essa possibilidade para mim é fundamental na minha formação humana porque me possibilita ter uma postura científica diante os problemas do mundo.

E9 - De iniciação científica não, eu participei só de monitoria, fui monitora de uma disciplina, de políticas, mas a professora era da FE e eu auxiliava alunos de Geografia e foi muito importante, absurdamente assim por mais que eu tivesse feito a disciplina eu aprendi muito mais, muito mais. Pode parecer pretensão, mas alunos vieram agradecer porque quando você vai para outra licenciatura é muito distinto até o modo como a disciplina é feita, a professora explicou como a disciplina era apresentada e aí eles tinham muitas dificuldades nessas questões, então foi uma ajuda mesmo, foi bem pontual estar ali para ajudar eles, tinha duas alunas, uma quilombola e uma indígena, vieram dentro do possível apreender a disciplina. Nesse processo o que eu vejo é muito importante, para a minha formação foi decisivo, não que as outras coisas não fossem, mas era o que eu podia e foi oferecido para mim, o aluno do noturno ele tem limites de trabalho, tem limites que acabam impedindo de participar, eu da minha turma foi uma das poucas, uma turma de 35, que participou de algum projeto nesse sentido, posso falar porque as pessoas se sentiam mal, como eu vou

participar trabalho das 8 às 18h, é muito limitado. Os que participaram de projetos científicos, posso falar sem medo de errar, alguns entraram para o mestrado também, porque já tinha um certo aporte teórico também, então assim é diferente.

E10 – Eu participei de iniciação científica em 2018 com o professor Wanderley, acho que ele era professor de filosofia da Faculdade, eu não peguei a disciplina de filosofia com ele, eu peguei com o professor Adão. Eu o conheci a partir de um núcleo livre que eu fiz com ele, núcleo livre de ética e conversando com ele, a gente começou a iniciação científica e a gente falava um pouco sobre a BNCC pensando ela a partir desse mundo que é um mundo líquido, começou a partir de Bhauman, esse conhecimento que hoje muitas vezes é volátil, é relativo e a gente tentou fazer um contraponto aí entre a BNCC e Bhauman. O que ocorre, essa iniciação científica foi importante, mas eu tive uma certa dificuldade porque o professor Wanderley faleceu em dezembro, então quando nós tivemos o nosso primeiro encontro em agosto, depois setembro, ele já não estava bem de saúde. Então, mais da metade das leituras foram leituras que eu fiz, eu não tinha um orientador, porque ele não estava bem de saúde e depois disso ele faleceu. A Universidade, nesse sentido eu achei que ela foi de certa forma falha, porque quando ela me mandou um orientador eu já estava quase entregando o projeto pronto, foi abril, maio que a professora Amone entrou e eu fiquei muito tempo sem professor. É importante sim, foi um outro olhar, de um outro autor que é o Bhauman.

E11 – Eu não tive como participar da iniciação científica porque eu estava muito envolvida com monitoria e porque eu trabalha na época e não tinha como participar de todas as atividades, mas eu invejava a minhas colegas que tiveram oportunidade de entrar em alguma iniciação científica. Participei de um Projeto de Pesquisa que é um Arquipélago de Memórias, que é um projeto de pesquisa da professora V. e me sinto feliz e orgulhosa por estar contribuindo minimamente com esse projeto, mas eu gostaria de ter entrado em algum núcleo sim, eu não vi ainda a possibilidade, mas julgo extremamente importante para a carreira. Eu participei de um processo seletivo, por exemplo, não consegui porque eu não tinha nenhuma participação em nenhum projeto de pesquisa, nunca tinha feito nenhuma discussão importante, eu não tinha produzido artigos, eu não tinha produzido quase nada de relevante na área de educação que pudesse conquistar um lugar nesse processo seletivo. Percebi que para ser um bom professor universitário você tem que ter algum conhecimento no mínimo desse tipo de participação em projetos, porque a criação de novos projetos pedagógicos, novas pesquisas, novas descobertas na educação passa por isso, por projetos de pesquisa.

E12 – Eu participei, fiquei um ano na iniciação científica, minha pesquisa foi sobre fracasso escolar, eu acho que foi importantíssimo. Lidar com a pesquisa, ter uma disciplina, ter uma responsabilidade de lidar com a pesquisa, você ter um cronograma a ser seguido, fazer os relatórios, apresentação do projeto de pesquisa, isso foi excelente, principalmente porque depois que eu passei pela iniciação científica eu vi que eu gostava de fazer pesquisa e eu queria ir a diante e continuar pesquisando. Eu vi que tinha uma diferença muito grande entre eu que estava na iniciação científica, eu tinha um conhecimento muito maior do que as minhas colegas que estavam no TCC, questão de ABNT, de estrutura, eu já sabia estruturar o texto mais ou menos e as outras meninas não tinham tanto esse domínio. Depois eu vi que foi incluído prática como componente curricular na grade e eu achei isso muito importante porque a pesquisa instiga a saber mais.

E13 – Fiquei dois anos na iniciação científica, vinculada pelo NUFOPE, foi Prolicen e PIBIC, de apoio às licenciaturas. Foram dois anos de pesquisa remunerada, foi uma contribuição que não sei nem como explicar como que contribuiu, me ajudou muito a fazer os trabalhos, porque eu aprendi a fazer a formatação dos trabalhos, me ajudou a escrever melhor, a ter mais facilidade para escrever agora que estou no TCC, me ajudou muito bastante. Também do ponto de vista da formação me ajudou a ter essa formação mais humana, olhar de uma forma diferente para a sala de aula, para o meu aluno, para a criança.

E14 – Quando eu entrei na Faculdade eu tinha uma baixa expectativa porque não tinha conhecimento do curso, eu cheguei sem muitas esperanças e me apaixonei pelo curso, quando eu vi o leque de opções que eu poderia fazer com o curso. A pesquisa veio para fortalecer o que eu já era, eu já era uma criança pesquisadora, eu já era uma criança curiosa, mas eu nunca tinha recebido um incentivo, continue é assim, o que você faz é pesquisa, continue escrevendo porque você vai ser uma escritora, ninguém nunca falou isso para mim, era um sonho meu, eu tinha na minha cabeça que eu ia ser escritora de muitos livros, era um sonho meu, agora em 2021 é uma realidade, o nosso grupo vai para a segunda publicação e eu estou indo para a terceira. Eu estou muito feliz porque estou conseguindo entender que todo o processo que eu passei foi necessário para chegar onde estou, sei que para chegar no mestrado será um processo. Considero a pesquisa fundamental, mas nem todos os alunos tem a oportunidade porque a pesquisa ainda é muito limitada pela quantidade de bolsas, pela quantidade de professores que oferecem, seja voluntário ou remunerado. O problema é no incentivo financeiro, é os professores terem condições para fazerem pesquisa, porque os professores tem suas atribuições dentro da Universidade, eles têm que publicar trabalhos, eles têm que participar de eventos e a pesquisa toma tempo, ela tem uma carga horária, ela exige mais do que aquele professora da conta de fazer. Então, a pesquisa para mim foi muito favorável porque fui me apropriando, gostando de pesquisar a Didática multidimensional, que eu me identifico e gosto mais.

Pesquisadora - Você se considera bem preparado/a para ser professora na Educação Infantil?

E1 - Olha, bem preparada eu acho que não. Porque assim as experiências que eu tenho é o do estágio da faculdade. Ainda mais agora por causa da pandemia o estágio está sendo, mas eu vou aprender na prática mesmo, mas eu vou aprender. Eu tenho base teórica, tenho dedicação, eu tenho um companheiro que me ajuda. Agora, vamos ver. O estágio em si é muito importante por causa disso. Agora aquele frio na barriga dá, imagina, pensar amanhã você estará na sala de aula... vai dar certo.

E2 - Honestamente sim. Das oportunidades de docência que tive essa é a que mais me identifico, gosto muito. Não só questão de gostar, durante a graduação fiz estágio no DEI da UFG, fiquei lá dois anos, aprendi muito, é um espaço dentro da universidade que tive muito contato teórico, foi incrível, eu me encantei e atualmente eu atuo na EI. É o campo que eu me sinto a vontade de estar, eu gosto muito.

E3 - Sim, eu me considero preparada pelo fato de ter feito dois anos de estágio, inclusive na EI e a gente acaba tendo uma noção de como funciona na prática.

E4 - Eu vou responder que eu me considero em preparação, eu acho que o professor ele nunca está pronto e acabado porque o cotidiano muda, a realidade nossa... por exemplo, o ensino remoto, eu sem sombra de dúvida não estaria minimamente preparado se eu já estivesse em sala de aula, se tivesse que do dia para a noite modificar e a universidade de fato não nos preparou e continua, nesse quesito, não nos preparando ainda. A gente vai sair do curso de Pedagogia sem preparo para trabalhar nessa modalidade remota, então a gente tem que ter uma certa autonomia, uma certa inventividade na nossa própria personalidade. Então não, é um processo contínuo, eu acredito que levarei a vida inteira, eu nunca estarei pronto e acabado.

E5 - Considero, a bagagem que a gente tem na Federal e uma bagagem boa. Então a nossa atuação como professor é boa também.

E6 - Bem preparado não. Preparado sim, bem não. Eu acredito na práxis, porque é o que a gente pensa e vai fazer de fato. A gente pode utilizar o que aprendeu para mediar situações, mediar o que acontece na aula. Algumas situações não sei se sou capaz de resolver, talvez não consiga por falta de experiência, algumas situações nem se resolvem, então não sei como agir naquele momento. O cotidiano escolar nos ajuda a estar preparado, porque formação a gente já tem, mas o que dá um preparo mesmo eu acho são as situações corriqueiras da situação escolar que a gente vai aprendendo a guiar e conseguir resolver.

E7 - Sim, eu me considero bem preparada. Porque eu tive uma formação e uma preparação para isso, eu me preparei durante esses anos todos para conversar com qualquer coisa da EI e todas as atividades possíveis e desafios. Fiz estágio para isso também, preparei psicologicamente e na parte da educação também, então acho que dou conta.

E8 - Olha, me sinto preparado, mas especificamente da EI por ser um homem eu sei que a minha figura pode ser hostil para algumas pessoas por causa do preconceito que ainda existe do homem na EI. Nossa presença realmente... ela tem sido discutida essa ausência, é uma coisa que me chama atenção e acho legal ter discussões a respeito disso.

E9 - Eu me considero, mas não tanto pela Universidade, a Universidade lógico, é terrível, mas tem coisas que a prática vai... diante o movimento da sala de aula você vai lembrar do teórico, acaba que ajudou sim, porque eu trabalhei em CMEI antes de trabalhar como professora, eu trabalhei em CMEI em outra função, mas assim eu digo que lá ia procurar referencial teórico, querendo ou não ajudou, mas assim o movimento, quem trabalhou em CMEI é uma coisa fora da base, precisa de referencial, precisa de conhecimento, acho que muito mais que dá currículo no Ensino Fundamental porque é fechado, é estanque, EI não é, é tudo, menos...

E10 - Bem preparada não, se eu falar que estou zero bala para entrar na EI eu vou tá mentindo para você, eu acho que eu vou aprender, eu vou entrar ali com um pouco, eu sei alguma coisa, é claro, mas esse preparada vai ser uma construção, estar preparada é uma construção. Talvez eu vá passar uma vida toda na EI não estando preparada, mas pronta para aprender, é isso que eu acredito.

E11 - Considero, tanto considero... uma das coisas chatas da pandemia foi que, antes de terminar o curso na Faculdade eu fiz um processo seletivo para dar na EI no Sesi e passei, na primeira vez que fiz o processo seletivo, eu não nunca tinha dado aula, passei em segundo lugar, fui convocada. Só que faltavam três meses para concluir o curso de Pedagogia e pegar o diploma. Quando eu fiz o processo seletivo entreguei a declaração e com a paralisação da pandemia, esse processo levou mais seis meses eu tive que abdicar do cargo porque eu não ia pegar o diploma que seria em tal mês e não faço ideia de quando e perdi essa oportunidade de dar aula lá no Sesi, seria o início da minha carreira como professora e aí eu fiquei frustrada, mas eu me senti muito feliz porque eu fui bem selecionada logo de início, me avaliaram muito bem. Então, eu vejo o que eu aprendi me deu total segurança, principalmente dentro do estágio para dizer eu sou um professora, hoje eu posso dizer isso.

E12 - Na EI eu diria que tenho um pouco de receio, eu acho que me dou melhor no Ensino Fundamental, percebi isso no estágio também, não que eu não tenha ido bem nos dois, mas eu tenho mais afinidade com Ensino Fundamental e me sinto mais preparada com o Ensino Fundamental do que com a EI. Parece que a gente tem que ter muita estratégia ali, estar super disposta na EI, eu tenho mais uma gama de estratégias para o Ensino Fundamental. No estágio no Ensino Fundamental, eu peguei uma turma e a gente dava aula

de Ciências, eu achei o máximo dar aula de Ciências, eu tinha que pesquisar as coisas de Ciências, experiências, um bando de coisa diferente e eu achava legal isso, me instigava como professora a querer dar aula sobre isso porque eu achava interessante. Na EI a gente contava história, levava música, era uma situação de sala de aula diferente, tinha que ter uma estratégia ali no momento, “isso aqui não deu certo no plano de aula vamos reinventar”, tinha que ter esse movimento ali e eu acho que não me sinto tão preparada, tenho um pouco de receio. Engraçado, quando eu converso com as minhas amigas da graduação tem a mesma opinião, tem umas que são loucas pela EI por causa da afetividade, que é muito gratificante, só que elas têm um pouquinho de medo de levar conhecimento suficiente, de não dar conta.

E13 – Bem preparada não sei, porque a gente vê cada dia tantos desafios para a sala de aula, tantas coisas novas, então cada dia eu tenho que aprender mais. A minha pesquisa era sobre o estágio na EI, então eu acredito que tenho que estudar mais para estar mais preparada. Do ponto de vista do que eu tive da Faculdade acho que sim, mas cada dia eu tenho que estudar mais, aprender mais, ler mais, ter mais experiências, mas do ponto de vista teórico estou preparada sim.

E14 – Da EI não, porque eu acho que eu tenho muito embasamento, mas não para a EI porque as minhas práticas pedagógicas são mais voltadas para adultos, nos últimos anos eu venho pesquisando mais com adultos. Para a EI eu estou em fase de aprendizado, inclusive eu estou em um estágio, em uma escola em Aparecida, me apropriando justamente para aprender a trabalhar com a EI, eu tenho de experiência um ano de Sesc, de estágio obrigatório em uma Escola Municipal e no DEI, estágio não obrigatório na Escola Casa Verde. Então, eu tenho quatro experiências de estágio e mesmo assim não me considero preparada.

Pesquisadora - Quais conhecimentos/disciplinas/autores você acha que mais colaboraram com a sua preparação para o trabalho com a Educação Infantil?

E1 -Eu gosto muito de pensar essa questão do lúdico, da brincadeira, tudo mais... quando eu penso nessa questão, eu penso muito no que a gente pode oferecer para as crianças para exercitar a criatividade, a ludicidade. Eu gosto muito de um livro que eu li uma vez da Zilda Ramos, porque quando vai se falar de criança dessa faixa etária da Educação Infantil, elas têm uma especificidade própria. Eu preciso pensar essas questões próprias para elas. A Zilda me chama muito a atenção, ela especifica. Eu gosto de pensar nessa questão de criatividade, de brincadeiras. Porque tem muita gente... essa tarefa, essa não sei o que e tem muitos pais que pensam: “o meu filho está na creche vai aprender a ler e escrever”.

E2 - O estágio que é uma disciplina obrigatória, oportunidade de todo aluno da Pedagogia de conhecer a EI. Autores, eu diria Vygotsky, quando estudei a psicologia da educação, ele fala sobre questão do desenvolvimento humano, das etapas, das especificidades das etapas. Também o Rousseau, eu sei que não é tão querido assim, mas dentro do contexto, do tempo histórico que ele viveu, foi muito a frente do tempo dele quando escreveu sobre a infância. Meu tema foi sobre o Rousseau no TCC e acho que a visão que ele tinha que estava formando o aluno dele não para ser um médico, ou soldado, ou algo assim, mas para ser humano, para viver em sociedade. Acho que é esse o papel do professor da EI, é iniciar esse processo de vivência social da criança, não porque um dia ela será alguém, mas porque ela já é alguém agora.

E3 – Eu gostei da disciplina de leitura e escrita que tive com a professora Keila, de letramento e língua portuguesa também, lembro que essa professora me marcou muito porque ela falava dessa relação na EI e de matemática também. Tanto português quanto matemática eles colocavam muitos conhecimentos práticos, diversas hipóteses, situações, dava o plano de aula também para a gente ver como seria em cada etapa da educação básica e também EJA e autores que eu acho interessante destacar, que eles falam durante a disciplina que eu tive no primeiro ano que a professora falava muito de métodos, o método montessoriano, o método de Vygotsky, Piaget. Então lá na faculdade eles mostram muito tudo isso, por mais que as vezes o método não seja favorável ou tem haver com a escola progressista ou com a escola nova. Isso foi bem significativo para eu consolidar na prática, porque é justamente a relação teórico prática, preciso da teoria para aplicar na prática.

E4 – Paulo Freire, o método de Paulo Freire para atuar na EAJA, mesmo trabalhando na EAJA a gente sabe que aquilo é muito bem aplicável na EI, tem a Maria Helena Sousa Pato quando ela vai criticar a postura do professor, de como o professor as vezes reproduz e joga a culpabilização do fracasso no aluno, isso me acende uma certa luz amarela de estado de alerta constante de pensar qual é o meu papel, o que estou fazendo com esse ser, não só com a criança, com adolescente, com o adulto, o ensinar é ... a infância é apenas uma fase na vida de um sujeito que já é um ser humano constituído. Então, eu acredito a Pato foi fundamental e o Paulo Freire também.

E5 – Letramento e alfabetização, Emília Ferreiro e Paulo Freire. A parte da matemática da etnomatemática, a educação matemática De Ambrósio.

E6 – A filosofia talvez, bem pouco. A filosofia e a sociologia que é o que eu fazia com as crianças dos combinados, que você condiciona as crianças, só um pouco. Paulo Freire, porque ele é norte da Faculdade de Educação, não tem como não constar ele, porque o que me toca muito é a educação crítica, porque se eu falo para o meu aluno e para ele aprender, entender o que estou dizendo, ele não vai fazer o que eu falo, ele vai fazer o que eu faço. Então se eu falo algo eu tenho que me aproximar daquele algo, suponhamos se eu

falo que não como maçã, mas eu chego na escola comendo a maçã, a criança vai não vai lembrar... Você tem que aproximar as suas atitudes com a sua fala, querendo ou não você está ali não como um pai e uma mãe, mas como uma autoridade. Então é essa fala de Paulo Freire para mim é muito forte, faça o que eu falo, isso é muito forte, como o professor é espelho para as crianças, então a gente deve fazer o que a gente fala. Porque eles vão prestar muita atenção nisso, não no que a gente fala mas no que a gente faz. Porque também é um ensino crítico, da autonomia, que leva a criança a pensar, não sozinha de fato, mas com o docente como mediador, ele como um sujeito crítico também.

E7 – Olha autores Vygotsky, eu esqueci de falar dele antes. As disciplinas de estágio, de didática, foram bastante relevantes, mas antes delas as principais a psicologia, sociologia, história da educação, toda parte de arte educação também, acho que foi muito bacana, até para isso para a gente se revisitar e até alguns autores da sociologia também.

E8 – Alfabetização e Letramento foi uma disciplina que trabalhou muito a questão da literatura e não só a literatura, mas narrar uma história e como a literatura contribui na EI também. Didática também foi importante porque nós fizemos estudos teóricos e também de legislação juntamente com o estágio em EI que nos possibilitou estudar o que é a EI, as diferenças dela em relação ao Ensino Fundamental, então seriam essas disciplinas estágio e didática e alfabetização e letramento as que mais contribuíram, matemática também foi legal, nós tivemos uma contribuição quanto aos jogos, brincadeiras também contribuiu. Agora teórico tem o Piaget, o Vygotsky, fala das etapas de desenvolvimento então dentro da psicologia contribui para a gente compreender isso.

E9 – Vygotsky, Freud, a disciplina de sociedade, cultura e infância para entender como a infância foi constituída, como a infância é pensada, Arte e Música, Artes visuais, na última parte da disciplina ela apresentou umas coisas de teatro e agora não estou lembrando, mas tem essa questão lá, essas disciplinas foram bem... a questão das políticas porque a gente acaba dentro do contexto de gestão, você também precisa saber defender o direito da criança, que direito a criança tem, como que é esse processo. A didática também, na didática, infelizmente Froebel, estou falando infelizmente porque é o que a gente ainda vê lá, que eu vi, Montessori, de ouvir mais em prática assim a professora não diz que é isso, mas a gente vê e sabe que buscou referencial e esse referencial é isso.

E10 – Eu acho interessante a psicologia nos primeiros momentos que a gente estuda Vygotsky, Piaget, Skinner, vais estudando outros autores, mas tem um texto, eu sou muito de texto, tem alguns textos que me marcam bastante, eu li um texto da professora Ivone da própria Faculdade Educação falando sobre a EI, então ela traz muitos autores ali, as vezes a gente se perde no meio da graduação com esse tanto de autores, o Wallon, o Leontiev. Então, um dos autores que me marca assim é o Vygotsky, marca bastante. A gente entra no curso de Pedagogia com muitas crenças e isso vai sendo revisto, a gente vai percebendo que a coisa não é bem assim, dentro do curso. A gente perceber que o brincar na EI é importante, a gente percebe isso porque vai ter autores que vai falar justamente sobre isso, então você entra com outra crença dentro do curso. A disciplina que eu vou dizer é a disciplina de estágio que eu estou agora, a disciplina de estágio é fundamental, apesar dessa pandemia ter jogado tudo para cima, vai ficar uma lacuna muito grande, mas o estágio é importantíssimo.

E11 – Foram realmente os autores do estágio e também os autores da Alfabetização e Letramento porque alfabetização e letramento era realmente o que a gente precisava lidar, principalmente com adultos. Os autores que trabalhavam com a psicogênese da língua escrita, a gente tentava alternativas lá no ensino infantil e a gente estudava já, fazia comparações dos escritos das crianças, das garatujas, dos pequenos traços deles enquanto a gente estava em aula. Eu e o I., que era o meu companheiro de trajeto, “olha, isso é aquela autora, olha aquela autora ali” e a gente ficou pincelando, principalmente as autoras que trabalharam esse princípio da escrita foi fundamental para a gente conseguir compreender esse processo de que gente não sai usando uma teoria X ou Y. O que mais aterroriza a gente no estágio, com estágio de seis meses, a gente vai falar “vou colocar todos os alunos da minha turma para ler e vou surpreender o meu professor”. Vou ensinar todos a ler em seis meses, vou fazer o que o Paulo Freire não fez, a gente entra com essa ilusão, mas não é bem assim, é um processo e é um processo lento que demora, a gente dentro do estágio percebe que não é nenhum passe de mágica que ensina uma criança a ler de uma hora para outra. Foi fundamental essa estrutura que a gente tem para entender como esses processos psíquicos ocorrem e como não é uma coisa tão simples que ocorrem com a tentativa de várias metodologias para se adaptar ao aluno, à escola, ao tipo de ambiente, ao tipo de família, inclusive, dessa criança, eu acho que isso foi fundamental. Esses autores de Alfabetização e Letramento, do próprio estágio, entender e compreender o estágio como uma ação que é importante também para a formação, estágio não é simplesmente uma carga horária a ser cumprida, que estágio é a união da teoria e da prática e a gente só vê no estágio, não existe outro lugar para se ver teoria e prática junta é no estágio, tem gente que quer burlar o estágio.

E12 – Tem uma autora que trabalha um texto do Saviani e traz para a realidade da EI, mas eu não lembro qual é o nome dessa autora, sei que é uma autora brasileira, mas não lembro o nome. Eu já gostava muito do modo do Saviani, como ele encarava a aula, só que ela traz esses passos da aula a realidade da EI, a

gente até estudou isso na época que o momento da aula, Ensino Fundamental, que está ali no texto do Saviani é diferente do momento na EI. Eu gosto muito do Saviani desde quando eu entrei em contato com o Saviani, eu acho que é o melhor para pensar a aula, mesmo que seja na EI, eu acho que dá para pegar ali e colocar na EI, é até muito importante. O estágio foi muito seguido a partir de Saviani.

E13 – Que mais colaborou tem a Maria Carmen Silveira Barbosa, ela estudou a rotina da EI, ela tem uma tese, o trabalho dela é fantástico e estou fazendo o meu TCC sobre a rotina na EI. A Patrícia Corsino ela discute o cotidiano e as políticas para a EI, livro que me inspirou a estudar a rotina na EI, a Zilma Ramos de Oliveira também o livro dela de EI, é uma autora que explica a EI na Europa, no Brasil. Tem outros que me ajudaram a entender a formação de professores para a EI também que é a Viviane Drumont, tem uma tese e discute várias questões da formação de professores para a EI, até a professora Ivone também tem vários trabalhos que contribuíram com a minha formação nesse sentido.

E14 – As disciplinas que eu considero muito importantes para trabalhar na EI é História da Educação, Fundamentos Metodológicos da EI, que temos na nova grade, que eu fiz, eu fiz as duas grades em cinco anos, entrava para mim com NL, então eu me apropriei dos dois currículos, montei um currículo máster, big, bem recheado. Eu acho muito importante, primeiro Fundamentos da EI, não tem como, pensar em trabalhar com criança e você não entender, História da Educação para entender conceito do que é criança, entender a história dos Cmeis, de entender o que nós vivemos hoje, o conceito de criança para a sociedade. Atualmente estou pegando da disciplina do ECA, no Direito, não podia sair da Faculdade sem pegar essa disciplina porque eu considero muito importante, conhecer os direitos das crianças. Como que eu professora vou sair da Universidade sem saber quais os direitos que essas crianças têm, para mim é importantíssimo, Sociologia, Psicologia é muito importante, Didática é indispensável, não tem como pensar em um professor sem Didática, não existe, a Didática para mim é quase a minha vida, é um manual de instruções para tudo. A Didática é fundamental, acho que deveria ter mais Didática, deveria ter Didática 1,2,3 e 4, cada período ter uma continuidade da Didática para que os alunos consigam entender a sua práxis docente. A gente demora entender teoria e prática, passa dois anos com teoria, aí lá no terceiro ano cai de paraquedas na prática, você fica pensando no que estudou lá no início. Então, eu acho que está muito distante teoria e prática, a gente tem muita teoria primeiro para depois entrar na prática.

Pesquisadora - Que conhecimentos/disciplinas/atividades você acrescentaria ao currículo do seu curso de Pedagogia?

E1 - Eu acrescentaria uma disciplina igual tem no Direito que chama Tópicos Especiais e aí faria um apanhado do que é uma vivência na escola, eu colocaria aí especificamente essa questão da violência, como denunciar, quem denunciar. Por que muitas vezes o Conselho Tutelar não resolve.

E1 -No começo do nosso curso mesmo não tem uma disciplina que vai falar assim: “gente vai ter um trabalho acadêmico deixa eu te ensinar aqui como vai ser, a organização do trabalho, vai fazer um síntese é assim, vai fazer um análise é assim, entendeu? Isso faz muita falta. Por que eu vejo que tem uma problemática muito grande com o pessoal que está chegando com os textos lidos, não dá conta de elaborar um trabalho do jeito que a professora pede, tem essa dificuldade. Por exemplo, agora o professor pediu para fazer uma análise dissertativa e ela já deu um texto para compreendermos como é que ele quer que a gente faça essa análise. Porque lá atrás ninguém passou para a gente como que era para fazer. Essa deveria ser um matéria de metodologia e não tem, precisaria ajustar isso.

E2 - Eu acrescentaria a área da inclusão como obrigatória, pois na minha grade foi optativa, Educação de Jovens e Adultos também colocaria como obrigatória e acho que também Paulo Freire e o próprio professor Demerval Savini que é o professor da pedagogia histórico-crítica, também deveriam ser mais explorados. São talvez os maiores educadores do nosso país e em um curso de quatro anos que é a Pedagogia você nunca ouve falar deles, se você não for procurar por você mesmo. Então fez falta e seria muito bom.

E3 – Eu gostei muito, a nossa graduação é muito completa e agora com a nova grade curricular de 2017, eu ainda estou na grade curricular de 2006. Então, eu acredito que está bem completo, acrescentaram a disciplina de libras, eu acho muito significativo estar como disciplina obrigatória, nós também fizemos, mas com núcleo livre, não como disciplina obrigatória. Tem outras disciplinas também que foram incluídas na nova grade, com o acréscimo de três disciplinas dentre elas libras que é muito importante estar dentro do currículo para agregar, está bem completo. Eu não acrescentaria mais nada.

E4 – Eu modificaria radicalmente, já cheguei a abordar isso na auto avaliação do semestre passado, no currículo da Pedagogia é emergencial, antes da pandemia que eu fiz isso, e agora continuo ratificando o que eu disse lá atrás, é emergencial modificar... é jogar no lixo na minha concepção, é jogar no lixo o estágio, esse modelo de estágio e refazer. Porque é um ambiente totalmente controlado, além de ser uma carga horária pequena, quando a gente olha lá no SIGAA fica dedicado uma carga horária de 100 horas, então para quem vê acha que são 100 horas de atividades práticas e não é bem assim, é bem dividido, existe o primeiro contato que o professor faz a preparação para você ir para a escola campo. Então quando você vai para a escola campo você tem um horário marcado, você tem datas pré agendadas, você tem uma turma específica, com um professor específico, então são várias caixinhas que vão afunilando e coloca tudo tão

controlado naquele dia, naquele horário, naquele local, que quando eu já chegava na escola para o estágio o ambiente já estava todo me esperando. A diretora já estava lá para me receber, os professores, os alunos já estavam todos arrumadinhos, comportadinhos, e eu falo gente o ambiente da escola a gente sabe que não é bem assim. Cadê as contradições desse espaço? Cadê as tensões? Isso eu não consegui ver no estágio e isso é uma vez por semana, isso me incomoda, acho que se tirasse essa terça-feira que é o estágio e colocasse os estudantes durante uma semana inteira para a gente ver como que funciona, do início ao fim de uma única semana, eu acho que seria muito mais aprendizado, a gente ter uma visão coletiva da estrutura da escola e até mesmo em turnos diferenciados. Vai ter gente que vai achar que eu estou errado porque tem muitos alunos que trabalham então tem essa dificuldade de ir na escola pela manhã, no vespertino e no noturno no caso da EAJA, mas sair desse ambiente controlado demais é minha maior crítica a todo o estágio, a gente chega já está pronto, até a escola está limpa, geralmente o lanche que dão para a gente também, “é dia que eu tenho o melhor lanche é o dia que os estagiários vão”, os alunos falam isso para a gente. A gente percebe que o ambiente... a escola está limpinha, as cadeiras organizadas, hoje está maravilhoso e não é assim.

E5 – Mais disciplinas voltadas para a inclusão, falando da questão racial porque entrou agora no currículo novo, mas antes não tinha. Eu senti muita falta disso porque eu não consegui pegar isso durante o curso, falando sobre questões raciais não teve, sobre a inclusão não teve, sobre gênero também, eu acho que era importante ter e não tinha e também sobre o campo, a relação com o campo, com a área rural, deveria ter já que a gente lida com estudantes que vem da área rural estudar e eu acho que tinha que ter.

E6 – Quando eu entrei era outra grade, matriz... libras, não sei se tem libras na grade obrigatória, porque antes tinha como optativa, tinha que ser Pedagogia bilíngue, igual tem no IFG de Aparecida, tem a libras também. Além da Libras, o braille talvez, acho que o braille sim. Teria que ter um núcleo de assistência para todos, como por exemplo para ouvir as pessoas, como teve aquele caso de suicídio, que todos pudessem recorrer a esse núcleo para buscar ajuda.

E7 – No trabalho final eu lidei com isso, com um pouco dessa parte porque a gente poderia fazer como avaliação do curso e uma das minhas sugestões eram as partes mais práticas mesmo. Porque a gente tem muita teoria nos dois primeiros semestres e depois elas começam a vir as práticas, outras disciplinas. Seria como que meio que conectar essas áreas mais teóricas com as partes técnicas, que tipo de discussão podemos fazer sobre o nosso currículo, por exemplo, porque tinham tantas manifestações no sentido de que a gente deveria reivindicar o uso de uma determinada parte da Faculdade sendo que na hora de discutir esse currículo a gente não estava lá efetivamente participando daquilo. Eu via que tinha algumas reclamações nesse sentido, mas de onde isso vem, não é... eu fiz uma trajetória longa, eu trouxe outros elementos da história da educação, mas eu poderia pegar simplesmente o currículo e trabalhar ele dentro da realidade da Faculdade, da FE. Então, de que forma a História da Educação contribui com o meu entendimento em relação ao currículo, avaliação e o PPP, são documentos que não surgem do nada. Então, ficou uma coisa meio que perdida, chega lá em Políticas Educacionais e eu vou ter que estudar aqui LDB, mas eu sei que na verdade teve o lançamento de outra LDB a muito tempo antes, como assim? Então, essa parte de currículo, avaliação, eu acho que deveria ter mais, aprofundar um pouco mais ou ter mais uma matéria sobre isso, que seja núcleo livre. A gente poderia fazer mais aulas em outras unidades, por exemplo na Letras, em outras licenciaturas para a gente abrir um pouco mais... a gente já tem acesso a muita coisa dentro da Pedagogia, mas eu acho que poderia abrir no sentido de ter contato com outras licenciaturas para ver de que forma essas pessoas estão pensando isso. Eu fiz esse movimento porque eu tinha consciência da possibilidade de ir para as outras faculdades, aí eu tive um pouco de noção de como as pessoas enxergam a Pedagogia, além de fisicamente a gente estar longe, a gente não conseguia, o currículo é muito pesado, com toda essa quantidade de núcleo livre, então a gente não consegue aproveitar em um ano, é muito pouco, mas se a gente for em outras Faculdades é muito pouco também. Deveria ser bem tranquilo a mudança de orientador no processo de TCC, é bastante complicado.

E8 – Uma melhor formação artística para os professores e professoras, eu acho que falta. Faltaria uma disciplina articulada aí com a Educação Física.

E9 – Eu considero assim, tem uma questão me implica pessoal, mas a questão de gênero, a questão étnica, isso aí tem que ser elaborado, tem que se aprendido, não de julgar que alguém nasceu sabendo ou que deve saber, não, tem que ser ensinado e a questões da inclusão. Isso não é que peca, não dá para ser transversal, transversal acho que foi uma coisa que já teve questionamento sobre eram coisas que passa transversalmente, esse assunto é debatido nas disciplinas, não, até porque o professor tem uma gama de informações que ele tem que passar e aí mais essa transversal. A gente atua mais com a diversidade do que com o limiar da normalidade, essa linha é muito imaginária, eu falando por ter trabalhado em CMEI e agora, apesar de ser remoto, eu fico vendo pelos meus alunos assim, não tem essa de todo mundo aprende igual. Essa questão da inclusão pega demais, até pela própria formação se a gente tem uma formação mais densa nisso a gente tem um outro jeito de interpretar, uma outra didática, porque assim isso pega muito, ninguém fala isso para a gente, mas na hora que você está ali dentro da ação aja repertório, se não tiver repertório

nem teórico fica difícil, então precisa de repertório teórico para dar substância para essa prática. Igual Alfabetização a gente vê lá, eu tenho debatido isso porque é uma coisa que está forte, a gente estuda Backtin, a gente vai estudar Magda Soares, vai estudar propostas que vão realmente ser alfabetizados, de repente você vai procurar atividades, vai procura a uma forma didática de apresentar é o “Caminho Suave” que você vê em prática, é o jeito que eu fui alfabetizada, a Casinha Amarela, não está escrito lá Casinha Amarela, Caminho Suave, 27 anos atrás era assim, então não muda. Acho que tinha que ter mais atenção para isso.

E10 – Eu colocaria a psicanálise como obrigatória, porque eu colocaria como obrigatória, é uma disciplina que a gente consegue perceber o indivíduo, por mais que a gente seja um ser social, tudo mais, a gente não deixa de ser o sujeito, o indivíduo. Então, a psicanálise tem muito esse olhar no indivíduo, as outras disciplinas eu percebo que não fala muito do indivíduo, é mais social, muito ampla, a psicanálise viria para dizer do indivíduo, eu acho que colocaria essa disciplina. Eu sei que agora a Faculdade tem a disciplina étnico raciais que antes não tinha, uma outra disciplina que eu colocaria é justamente esse olhar para os grupos mais marginalizados, os índios, os negros, eu acho que a Universidade não tem uma disciplina específica, pelo menos na minha grade não tinha, agora que eu percebi que mudou e tem, para falar dessa questões das relações raciais, de raça e tudo mais. Então, eu acho que isso é muito importante também, existe muita crença em relação a isso, muito preconceito e somos preconceituosos sim, somos racistas sim e eu acho que só seríamos menos, aprenderia, se tivesse a oportunidade de ter uma disciplina dentro da Universidade que abre isso e depois a gente vai atrás procurar, depois a gente corre atrás, mas a gente precisa as vezes desse ensinamento da disciplina, da visão de que é importante para a gente não ser racista dentro da sala de aula, não perpetuar isso, porque a gente acaba perpetuando isso sem saber.

E11 – O curso de Pedagogia nesse momento a gente trabalha poucas questões ligadas ao meio ambiente, a gente vê um pouco em metodologia do ensino de Ciências, mas é muito superficial, muito leve. Eu acho que a gente está com uma mudanças dentro das instituições de ensino que precisa retornar o ser humano para o reconhecimento de que natureza que é importante, a manutenção da natureza, o propósito do ser humano no mundo, um negócio assim mais holístico, digamos assim. Essa metodologia holística eu sou muito a favor dela, até estudei outras escolas que não estavam previstas em nosso currículo e fui pesquisar o método Waldorf, outro método o Montessoriano, um pouco mais avante, a gente estudou pouco Montessori, passou muito superficialmente sobre o Montessori, então algumas coisas relacionadas a isso. Então é estudar alguns autores que trouxeram alguma inovação e eram mal compreendidos, ou poucos discutidos, que talvez com aprofundamento nesses autores não desse tempo para cumprir o currículo, eu citaria esses. A gente discutiu pouco Montessori, não sei se é contrária a política da Faculdade, porque o Freinet foi um autor que eu gostei muito, me apaixonei pelo ensino que o Freinet desenvolveu, a gente vê pouquíssimo na teoria e lá na prática de estágio a gente não desenvolve nada a respeito, então é um aporte que pode desenvolver um pouco mais, essa questão da comunicação, hoje as crianças estão muito evoluídas no processo de comunicação, muito mais que os próprios professores, muitas vezes, essa discussão também é importante, também a discussão da tecnologia envolvida até no ensino infantil.

E12 – Libras e Educação Inclusiva que hoje já tem na grade nova, mas na minha não tinha e faz muita falta. Eu tive uma experiência em uma escola que queriam uma Pedagoga para acompanhar um aluno autista, eu não tinha conhecimento nenhum na época que eu fui, fiquei com um receio enorme porque eu não tinha conhecimento das atividades, o que eu poderia fazer, foi super difícil para mim, eu não consegui ficar lá e para mim foi muito frustrante, se eu tivesse feito. São dois núcleos livres de Educação Inclusiva que tinha, um mais focado na educação para autistas e a outra no aspecto geral, seria muito importante, falta muito.

E13 – Na minha grade não tinha as matérias obrigatórias de Fundamentos da Metodologia Científica, não tinha Libras como matéria obrigatória, não tinha inclusão, eram matérias optativas para o meu curso, na outra grade. Eu acredito que o currículo que os alunos estão tendo agora era o que a gente gostaria de ter tido na nossa época porque eu senti falta a matéria de Libras, eu não sei nada de Libras e é importante a gente saber. Na nova grade tem uma matéria específica para entender a infância e a gente também não teve.

E14 – Eu acrescentaria para o nosso curso, Gênero, Sexualidade e Cidadania, eu acrescentaria Antropologia, nós temos que ter conhecimento de outros povos porque a Universidade recebe indígenas, quilombolas, estrangeiros, para que nós possamos ser professores mais humanizados temos que ter na nossa grade Antropologia, entender outras culturas e respeitar, porque se você não entende você não vai respeitar porque a gente tem um “pré” conceito já formado, estabelecido, um conceito estruturalmente social porque a gente cresce nesse ambiente e a questão de trabalhar também racismo, sexualidade é muito importante para a formação de professores, a gente trabalhar com assuntos contemporâneos, assuntos pertinentes a formação humana.

Pesquisadora – Nessa segunda parte da entrevista vamos tratar do trabalho docente na educação infantil. Para você o que é infância? E criança?

E1 - A infância é o sono da inocência, como diz Rousseau. A infância é aquele período em que você ainda

está dormindo para as coisas mais pesadas da vida, na infância você... que é o retrato da inocência, da pureza, da candura... isso para mim que é infância. A criança é o indivíduo que vive na infância, que está passando pela infância.

E2 - A infância é uma das fases das muitas que nós viveremos, é o início do nosso desenvolvimento social, biológico, psíquico, é o momento que a imagina está mais fluida, que a brincadeira é importante, tem o seu papel, o seu lugar, as primeiras interações vão acontecendo. Você vai forjando os seus gostos, a sua personalidade. Criança as pessoas associam muito assim um ser angelical, doce, bonzinho. Eu não tenho muito essa visão, acho que a criança é um ser em desenvolvimento, ela vai ter seus momentos de raiva, de tristeza, de alegria como qualquer outro ser humano. É um processo que ela está vivendo de lidar com as emoções, com o próprio corpo, com o outro. É um ser que está em desenvolvimento, assim como nós, mas que nesse momento precisa de uma mediação maior para compreender o mundo a sua volta e si compreender.

E3 – Infância para mim é quando a gente está estabelecendo vínculos, estabelecendo saberes, estabelecendo conhecimentos por meio da relação do externo com o interno. A pessoa, o indivíduo, quando está na fase da infância ele consegue estabelecer as coisas, se formar como cidadão, então é muito importante essa fase da infância para a formação do ser. Criança seria uma fase muito rica, de muitos conhecimentos, estabelecendo os contatos, com muita afetividade, muito bom.

E4 – Criança é a pessoa que está na fase da infância, ou seja, ela está em desenvolvimento, ela já é um ser humano em fase de aprendizado, de constante aprendizado, de leitura de mundo, ela está aprendendo uma linguagem, ela está aprendendo a circular nos espaços, aprendendo por meio da brincadeira, a trabalhar com a imaginação, a discernir o que é imaginação e o que é real, e também novas leituras de mundo, processo de alfabetização, processo de escrita, de desenho das garatuhas até o desenvolvimento de uma letra cursiva, com a coordenação motora bem centrada. Então eu acho que é isso, a infância a fase de maiores descobertas do ser humano.

E5 – A infância é a melhor época da nossa vida e criança é um sujeito que está sempre disposto a aprender, sempre está ativo, eu gosto tanto de criança que vou muito no senso comum, mas é basicamente isso.

E6 – Infância é a melhor parte da vida da gente e a menor infelizmente. A parte que o mundo é infinito, todo dia é uma nova descoberta, é a inocência, é uma maravilha, deveria ser eterna, mas é a menor de todas. Criança é um pequeno humano, que pensa também, que tem sentimentos, não é um tábua rasa, traz consigo os pensamentos dele, uma experiência não tão vasta, mas é uma experiência também. É um sujeito de direitos também que traz consigo experiências, conceitos, ele tem a bagagem dele.

E7 – Infância é uma fase da vida. As crianças são seres em formação dos seus vínculos sociais e em um dado momento elas têm acesso à escola e com base nessas experiências elas vão vivendo outras. Então, é um pouco isso.

E8 – Infância é a concepção moderna dentro do tempo histórico que a gente vive a gente compreende como um período de tempo que se vive, um momento, uma etapa da vida que a gente compreende enquanto infância. Criança esse sujeito de direito que vive a infância e tem direito de vivê-la.

E9 – A infância eu acredito que é o período maior, é uma fase que demanda cuidado, atenção, é período de muito desenvolvimento, de possibilidades de muitas aprendizagem e a criança dentro desse tempo de infância é um ser que precisa ser cuidado, ser atendida as suas necessidades físicas, psíquicas, materiais também. Essa criança dentro desse tempo de infância, acaba que fica marcado os dois, não são a mesma coisa, mas ao mesmo tempo não se dissociam, não são os mesmos, mas não são separados.

E10 – A infância é um lugar que precisa de mais cuidado, a infância me remete a isso ao cuidado, o cuidado com a criança, mas o indivíduo ter mais cuidado com o que passa essa criança, a gente precisa ter esse preparo. A infância é um terreno de possibilidades, ali começa o preparo, o desenvolvimento para um futuro ser humano, começa aqui. A infância não é que você está pisando em uma terra que não é firme, mas um lugar do cuidado, você tem que ter um certo cuidado ali. A infância é o cuidar e o educar, não se dissocia, a criança é um ser que necessita de cuidado e educação, sem isso o único ser que se não tiver isso, simplesmente morre, ele precisa desse cuidado integral, nem sei se é isso, mas me veio à cabeça isso, o cuidar, o educar, o carinho, o afago, é isso. Se eu pensar na escola, na creche vai ter outras coisas, o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento motor e assim por diante, mas olhando para a criança, mais o olhar de mãe aqui, eu penso nisso o cuidar e o educar.

E11 – Não consigo pensar assuntos sem pensar autores, me lembra Manuel de Barros, eu fico encantada quando leio Manuel de Barros e lembro da infância com aquele momento mágico, de deixar as coisas fluírem, de deixar a imaginação correr solto, de perguntas mais bobas se tornarem as coisas mais importantes, as mínimas coisas, “por que a formiga anda desse jeito? Por que a formiga sobe na parede? Essa fase da curiosidade, da descoberta, de despreocupação com o resto das coisas, acho que é a infância para mim é a fase mais gostosa da vida da gente, onde o brincar é a maior tarefa do dia e de preocupação. Quando eu era criança eu queria chegar logo da escola para tirar a roupa e correr para onde os meus amigos estavam para a gente brincar, eu era do interior, nosso brinquedos eram brinquedos violentos, perigosos,

andar a cavalo na casa do fulano, depois nós vamos pescar na casa do ciclano, pular o muro do cemitério para pegar jabuticaba na casa do vizinho, era assim. Eu vejo a criança com um ser extremamente frágil que precisa de um cuidado especial, principalmente com todas as nossas atitudes, falas, da nossa morosidade, do nosso carinho, do nosso respeito, principalmente da afetividade porque eu fui criada em um ambiente de pouquíssima afetividade do lado paterno, muita rigidez, mas a minha mãe também um senhora muito ocupada, costureira, eu me lembro que ela parava o trabalho dela de costureira para brincar com a gente, comigo e meus irmãos, sentados ali na sala brincando com as linhas de costura dela, ela sentava no chão, essas recordações da minha mãe no chão para brincar com a gente são coisas que quando eu lembro os meus olhos ficam cheios d'água, parou a vida dela em função da minha vida. Quando você para a vida em função da vida de uma criança eu acho que essa criança não esquece nunca mais.

E12 – A infância é mais o momento, de acordo com Wallon a criança já está formada como pessoa, uma criança de dois anos já é uma pessoa, a gente as vezes não encara ela como pessoa de fato e subestima a criança, justamente por isso por pensar que ela não está completa. A criança, pessoa de 0 a 12 anos e a infância como o momento, tanto é que Wallon retorna a algumas fases anteriores, já é um adulto e as vezes retorna para as categorias anteriores, as vezes a gente cresce, mas a infância está aqui dentro ainda.

E13 – Infância é uma fase da vida da criança, de 0 a 6 anos, tem várias etapas, tem a criança mais pequena, a criança pequena e as maiorzinhas. Bom, a infância é uma coisa tão complexa de explicar, mas é uma fase que eu considero mais importante da vida do ser humano, eu acredito que até os 6 anos a criança forma muitas coisas da personalidade de quem ela vai ser no futuro, das opiniões, muitas coisas ela já aprende desde cedo. É uma fase muito importante, muito delicada, ela precisa ter um acompanhamento muito sério da família, da escola, de toda a equipe da escola, porque a gente vê muita violência contra a criança, é fundamental o papel do professor para ver se a criança está aprendendo, porque não está aprendendo, então a infância é um período importante para a criança e precisa ser cuidada para ela viver toda a amplitude, de brincar, de correr, para ela ter a sua formação. A criança é um indivíduo que tem direitos, que tem deveres, tem o direito de brincar, de ser cuidada, de ser educada, direito a saúde, ao respeito, ao cuidado. É um indivíduo que precisa do cuidado do adulto e nem um momento ela pode ser deixada sozinha, tem sempre que ter um adulto para mediar as situações que ela vive para ela poder ficar em segurança.

E14 – A infância é um momento da vida que a criança pode aprender sem restrições, porque ela na infância se permite viver, ter experiências, o primeiro meio social que ela tem são os coleguinhas, o primeiro é a sua família, depois que essa criança vai para uma escolinha, um CMEI, ela passa a socializar. Então é na infância que ela aprende as regras, os limites, o que pode, o que não pode, conhecer a si, o corpo, o outro, jogos, brincadeiras. A infância para mim eu julgo que é uma das fases fundamentais da formação humana, porque se a sua infância você tem oportunidade de conhecer a si, o outro, você vai ter um adulto muito bem esclarecido, um adulto sem preconceitos, um adulto bem resolvido. Infância é o momento que ele pode se descobrir e descobrir a vida através da infância. Criança para mim tem que ser curiosa, porque a criança que não pergunta, não questiona limita o mundo dela, hoje pelo uso das mídias as crianças estão perdendo o seu momento de ser criança, estão se adultizando muito rápido pelos meios digitais.

Pesquisadora - O que você compreende com o Educação Infantil?

E2 – Sou suspeita para falar, pois é a área da educação básica que mais gosto e diria que é uma das mais importantes, é fundamental. Como eu falei é o início das interações para além da família. Algumas crianças que só convivem com a família e quando elas vão para uma instituição de EI conhecem outras crianças, outras formas de pensar, diversidades culturais. É fundamental porque nesse processo a criança está interagindo com o mundo, internalizando as relações etc, o professor tem condições de fazer as mediações para que a criança desenvolva melhor e as vezes só dentro de casa, os pais por falta de elementos teóricos, de estudos que os professores têm não conseguem construir essa relação tão bem quanto poderiam, não quer dizer que isso não vai acontecer ou que não vai acontecer bem. A escola e a EI tem esse potencial de alcançar isso.

E3 – A EI antigamente não tinha tanto a importância que se dá hoje à EI, inclusive nem tinha na LDB. A EI é muito importante para criança estar ali aprendendo, conhecimento, estar ali instigando, o profissional, o pedagogo que está ali tendo essa possibilidade de educar outro ser é muito rico nisso. Essa possibilidade do professor conseguir transmitir esse saber para a criança, então a EI possibilita isso por meio de atividades lúdicas, por meio de brincadeiras, por meio também de atividades que instiguem o conhecimento da criança para que ela se desenvolva, para que ela cresça e amplie a sua visão de mundo por meio da reflexão crítica.

E4 – Educação Infantil é o processo de ensino e aprendizagem para as crianças, para os infantis, os infantis, os que estão na sua fase de descoberta maior do mundo, porque para uma criança tudo para ela gera curiosidade, uma formiguinha para ela pode ter mais importância do que o discurso do presidente Obama, o discurso do ex presidente pode gerar coisas no mundo que para aquela criança não tem a mínima importância, mas o comportamento daquela formiguinha no quintal de casa para ela vai ter muito mais. Então eu acho assim a infância é esse estado de descoberta e de olhar para esses vazios, já citando Manuel de Barros, e ver os cheios, quando a gente cresce, fica adulto perde essa capacidade de olhar e ver que está

tudo ali.

E5 – A educação infantil é conectar a infância com o ensino científico. A proposta de prefeitura mesmo a gente não introduz o científico sem tirar as brincadeiras, sem tirar o afeto, a gente faz aquilo tudo com a vivência da criança, vai ensinando...

E6 – A Educação Infantil é mediar a introdução da criança, que sai da família e vai para a sociedade, somos mediadores. Mediador já está tão batido, mas somos mediadores. Hoje, com a informação cabe a nós sermos mediadores para ver a qualidade dessa informação. Mediar a informação para ser um sujeito crítico. Educação Infantil não é formar o sujeito crítico porque é criança, mas introduzir na sociedade, dar essa introdução, a sementinha desse pensamento crítico, que não se chama autonomia, que não se chama senso crítico.

E7 – A EI é uma fase escolar que as crianças têm o contato com outras crianças e outros adultos e começam a ter noção desses sentimentos de uma forma um pouco mais efetiva, começam a ter os seus conflitos internos, seus confrontos, começam a se identificar como ser, como indivíduo diante de várias realidades.

E8 – Um direito básico que os seres humanos têm de se desenvolverem de forma saudável, respeitosa e garantindo o mínimo para essa existência, existir, que é o mínimo que os direitos humanos trazem, acho que é nesse sentido da educação como direito humano, importante, fundamental que é da criança. A gente vive um déficit tão gigante em CMEI que é absurdo, a gente compreender o que estou dizendo e não existir na prática mesmo já tendo muitos anos, então é uma luta a ampliação da EI porque é direito, não é favor.

E9 – EI é um tempo que vai ter cuidados, muitos cuidados, mas ao mesmo tempo é o tempo que se pode aprender, aprender dentro da possibilidade que se está trabalhando com a criança, então aprendizagem e desenvolvimento de uma criança, ensinar tudo, mesmo tudo que é possível. Pela minha experiência de EI, eles estavam lá o tempo inteiro das 7h às 17h, então acaba que tudo vai ser aprendido lá, comer, assentar, colocar o garfo na boca, então eu lembro que tinha uma coisa que falava assim, ah não vamos pedagogizar tudo, eu se ele está aqui o dia inteiro de segundo a sexta, onde é que há aprendizagem, mas tem outros lugares de aprendizagem, mas o aluno está o dia inteiro, alguém que ainda está entendendo o que é o mundo. Então, ensinar a vestir a calcinha, colocar todo mundo na parede... eu vejo que precisa sim ter esse lado.

E10 – Na EI não deixaria de existir o cuidado, mas já que a criança está na EI a gente pode trabalhar muitas coisas, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento cognitivo, a maioria das coisas não são inatas, isso é desenvolvido, a criança aprende no fazer, no brincar. Então, para mim EI é esse lugar do conhecimento, o lugar dessas possibilidades, o lugar de desenvolvimento da aprendizagem, é um lugar de aprendizagem, claro que associada ao cuidar.

E11 – A EI é uma prioridade esquecida principalmente em nossas escolas atualmente. Foi feita a retomada histórica de que a EI foi negligenciada durante anos e a gente abre a mente para esse aspecto quando está na Faculdade, Universidade Federal, pública, a gente não toca nesse assunto em outras Universidades não. Somente agora que a gente percebe que estão vindo Leis para garantir essa EI, uma boa estrutura de escolas, eu acho que é a base, a base do ser humano é de 1 ano a 7 anos de idade, que se forma realmente o ser humano, a gente não dá a devida atenção para esse ser humano, em relação alimentação, cuidados, afetividade, família, escola, esse ensino infantil é tudo de mais importante para a formação do ser humano, do cidadão, do indivíduo, então é pouco dado importância até pelos próprios pais, muitas vezes e só agora na pandemia estão entendendo a importância de um professor alfabetizar, o que é a importância de um professor cuidador dos primeiros anos da creche, a gente é cuidado, ensinar o cuidado básico, o próprio pai da criança não tem estrutura para dar o cuidado básico dentro casa para a criança e aí a gente está vendo onde a coisa pega, depois que passa o ensino infantil o que você fez errado, o que você não fez aí você vai ter sérios problemas com o resto.

E12 – Primeira coisa é o que ela não é, não é um lugar para colocar a criança, a gente não é cuidadora da criança. É um momento de formação, de educação da criança de até 5 anos. O que mais me incomodou na EI quando eu estava estudando o processo foi essa questão da professora como cuidadora, de encarar o espaço da EI como um espaço do cuidar, de somente do cuidar, não que não tenha o cuidar, também tem o cuidar, mas que é um lugar realmente de formação, a gente vê o desenvolvimento delas ao longo do ano, quando a gente está no estágio.

E13 – A EI é mais ampla, diferente do ensino fundamental e ensino médio, é uma etapa da vida da criança que possibilita o desenvolvimento, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento cognitivo, é todo o desenvolvimento da criança em toda a sua plenitude. Todo o desenvolvimento da criança ocorre na EI, essa etapa não é uma etapa que não busca alfabetizar a criança não, é uma etapa que busca desenvolver a criatividade, desenvolver a imaginação, a percepção do mundo, pensar o mundo, pensar a sociedade, é uma etapa que a criança aprende a se socializar com o próximo, ela aprende a viver em sociedade, ela aprende que tem direitos, mas tem deveres, não é tudo na hora que ela quer, que o não é importante para ela. Para mim é uma etapa extremamente importante que não o deve ser pulada.

E14 – Eu vejo que tem expectativa e realidade por isso que eu tenho muito ainda a aprender porque existe um marketing do que é a EI, vamos falar de Goiânia, tanto para Cmeis, berçários, escolas particulares que

atendem essa faixa etária, é a realidade. O currículo para a EI de cada local atende as expectativas dos pais, no meu conceito, porque aquele currículo é para vender, é uma propaganda. Quando você passa a atender, a trabalhar com essas crianças nessa faixa etária da EI você vê que elas querem fazer mais, mas estão limitadas, das quatro experiências que eu tenho, somente uma deixam de fato as crianças terem essa vivência mesmo na EI, que é o que eu julgo a vivência, a prática, a socialização. As outras três, propaganda do que é a EI, na prática é limitadora, limitam essas crianças, ou com conteudismo, colocam as crianças para fazerem muitas tarefas para exporem para os pais e essas crianças ficam muito presas ao tecnicismo das professoras e a parte delas mesma de serem crianças elas têm muito pouco, momento de parquinho, um momento de lazer, é muito programado a EI.

Pesquisadora - Quais são as suas expectativas em relação ao trabalho docente na Educação Infantil?

E1 – A minha expectativa é de que a EI não seja um mero depósito, eu preciso trabalhar e tenho que deixar a minha criança ali, porque eu tenho que trabalhar. Não, a EI precisa ser um lugar onde a minha criança vai ficar, mas que ali ela vai socializar, ela vai brincar, ela vai conhecer outras crianças, ela vai se divertir porque tem o lado lúdico, criativo que ela vai poder executar também. Vai ter um aprendizado? Vai ter um aprendizado também, é uma multiplicidade de valores que a EI proporciona que vai muito além de ser uma creche onde eu deixo meu filho. A EI eu vejo nesse sentido.

E2 – Essa é um pouco mais difícil, porque não depende só de nós, mas muitas vezes da visão que se tem da EI, dos docentes da EI, uma visão de que o trabalho do professor da EI é menos complexo, que é menos capacitado, que estudou menos, a ideia que qualquer pode cuidar de criança. A criança que tá lá só brincando e você vai trocar a fralda dela e é isso mesmo. Então a minha expectativa é que a visão da EI e do professor da EI fosse vista com mais seriedade que infelizmente não é o que a gente vê com muita frequência. As vezes até docentes do Ensino Fundamental e do Ensino Superior tem essa visão do professor da EI. É bem desagradável, porque a gente sabe que estudou bastante, leu autores complexos, estudou muito, para saber que as pessoas têm essa visão a nosso respeito.

E3 – São muitas as expectativas, a gente espera que seja um futuro promissor, ainda mais nesse contexto pandêmico, a gente não sabe como será o cenário futuro da escola, da EI, a gente espera que seja positivo futuramente que as coisas melhorem, mas por hora eu espero que seja muito bom a minha experiência, porque é muito bom participar desse momento da criança, o professor estar ali com a criança e promovendo atividades, além disso a criança tem essa oportunidade de estar crescendo, agregando conhecimentos, aprendendo de forma lúdica, de forma sem querer alfabetizar, como muitas escolas fazem de alfabetizar a criança na EI, por que acaba sendo um equívoco porque é no primeiro ano do ensino fundamental.

E4 – Meus planos pessoais, eu pretendo fazer concurso público, primeiro na rede municipal de ensino, aí lá sim que eu vou descobrir como que funciona esse cotidiano escolar na EI. Sei que vai ter muitos desafios por eu ser do sexo masculino e trabalhar com criança, “porque um homem vai trabalhar na Pedagogia assim?” São perguntas que eu tenho que responder com muita constância: “Por que você homem está fazendo o curso de Pedagogia?”. Gente, um curso de Pedagogia é trabalhar com a educação, trabalhar com indivíduos e é somente uma fase. Tem muito preconceito que eu vou ter que atravessar, é porque é uma minoria, apesar disso ter mudado com o tempo, minha turma mesmo começou com nove homens, muitos desistiram no processo, muitos abandonaram, muitos trancaram, mas para uma turma acho que foi um salto muito grande de homens em uma sala em Pedagogia, mas meus planos são esse de trabalhar, de fazer concurso público e trabalhar na EI e Ensino Fundamental, os anos iniciais.

E5 – As minhas expectativas que todos pudessem incorporar da melhor maneira da proposta, no meu caso com auxiliar a Proposta aqui mesmo de Goiânia, porque eu acho uma proposta tão boa, é considerar a criança como sujeito principal, ali sobre as brincadeira e muitos professores que não trabalham isso, tem professor que quer dar somente o científico em sala de aula. A minha expectativa era ver todo mundo incorporando essa proposta de uma maneira boa, trabalhar com as crianças.

E6 – Não muito, a educação seja ela infantil, seja ela superior, seja ela fundamental, a gente tem expectativas só que a realidade, é realidade privada e a realidade pública, são dois abismos, porque em uma talvez você consiga ter alguma expectativa, na outra não vai ter nenhuma. No privado não, não tem muita expectativa, não vou falar de todas porque não participei de todas, então não posso falar que são todas. As que eu já participei, seja homem, seja mulher, já vou falar de gênero no caso, após essa fala, não temos muita autonomia, temos que seguir um cronograma, o livro é nosso norte, não temos aquele espaço para criar uma aula mais crítica, então quanto a privada não. Quanto a pública sim, nós temos já um espaço para ter uma aula diferenciada, uma aula crítica, ensinar coisas diferentes para a criança, que o mundo não é só aquele bolha que ele vive, o mundo lá fora além daquele muro, o coleguinha que está do lado dele traz muita informação importante, andar na escola também é aprendizado, ele conversar com o colega, o aprendizado não é só aquele que tem com a professora, que ele tem com o pai, com a mãe, o que ele vive ali, ao redor dele também é aprendizado. Se eu pudesse trabalhar no público com criança eu amaria, porque tem um espaço para autonomia, se fosse público eu também iria para EJA, acredito que tem muita gente que precisa de uma oportunidade e não teve, não que a educação não seja de qualidade, não é isso que estou

querendo dizer, é uma política pública para o pobre para pessoas que como eu não tiveram, muita gente que quer apenas aprender a ler, não que fazer faculdade, para ter pelo menos o ensino básico para não ser besta dos outros. No público a expectativa é de ter novas experiências, ter novos aprendizados.

E7 – A expectativa de bastante desafio, tem umas realidades bastante específicas, em termos de escola, em termos de pessoas, eu acho bastante conflitante em alguns aspectos porque eu vejo as crianças do ponto de vista da crianças mesmo, não do adulto. Para mim é desafio no sentido de que é mais fácil lidar com a criança do que com o adulto, as regrinhas... as crianças são mais compreensivas em alguns pontos. Então, nesse sentido eu acho que é mais difícil lidar com adultos.

E8 – Lutar para expandir o acesso à EI por considerar ela um direito, muito pouco atendido por inúmeros motivos que são políticos. Vejo com bons olhos porque a EI tem produzido... as pessoas que pesquisam a EI tem produzido muito conhecimento, ainda é um campo de conhecimento recente que tem que ser estudo na sua especificidade e não só como educação fundamental porque tem muita diferença da educação fundamental para a EI.

E9 – Que ele seja melhor compreendido e levado a sério, um compromisso. Precisa ser compreendida por parte de quem trabalha, por parte de quem concebe a lei que permite o espaço e não espaço de depósito de criança, espaço de possibilidade de aprendizagem porque ele diferente, ele não é uma escola, é um espaço diferenciado até porque não se pretende escolarizar, pretende socializar, você pretende desenvolver, possibilitar experiências, elaborar conhecimentos possíveis de mundo, de convivência, é um espaço diferenciado. A EI fica um pouco a margem na formação, fica, fica, tanto é que as pessoas falam assim, “eu me formei, mas eu não quero limpar”, tá ok você não quer, mas você está trabalhando com uma criança, isso faz parte de uma criança, então quem vai fazer? Não é que a Universidade teria que ensinar isso, não é por aí, mas precisa entender que uma criança tem coisas de criança e coisas de criança, vai passar por ela vai chorar, vai pedir a mãe, precisa trocar fralda.

E11 – Não são boas, se você pensar na profissão como retorno salarial é uma das menos favorecidas e é uma das mais exigidas, a gente está lidando com situações delicadas. É pouco promissora no sentido de ter valorização mesmo, mas positiva porque parece que estão ampliando realmente a importância da Pedagogia na vida social, tanto é que alguns amigos meus são formados em outras áreas, História, Sociologia, Geografia, estão sem emprego, só está tendo oportunidade na Pedagogia, estão ampliando vagas na área de Pedagogia.

E12 – Quando eu entrei achei que ia ter que despejar o conhecimento, eu achava que elas eram muito pequenininhas e a gente ter que trazer alguma informação nova ali para elas, só que de qualquer forma a gente vai trabalhando as informações, só que as vezes quando vai encarar o estágio acha que vai ensinar letra, vai ensinar isso e aquilo, igual na escola particular, porque quando estão na escola particular com 4 anos tem que ensinar letra cursiva, isso e isso... se não fizer a gente leva bronca, eu tive essa experiência em uma escola particular e aí no CMEI era diferente, fomos informadas que não era um lugar para fazer isso, vamos trabalhar os conhecimentos, mas vai pouco a pouco, foi uma quebra de expectativa, porque eu tinha trabalhado um pouco antes em uma escola particular e lá sugava as crianças ao máximo e eu via que não era uma coisa muito saudável para elas. Eu achava que seria da mesma forma no CMEI e não era da mesma forma.

E13 – A pouca experiência que eu tenho na EI, por já ter trabalhado em uma escola particular, parece que eu estou vivendo a minha infância de novo, de brincar, de correr, de ensinar, é um trabalho tão lindo, é uma das áreas que eu pretendo seguir. Eu acredito que eu vou conseguir desenvolver um bom trabalho junto com as crianças, tendo ajuda dos professores, dos profissionais da instituição.

E14 – As minhas expectativas é conseguir ser uma profissional capacitada, eu quero ter uma bagagem que me dê segurança nas minhas práticas docentes, eu quero ter uma segurança daquilo que eu faço, eu tenho segurança, mas preciso me apropriar de práticas pedagógicas inovadoras porque eu quero sair do comum, do tradicional que qualquer um faz. No meu último estágio não obrigatório estou em uma escola com reconhecimento internacional, tem certificação de escola criativa, porque eles têm práticas transdisciplinares, então eu estou justamente lá para aprender o que esses professores fazem de diferente, Casa Verde, eu estou lá justamente para sair do tradicional e entender o que uma escola com certificação internacional, com práticas transdisciplinares, com professores multidisciplinares podem me ensinar, estou lá para aprender e estou aprendendo bastante. É isso que eu busco a inovação, a diferença, eu busco o novo, eu busco o que é mais atual para apresentar para a EI porque eu não quero ser uma professora comum, eu quero ser um professora bem diferente.

Pesquisadora - Na sua opinião o trabalho docente na Educação Infantil apresenta especificidades? Quais?

E1 - O professor de EI ele tem que ser um professor que saiba dialogar com o aluno, com os pais, com as mães. Ele tem também que ter essa criatividade, ele precisa ser esperto para saber se o aluno está bem ou não está. Porque muitas vezes os pais... porque muitas vezes o aluno não está bem e pai ainda vai e deixa lá... então ele precisa ter essa perspicácia. O professor tem que ter toda essa jogada de cintura para saber

quando tem um aluno que não está muito legal, que não quer participar de algumas atividades, então ele tem que ter um jogo de cintura para saber levar tudo. Eu queria poder falar mais... mas eu comecei um estágio na EI via remoto e é uma tristeza...

E2 - Acredito que apresenta, na EI nós não trabalhamos com os conteúdos sistematizados. Então é necessário o professor dessa fase entender sobre desenvolvimento infantil, sobre a especificidade de cada etapa, não vou preparar a mesma atividade para uma criança de um ano e uma criança de 5. Uma está começando o processo de letramento, está querendo andar mais para ler e escrever, a criança de 1 ano precisa de mais cuidados físicos, de mais acolhimento, é menos autônoma ainda. Então conhecer essas especificidades das crianças, dessa etapa de modo geral, se faz muito necessário. Conversando com alguns colegas da graduação a gente não vê isso muito aprofundado no curso, percebo que as vezes essa falta de perceber essas especificidades, dificulta na hora de montar as atividades por que elas não sabem o que exatamente preparar para a criança. Fica parecendo que o brincar na EI é a brincadeira por si só, sem uma intencionalidade e isso atrapalha muito o planejamento do trabalho.

E3 – São muitas especificidades, são muitos desafios, são muitos pontos positivos a destacar. Acredito que essa questão de lidar em grupo, de colocar os alunos para interagirem, instigar o vínculo afetivo dos alunos, a questão de grupos de estabelecer vínculos entre eles mesmos, com o professor e também procurar atividades mediativas que estabeleçam essa relação teoria e prática, não só colocar uma atividade, alguma coisa que não tem embasamento teórico, mas justamente isso ter o conhecimento teórico advindos da graduação de Pedagogia para conseguir de fato colocar em prática na EI. É muito interessante essas atividades mediativas por meio da relação reflexiva, crítica e da relação teórico prática.

E4 – Acho que tem que ter muita paciência, não dá para romantizar, porque não é tudo lindo, maravilhoso. O professor precisa ter muita paciência, ter muita disciplina, não culpabilizando ele, mas dando a ele responsabilidade, que toda sala de aula precisa ter pelo menos um adulto e o bom que seja o professor, melhor ainda. Então alguém que tenha essa responsabilidade que vai direcionar, controlar e dirigir, controlar não no sentido estrito, mas no sentido de exercer um certo domínio da turma para que de fato seja promovido esse conhecimento, desenvolvido esse aprendizado nas crianças de forma criativa, de forma lúdica, eu aposto muito também nos processos lúdicos, eu acredito sim que dá para aprender brincando, isso fica muito claro, mesmo em artigos científicos, fora da prática, que só de ler a gente consegue perceber que isso desperta o interesse da criança, nesse tipo de educação que eu acredito.

E5 – Primeiramente disposição, todo mundo tem que ter. Estar aberto a novos conhecimento, ter criatividade para trabalhar com as crianças. Mente aberta no geral para compreender a cabecinha de cada um porque eles trazem opiniões diferentes, trazem conhecimentos diferentes e a gente tem que saber mediar isso, são essas as especificidades que eu considero.

E6 – Não sei

E7 – A gente é adulto e lidar com criança e lidar com adulto ao mesmo tempo, de perceber as nuances dos horários específicos, das rotinas, de entender que as crianças dentro de sua própria realidade em casa também tem a sua rotina, na escola idem. A gente tem uma compreensão geral da coisa, a criança como indivíduo e filho de pais, dos responsáveis e depois ela diante de outras crianças e diante da gente com professores, monitores. Então, essas especificidades da coisa do horário, enfim tem toda uma regrinha que faz parte da rotina e de uma forma ou de outra por mais que a gente queira fazer pequenas mudanças em alguns aspectos, essa coisa da rotina tem que estar bastante presente.

E8 – Eu acho que é a integralidade dos conhecimentos, eu acho que é o grande desafio. As diferenças são de que a criança não está ali para ser aprovada como a gente vai ver depois no Ensino Fundamental. A criança não está ali para ser avaliada se ela consegue ou não consegue realizar tal coisa, ela está ali para existir do jeito que ela consegue ser e a gente conseguir garantir o mínimo de desenvolvimento para esse ser. Desenvolver a questão da motricidade, a questão cognitiva, ela sentir o mundo, ela provar o mundo, pegar, amassar. Então assim, é o brincar, é o interagir, é muito, muito diferente porque ela não tem condições nem de cognitiva, as vezes, de elaborar o que uma criança de 6, 7 anos já consegue.

E9 – Sim, as especificidades são de... primeiro de biologia da criança, então você precisa aprender preparar uma mamadeira, eu falo isso porque eu não sabia, e de repente você está ali e precisa fazer uma mamadeira, então eu vou aprender. Tem especificidades sim, pode ser que um lugar não tenha berçário, mas tem uma criança de 4 anos que precisa de ajuda para ir ao banheiro. Especificidades de um banho até porque pela dinâmica dos espaços onde elas estão, especificidade do jeito de falar, do jeito de tratar, de relacionar. O referencial teórico para colocar esse conhecimento de modo que não provoque uma cisão tão profunda, uma coisa tão surreal que parece até outro mundo, você vai propor uma coisa de conhecimento para a criança que parece que você está falando de um conto de fadas, que não é uma coisa real, o conhecimento e modo, é uma especificidade muito grande. O brincar faz parte, o brincar está em tudo isso.

E10 – Apresenta sim, eu trabalhei na EI e tive estágio no Ensino Fundamental, mas existe uma diferença muito grande com ... eu sou leiga no assunto, eu não sou professora, eu sou aluna, eu tenho ideia é do estágio na Educação Fundamental e de quando eu trabalhei na creche. Eu diria que as especificidades da EI

seria esse cuidado mesmo, que é um olhar muito mais próximo da criança nos primeiros anos de vida, é uma proximidade muito grande, existe um cuidado muito maior. O professor que entrar na EI ele precisa saber que as vezes vai precisar do banho, vai precisar colocar comida na boca da criança e isso de certa forma é também educar.

E11 – A escolha do bom profissional, é exigir que o professor de EI tenha mesmo formação em EI e domine o conhecimento da formação da criança, formação do sujeito, da psicologia que é estudar especificamente o ensino na EI, principalmente em seus aspectos psicológicos. Uma especificidade, voltando ao autor Vygotsky, não adianta você querer desenvolver uma criança de 2 anos por um método fabuloso sendo que ela não está preparada fisiologicamente, psicologicamente para aquele ensino, essa especificidade de conhecer esses processos é uma coisa importante para que você não atrepele a formação da criança, essa é uma das coisas importantes e é uma especificidade da EI.

E12 – Tem que trabalhar com mais estratégias, tem que ter o plano A, B, C, D, tem que ter vários planos alternativos, diferentes planos, estratégias diferentes, recursos diferentes. Ao contar uma história, entrar no personagem, fazer a contação de história mesmo, acho que é diferente ela ficam mais focadas, para elas é mais especial esse momento de contação de história que você está ali caracterizado, tem muita coisa, músicas diferentes, eles gostam muito de música. O momento da música é super especial, a minha colega tinha um violão e ela levava, as crianças achava o máximo quando ela levava, tem que ter um gama de recursos e é quase que carregar uma bagagem para a sala de aula porque a gente ia as vezes começava com um plano não dava certo, a gente ia para o próximo, pegava tinta, trabalhava com tinta, ia fazendo várias coisas assim, eles perdiam a atenção muito rápido, então tinha que ter um plano ali na hora para fazer alguma coisa, tem que ter esse malabarismo, a gente tem que ir lhe dando com as demandas deles.

E13 – Envolve o educar e o cuidar, na EI a criança precisa aprender viver em sociedade, precisa ser cuidada, higienizada, ela precisa aprender comer sozinha, precisa aprender a se cuidar sozinha, a gente tenta promover essa autonomia da criança, de conseguir fazer as coisas sozinha, é o momento que ela desenvolve a criatividade dela porque ela cria, recria. É importante a gente trabalhar com vários estímulos, materiais diferentes para ela ter várias experiências.

E14 – As especificidades que eu identifico, os alicerces são o cuidar e educar, só que assim para eu cuidar dessa criança eu preciso conhecer essa criança, eu preciso conhecer as especificidades dela, preciso saber se essa criança tem alguma deficiência, conhecer a rotina dessa criança, porque essa criança chora, se a criança tem algum problema familiar. Então, assim a criança para mim nesse sentido, ela não é só um objeto de estudo. A educação infantil para mim é um trabalho muito sério, não é qualquer um, eu não sou defensora de qualquer um trabalhar com criança, não, tem gente que não gosta de criança e está trabalhando com criança. Tem que trabalhar com criança quem gosta de criança, quem tem paciência com criança, existe um habilidade, um competência específica? Não é uma habilidade, competência específica, mas um olhar diferente para ver as crianças, para você cuidar delas, para você tocar nelas, você não pode tocar na criança sem ela deixar você cuidar dela, isso tudo é fundamental. Então, o cuidar, o educar são cruciais, são os pilares, não tem como você pensar no nosso trabalho sem pensar em cuidar, educar, você está com a criança do outro e você está cuidando, educando e ensinando, além disso você está passando uma experiência para ela.

Pesquisadora - O trabalho na Educação Infantil apresenta dificuldades? Quais?

E1 - Não tem o retorno esperado, os pais não colaboram, não levam muito a sério, acham que o que a professora propõe ou foi uma tarefinha, coisa simples e os pais não levam muito a sério. Eles ficam com a mente impregnada de que é um creche, um lugar que eu largo o meu filho para passar um tempo enquanto eu trabalho e não levam muito a sério. As crianças não fazem as atividades, vai acumulando e aí vai passando o tempo e a criança fica sem fazer. Isso é um ponto muito sério. E também a questão da frequência, porque as vezes tem criança que vai uns três dias e falta dois, isso vai acumulando, deixando de fazer muita coisa, vai perdendo o fio da miada, isso prejudica a gente que é adulto e prejudica também o aprendizado de uma criança. Ah, mas lá tem muita brincadeira, muita arte, mesmo assim, ela está em um período de aprendizagem que faz parte. Eu vejo assim que é muita culpa dos pais que não levam sério a EI.

E2 - Acho que depende da instituição. Por exemplo, tentando explicar o que eu quero dizer, as vezes em uma instituição particular vai ser cobrada uma certa demanda que talvez na escola pública não. Por exemplo, você vai ter que dar tarefinha para as crianças, uma cobrança um pouco maior de que a criança esteja fazendo algo, de que ela aprenda a ler, a escrever, etc. Na escola pública não tenha tanto isso, mas as condições físicas do espaço são complicadas, as vezes o professor cuidar de trinta crianças, vinte crianças de um ano, dois anos, é muito difícil. Hoje, eu diria que as condições da escola pública são uma dificuldade muito grande, apesar da gente reconhecer que os CMEIS, hoje, são instituições modelo da EI.

E3 – A dificuldade está em colocar a atividade para a realidade do aluno, porque a gente tem que pensar como eu professor vou fazer essa atividade pautada na realidade do aluno, no que ele vive na sua cultura, nos seus costumes, nos seus valores. Colocar essa atividade na realidade do aluno para que ele entenda aquele conteúdo, para que aquele conteúdo se concretize dentro da cabecinha dele, que ele aprenda.

Conteúdo que eu digo assim algo que o professor queira passar mesmo, algum conhecimento teórico que ele queira passar, mediado na linguagem do aluno, na realidade da criança, na realidade daquelas crianças que estão ali, interpretar e ajudar, por mais que sejam muitas crianças, compreender aquele indivíduo, entender o que ele vive, a condição dele e procurar a melhor linguagem, a linguagem adaptada para que ele compreenda esse conteúdo, a atividade, instigar mesmo a prática da aprendizagem que é muito rica, ao conhecimento. E a criança ali na EI e o adulto mediando é muito interessante de poder de ter esse contato das crianças, participar da vida de cada um deles, agregando, contribuindo, somando...

Com as crianças de 0 a 3 a dificuldade é a falta de atenção mesmo, se a gente estiver propondo uma atividade, acredito que seja a questão do tempo...

Tem a parte de dar o banho, é o cuidado maior, requer uma atenção, um cuidado maior.

E4 – Eu vivo me perguntando isso, achei que eu ia responder isso agora durante o estágio, mas eu ainda não tive contato com criança, eu só vou descobrir lá, quando eu estiver, quais são as dificuldades, eu sei que são muitas, são muitas... porque cada indivíduo, cada criança, é um indivíduo, cada um tem uma formação cultural que provém da família, vem de uma estrutura familiar, então tem essas diferenças, até gêmeos, no nosso caso já tínhamos as nossas diferenças imagina de crianças dentro de uma sala, sobretudo na escola pública, que as vezes a gente vai ter que lidar com as salas de aula lotadas, 30, 40 alunos. Vou abrir um parênteses, seria administras o caos. Em uma sala lotada de crianças vai ser difícil, não dá para pensar que vai chegar lá e vai estar tudo em ordem, todo mundo sentado, enfileirado, todo mundo com o cabelo peteado para o lado com gel, não é assim, não é mesmo.

E5 – A falta de investimento, a falta de estrutura, os salários que são péssimos, tanto para professor, tanto para auxiliar, para todo mundo é difícil isso. Com as crianças não tem dificuldades nenhuma, o problema é sempre com os pais que não conseguem entender o jeito que a gente lida... passa atividades para as criança que é sempre envolvendo brincadeiras e eles não compreendem, “ah, não é só brincadeira para essas crianças tem que ensinar a ler e escrever”, acho que essa é a dificuldade.

E6 – Para mim a dificuldade maior que tem são os pais. Claro que tem que ter aquele momento de lazer para a criança, explicitar alguma habilidade dela. Eu fiz estágio em uma escola lá no Jardim América e lá eles têm isso, um ciclo para as crianças, não são dotadas, mas desenvolvem algum tipo de esporte, encaminhar eles para aquilo que já tem predisposição. Então são os pais, a criança é reflexo do que ele vive na casa dele, sem pai não tem criança, então não tem jeito. Acho que talvez um núcleo psicológico, acho que tem criança até de região mais carente, esse núcleo psicológico. Uma quadra para as brincadeiras, as crianças são muito pequenas ainda até chegar na adolescência que sai daquela parte do egocentrismo, criança não o problema mesmo são os pais.

E7 – Apresenta sim algumas dificuldades e são bastante evidentes, depende de cada situação de trabalho, é preciso tomar cuidado na transmissão daquilo que a criança coloca como espelho na gente, essa separação do pais, a separação do seu ambiente seguro de casa, das pessoas que está acostumada a viver os primeiros momentos da vida. O primeiro desafio seria essa coisa da separação e a segundo o contato nosso como professores com os nossos colegas, seria muito bacana se fosse ótimo todos os momentos, em outro momento essa troca colaborativa de como você teve uma ideia bacana sobre um determinado assunto e a gente pode trabalhar junto, em conjunto mesmo, como a gente pode transformar isso em uma forma coletiva, em aprendizado coletivo. Porque a gente está lidando com várias emoções, com várias situações, então não é fácil, e um trabalho cansativo, é um trabalho intenso e pode ser bacana. Um outro desafio seria a gente aproveitar os conhecimentos das crianças, elas trazem muitas realidades.

E8 – Falta de orçamento, a própria estrutura do município para manter a EI já impossibilita de ser ampliada. Eu penso que seria necessário federalizar os CMEIs, colocar para a União cuidar, porque ela é fundamental. A primeira fase de desenvolvimento humano ela é crucial para determinar esse adulto, então se a gente leva a sério a EI e consegue os recursos para ela, porque tem o FUNDEB, mas é uma briga, toda vez, toda votação, ele ainda está tramitando aí, é uma luta contínua. Então, assim é muito inseguro, a EI não tem muita segurança, há pouco tempo atrás quem oferecia EI era o Conselho tutelar, era o CRAS a Assistência Social era complicadíssimo, a EI não era considerada nem educação não estava nem no Ministério de Educação na pasta para efetivar de fato. Eu acho que a grande dificuldade é orçamentária, é uma questão política. Eu acho que seria interessante federalizar ela, porque aí sim a gente conseguiria oferecer... igual na EI 99% das crianças dessa idade que as mães querem que tenha acesso ao CMEI, tenham.

E9 – Eu vejo a dificuldade de não ter uma formação mais sensível para essa especificidade, então para mim a dificuldade é essa, a falta de sensibilidade de formação para entender onde se está. Eu formei pedagoga, mas eu pedagoga para uma escola e não para uma EI e isso tem diferença sim. Meu irmão brinca que eu formei foi no CMEI e não foi na Faculdade, porque é outra... eu vejo que a Faculdade deu o aporte para chegar lá e falar que não dá para fazer desse jeito, agora é outro jeito, vamos ver outro mecanismo para atuar dentro desse espaço, com essas crianças, com essa faixa etária, porque a gente não trabalha sozinho sempre de dupla, isso muda tudo também, porque tudo tem que ser pensado... hoje eu trabalho sozinha, mas no CMEI ou no CEI eu trabalho com outra pessoa, então isso também não é pensado porque o outro fica

parecendo que é o braçal quando na verdade ele tem que pensar para o planejamento também.

E10 – A dificuldade é quando você entra, você entrou vai ter um baque muito grande porque você acha que não é aquilo, “poxa vida eu vou ter que banhar menino?”, mas depois você começa a compreender isso também faz parte do processo, isso não é excluído, isso vai junto. Esse seria o problema, o começo, porque você precisa entender, você não entra ali e já sabe o que você vai fazer não, isso é no processo mesmo. Eu subestimava a capacidade das crianças, porque eu não tinha o conhecimento, eu ficava pensando: “gente será que esse menino consegue fazer essa atividade que eu vou passar?”, é coisa simples do dia a dia da creche, isso me surpreendia muito e a primeira coisa que eu aprendi foi isso, nunca subestime a capacidade de uma criança. Claro que existe dificuldades na EI, mas a dificuldade é quando você entra, até aprender o processo, que isso é constitutivo, isso vai fazer parte, que isso é educar também, é cuidar, mas depois você consegue perceber e segundo não subestimar a capacidade das crianças, porque elas conseguem sim, é só você estar mediando, é só você estar ali ensinando, que elas vão compreender sim.

E11 – Com as crianças de 0 a 3 eu tive mais dificuldades, mas com as crianças de 4 e 5 anos eu tive mais facilidade porque eles já são mini adultos, praticamente, eles já sabem a convenção das coisas, o I. que era o meu colega, “R. se tivesse ficar com aqueles meninos da creche, colocar no colo, trocar a fralda eu não ia dar conta não”, é difícil, essa primeira fase é mais difícil. A gente quebrar o muro da afetividade, porque nós seres humanos nós temos pavor de encostar no outro ser humano, de pegar na mão, colocar no colo, um ser estranho a nossa família, que é o filho do outro, não é o nosso filho, isso gera um constrangimento e outra também em relação a tudo que a gente vê aí, de problemas da mídia mostrando, violência na escola, formas de abuso infantil, a gente tem que ter uma cautela, um cuidado na hora de pegar uma criança para não ficar um mal entendido para os próprios colegas no ambiente de trabalho, em função disso o meu colega que é homem teve uma certa dificuldade, “não posso pegar uma criança e colocar no colo, se eu faço isso lá na minha família vão falar que eu sou um abusador, estou colocando uma menina no meu colo”, já aconteceu isso, é muito difícil. A gente tem que ter muito cuidado, muita cautela nisso daí, só que o politicamente correto nessa fase deixa a gente perder a afetividade, do contato do professor com a criança, esse contato físico lá é importante e as vezes o próprio adulto não está preparado para ter esse contato físico, amoroso.

E12 – É muito cansativo, é tudo muito rápido, tem o cuidar também, com o momento do banho, da alimentação, você tem que estar ali auxiliando, então exige uma demanda maior da gente, professora, demanda muito mais e é uma dificuldade para a gente e temos que estar fisicamente e mentalmente preparada para lidar com todas as demandas, é realmente mais difícil.

E13 – Dificuldade de chamar a atenção das crianças, o momento da adaptação quando as crianças choram muito pela mãe, a fase de adaptação é muito difícil para a família, para a criança, para o professor. Tem as dificuldades de aprendizagem, a relação da família com o professor, dificuldade de comunicar porque tem que ter o cuidado como fala, a criança não quer ter autonomia.

E14 – As dificuldades que eu percebo, primeiro estruturais, espaço, nem todos os lugares que apresentam possibilidade de atender EI de fato tem espaço para essa criança brincar, espaço para essa criança correr, ter acesso à natureza, é o mínimo que essas crianças precisam, um lugar para dormir, um banheiro adaptado, pias adaptadas, geralmente as pessoas colocam a EI no lugar que dá e não é assim, a EI precisa de toda uma adaptação. A criança precisa de uma cadeirinha do tamanho dela, de um mesinha do tamanho dela, ela precisa de um vaso do tamanho dela, de uma pia do tamanho dela, ela precisa que haja essa adaptação para ela se sentir pertencente a esse lugar também, é o lugar que tem que se adaptar a criança e não a criança que tem que se adaptar ao lugar, ela vai se adaptar ao lugar quando estiver mais parecido com a cara dela.

Pesquisadora – Você pretende trabalhar na Educação Infantil? Por que?

E1 - Eu pretendo. Eu vou ser besta de falar isso, mas eu vou falar, porque eu gosto muito do cheirinho deles, na verdade eu gosto muito de todas as crianças, da espontaneidade deles, é uma coisa fabulosa. É muito bom você acompanhar o desenvolvimento. Para a área da psicologia você fica assim encabulada, “como que pode semana passada esse menino não dava conta de fazer isso e agora já tá...”. É uma coisa que muito me fascina, mas também não vou dizer que vou atuar só na EI, onde me abrir as portas eu vou, mas eu tenho muita vontade de trabalhar na EI.

E2 - Atualmente eu trabalho na EI por escolha, penso futuramente partir para o Ensino Fundamental pela experiência, mas o que eu gosto mesmo, a minha paixão é a EI e pretendo continuar por um bom tempo.

E3 – Eu pretendo trabalhar na EI por eu ter mais experiência, porque me encantou, de ver as crianças pequenas e interagir com o mundo delas e conhecer cada serzinho que está ali, a história de vida, de poder agregar na vida deles, a questão da afetividade, do vínculo que estabelece entre professor e aluno é grandioso. Por eu ter feito esse estágio de dois anos na EI, então é algo que consolidou e fez parte da vida por muito tempo, é isso espero agregar aí para frente.

E4 – Eu pretendo trabalhar na educação, educação é a minha grande questão. Estou me preparando para EI, para os anos iniciais do ensino fundamental e inclusive para trabalhar com docência do ensino superior, a minha questão é a educação, lógico que eu faço planos olhando para o mundo é como se tivesse que

agarrar as oportunidades que vão me aparecer. Então, assim eu não estou descartando hipótese alguma, concurso que aparecer eu quero fazer, enfim mesmo que seja em outras cidades, obviamente o meu foco é Goiânia por residir aqui, mas eu não prefiro trabalhar com um público ou com outro, não eu não tenho uma preferência. Eu acho que o lugar que eu estiver para mim já... eu posso dizer... é o que sobrar, na atual conjuntura não tem que ter receio de falar isso, eu estou dando voltas para falar, mas é o que sobrar, o que tiver, porque nesse nosso país a quantidade de retrocessos, sobretudo na área da educação, ciência humanas a gente está tendo diversos cortes, mas eu faço planos para daqui dez anos, saindo desse caos constitutivo, aí sim eu já me vejo trabalhando na docência do ensino superior, mas atualmente eu sei que vou ter que fazer um processo na EI, anos iniciais, fazer toda essa trajetória, não tenho um público específico, eu quero ensinar seres humanos.

E5 – Eu pretendo continuar, porque eu gosto, eu gostei bastante. Eu não consegui me identificar durante o estágio com o ensino fundamental, eu vi que não era para mim, eu vi que os pequenos me acolhem muito mais, eu consigo lidar melhor com eles do que com os maiores e não tem jeito ser professora foi a minha escolha desde sempre, então é esse caminho que eu quero seguir mesmo.

E6 – Não tenho. Eu trabalho, mas não tenho porque... se fosse concurso público eu iria sim, mas privado não, já aconteceu coisas horríveis comigo e eu não quero novamente, nunca.

E7 – Eu gosto, acho muito legal, mas eu estou mais para os maiorzinhos mesmo, de 6 anos, acho que tem uma troca mais bacana, estão um pouco mais independentes e desde que fiz o estágio o meu desafio era a EI mesmo, justamente por causa dessas questões que já levantei. Eu acho muito bacana essa coisa da EI, eu aprendi bastante por passar por isso, é desafio porque é muito cansativo, as crianças dão tanto retorno quanto os outros e gosto dessa coisa de mais independente, então por isso que eu não animei muito com a EI.

E8 – Quando a gente está formando a gente não escolhe o ambiente de trabalho, a gente espera que surja boas oportunidades, o que surgir eu preciso estar no mercado de trabalho. Gostaria, acho que seria muito legal, muito lúdico, eu conheço um professor da Rede que eu adora e ele é muito teatral, as aulas dele são um espetáculo e tanto é que está na coordenadoria de EI, já tem muita gente que eu me espelho que está atuando, isso me inspira a querer ser bom professor quanto essa pessoas, esses homens em específico que estão lá na EI.

E9 – Por hora não, porque eu me envolvo, eu não sou fria. Eu sofro com as crianças, elas choravam e eu chorava junto. Hoje, eu me envolvo também, mas com eles, para mim, era muito sofrimento, o povo fala que tem que distanciar, mas como não distância. Eu não consegui, trabalhei 3 anos e não consegui de ter essa quebra, ali é meu aluno... a minha implicância era tanta da criança contar que na casa o pai enforcou a mãe e mãe... sabe essas coisas assim que você... tá bom que pode acontecer em milhares de lares, mas uma coisa é a narrativa dela, é ela contar a história, você que não tem como estar inventando o jeito dos detalhes ou as vezes de criar a história que o pai dava as coisas e na verdade o pai morava em outra cidade, criar que o pai veio, gente não, não dou conta. A questão do trabalho também, porque tem gente que pensa que qualquer coisa serve e eu considerava que não, tem que ser feita para potencializar, essas questões de como se entende se entende o trabalho.

E11 – Pretendo, quando eu fui fazer o meu memorial tanta gente falando das experiências como professor do ensino infantil, eu não sou uma professora na prática, mas eu me sinto uma professora e coloquei isso bem enfático lá, tanto é que já passei em um concurso público para ser professora, nas Cidade de Goiás, estou esperando ser chamada, oficialmente eu me sinto uma professora, mas na prática mesmo não, vai se um susto, eu sei que vai ser um susto, as dificuldades. Uma coisa é formar, fazer o seu estágio outra coisa é você se oficializar como professor dentro de uma sala de aula. A EI o ambiente é outro, muda de figura, a EI é um ambiente hostil para os recém formados, alguns traumatizam. Eu quero muito essa profissão sim, mas eu sempre fui de área administrativa, coordenar equipes, cursos, cheguei substituir professor no Senac algumas vezes, no ensino de jovens na educação para jovem aprendiz, para adulto eu tenho todo um processo, mas eu me transformo completamente quando eu estou eu uma sala de aula com crianças, eu não via assim e quando eu me vi, era isso que eu queria para mim, acho que vai dar certo.

E12 – Eu gosto da EI pela questão da afetividade, mas eu sou mais Ensino Fundamental. Eu acho tão gostoso o carinho que eles têm com a gente e eu acharia o máximo trabalhar, mas eu tenho essa curiosidade de trabalhar no Ensino Fundamental, ensinar matemática, ciências, eu gosto disso, eu gosto de pesquisar, ir lá dar aula, fazer alguma coisa diferente. Eu acho que tem mais troca do que na EI, eu ia gostar mais, mas eu gosto muito da EI é muito afetuosos. Os conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental eu gosto mais do que na EI, talvez eu seja um professora melhor no Ensino Fundamental.

E13 – Sim, eu pretendo por tanto estudar a EI, tem um amor pela EI. Eu gosto dessa transformação através do ensino e ser professora da EI tem muito isso.

E14 – Não, eu não sei se eu seria uma boa pedagoga para a EI porque eu sou sincera, essa sinceridade muito assim eu não sei se seria uma influência muito boa para as crianças, ser muito espontânea, muito tagarela, não sei. Minha ideia é continuar a minha formação e ser um professora universitária, mas não tiro

a possibilidade de trabalhar na EI, mas não é o meu alvo, o meu objetivo de vida.

Pesquisadora - Como você compreende a relação entre o cuidar e o educar na Educação Infantil?

E1 - É uma linha muito tênue, porque você pode fazer o cuidar e o educar, mas o cuidar você pode transformar ele em uma forma mais autônoma. Então assim: você quer ir banheiro, quer fazer xixi? Então vamos lá no banheiro e não deixar a criança fazer xixi por ela e depois você ter que limpar. Eu já vi muito isso de pessoas que vai acomodando, a criança está com três anos, quase quatro e ainda usando fraldas. Porque vai acomodando assim. Porque quando você envolve esse contato com a criança, esse cuidado, mas com autonomia de conversar e tudo mais, logo a criança se percebe e logo ela vai. Assim esse cuidado e o educar permeia a autonomia.

E2 - Eu defendo que é indissociável, o cuidar e o educar caminham juntos, são muito importantes e fazem parte da EI, são crianças muito pequenas que precisam desses cuidados, no momento do banho, as vezes uma ajuda na alimentação, isso não quer dizer que esses momentos não sejam pedagógicos, que não sejam momentos de educar. Eu considero e considero isso que são indissociáveis.

E3 - É uma relação que tem que estabelecer mutuamente, tem que ter o cuidado com a criança e cuidar dela ao mesmo tempo, entender a sua individualidade, entender o que aquela criança quer dizer, quer comunicar, por isso a importância sempre do diálogo professor/aluno, da afetividade estabelecida, para que o professor participe do mundo da criança para que ela internalize os conhecimentos, para que a criança possa agregar esses conhecimentos, colocar esses conhecimentos em prática, na sua realidade.

E4 - Não tem como dissociar também. É novamente a mesma face da mesma moeda, não tem como você só educar e não cuidar, até mesmo quando eu encaro o próprio cuidado, você ensinar a criança como cuidar de si, só de você educar ela para cuidar de si mesmo, você está cuidando dela também. Então, eu não consigo dissociar da mesma forma que não dissocio a teoria da prática.

E5 - Indissociável, tem muita gente que bate o pé e diz que o cuidar não é trabalho do professor, é sim, principalmente na educação infantil, não tem para onde fugir.

E6 - São parecidos, mas educar seria a aula mesmo, nos passarmos... eles são intrínsecos, é a mesma coisa. Só que educar seria passar esse conhecimento, mas conhecimento são crianças, a percepção das letras, dos números e cuidar seria o que a gente ensina de higiene básica, de saúde, de escovação, o que a gente deve fazer para não ficar doente, se cair e machucar, cuidar literalmente, cuidar mesmo, cuidar do ser criança, da pessoa e educar ele com sujeito de aprendizagem.

E7 - Se tem algum tipo de divisão direta ela está muito limiar, deve ser tipo um fiozinho, as duas estão muito juntas, não dá muito para separar essa coisa. O cuidar e o educar estão intrínsecos mesmo, poderia ser essa palavra. A gente não consegue fazer uma coisa sem ter o outro lado, não consigo educar se não tiver o cuidado e talvez seja um pouco mais difícil separar isso assim nos primeiros anos, de 0 a 3, eles estão saindo desse cuidado direto dos pais e da família, e, entrando na escola. Um exemplo claro, a troca de roupa e de fralda, a coisa precisa ser muito rápida e a mãe consegue fazer com muito um pouco mais de cuidado, de atenção. Em uma realidade dessa a gente tem 10 crianças para trocar em 5 minutos, então não dá muito para dar toda aquela atenção que a gente gostaria se fosse os nossos filhos. Elas estão muito juntas, são duas ações que estão bem conectadas.

E8 - É a base o cuidar e o educar, porque é essa especificidades da EI é o cuidar, apesar de que o cuidar podia continuar, mas especificamente... porque depois o professor não quer saber se o aluno tá bem ou não tá bem, estou aqui por causa do conteúdo, já ouvi muito isso. Estou aqui por causa do meu conteúdo, se aprender agora o meu salário vai cair na minha conta, perde o cuidar depois.

E9 - Eu vejo que dá para educar, educar cuidando e cuidar educando, também não se separam, é uma troca e as vezes assim onde se educa e onde se cuida, não vejo muita distinção, dissociação, são coisas distintas, mas não vejo eles dentro da prática com a criança na EI, separados. Precisa do cuidar, ela precisa sim do cuidar, precisa de um adulto e precisa de um adulto também para mediar a educação, os processos educativos que seja para segura uma mamadeira, seja para sentar, seja para ouvir história, brincar, não matar o coleguinha, isso também faz parte.

E10 - O cuidar para mim vai muito além do banho e do colocar a comidinha na boca, vai muito além disso, a questão do acolhimento, da escuta, isso também é cuidar. Quando você cuida de certa forma você educa... Ter um olhar muito atento para a criança, porque a criança ela diz muito, as vezes ela não sabe verbalizar, as vezes está no comecinho da infância e ela não sabe verbalizar, mas eu acho que ela diz muito, eu diria que essa é uma especificidade da EI ter um olhar mais atento sobre esse ser humano que ainda não é verbal, nos primeiros momentos.

E11 - A gente educa cuidando, não cuida educando, porque quando você pega o menino fazendo uma coisa errado você dana com ele e ensina, não, você ensina primeiro para não precisar danar com ele, é um negócio inverso, eu acho que por aí o papel do professor.

E12 - Os dois caminham juntos na EI. Pelo que eu percebi no estágio tem os momentos separados, só que um vai imbricando no outro, um vai entrelaçando no outro. Na EI principalmente de 0 a 3 anos, não tem como não caminhar junto os dois, pela minha perspectiva foi muito isso, eram os dois juntos. Como eram

três pessoas, eu e mais duas que estavam no estágio, a gente conseguia muito ir trocando... quando você está como regente na escola, é você e a auxiliar, então não tem essa coisa de trocar ali uma com a outra, é você e a outra ali no cuidar e no educar, é outro desafio também. Apesar da nossa função não ser de cuidadora, tem o cuidar ali, tem que ter o cuidar também.

E13 – O cuidar e o educar estão completamente ligados, um depende do outro, não existe eu cuidar sem educar, no mesmo momento que eu estou ensinando estou cuidando também, um complementa o outro.

E14 – O cuidar e o educar são elementos cruciais, fundamentais, porque eles são indissociáveis porque quando você está cuidando, você está educando, você está ensinando, você está querendo ou não amando aquele ser humano, porque você ama tanto ele que está cuidando dele, está educando ele a fazer uma coisa boa, fazer uma coisa certa. Para mim o cuidar e o educar é indispensável na EI, está presente em todos os momentos na EI, ele é mútuo porque ao mesmo tempo que você ensina a criança a cuidar de si, ele aprende a cuidar de si e do outro.

Pesquisadora – Agora vamos abordar os sentidos e significados do estágio supervisionado na Educação Infantil. Como foi a sua relação com a professora regente?

E1 - A professora regente foi espetacular, ela me recebeu, a dupla, de braços abertos. A minha professora de estágio tinha comentado o seguinte: “já cheguem e falem que estão dispostas a trabalharem, a contribuir na elaboração do plano de aula”. Então a gente chegou lá e falou, a professora gostou e no mesmo dia a gente gravou um vídeo para mandar para as crianças, era vídeo a gente se apresentando para as crianças, falando que vamos acompanhar as crianças esse semestre e a professora convidando para falar do brinquedo favorito delas. Porque essa semana eles vão falar de brinquedos de meninos e meninas, que não tem essa história de brinquedo de menina e menino, que qualquer brinquedo é brinquedo. Vai começar com cada um mostrando o seu brinquedo favorito. Gravamos o vídeo e tal, hoje mesmo ela já mandou o link... o vídeo ficou muito legal.

E1 - Ela recebeu a gente super bem. No ano passado, o que a gente achava um pouco complicado mesmo, assim não sei se você vai perguntar, mas eu vou falar, não eram todos os alunos que davam um feedback, mandava as atividades, mandava as propostas e não eram todos os alunos que davam um feedback, os pais dos alunos não davam feedback. Isso é muito ruim. Os professores tinham todo aquele trabalho de fazerem vídeos, elaborarem as atividades e não tinha... esperavam que os pais mandassem fotos, vídeos e não tinha.

E2 - Quando nós chegamos, ela nos recebeu muito bem, mas ela tinha acabado de descobrir um problema de saúde e ela pediu afastamento. Então no primeiro semestre a gente acompanhou uma outra professora que na época não estava em sala, ela fazia outras funções dentro da instituição. Era também uma boa professora, mas era uma relação um pouco mais distante, não era uma relação ruim, mas ela não tinha o costume de receber estagiários, então na época nós estávamos só observando e ficou um pouco mais distante. No segundo semestre quando a professora voltou essa relação ficou um pouco mais estreita, a gente conversava bastante, ela fazia o perfil das crianças para a gente, da família também, no contexto da PESTALLOZI sobre a diferença. Foi uma relação bem tranquila e foi muito bom, considero que foi uma relação boa.

E3 – Ainda não essa mediação, eu estava em outro estágio por conta que comecei a trabalhar e acabei mudando de turma, do matutino passei para o noturno, então eu mudei de escola campo, de estágio, não tive nenhum contato com as crianças, a gente não teve essa parte com elas. Tive um contato somente com duas crianças pelo webcam, elas estavam dormindo. Então é isso, eu não posso te dizer porque não tive essa experiência, infelizmente, por causa da pandemia.

E4 – Na EI eu tenho muitas expectativas e todas elas foram completamente desabadas no contexto da pandemia, porque eu cheguei a ter somente uma aula que seria a preparação para ir para a escola campo que não chegou a acontecer. Eu nunca adentrei a escola campo, só no ambiente virtual conversando com as professoras das crianças. A minha professora orientadora é que teve esse primeiro contato com as professoras da escola campo, elas preparam a nossa aula, tem um link a gente entra e elas fazem uma aula expositiva, tanto a professora da UFG quanto a professoras da escola campo, elas apresentam os alunos em forma de estudo de casos, então elas vão relatar, como é na educação inclusiva, os alunos que tem o transtorno do espectro autista, quais são as especificidades, como elas estão trabalhando nesse contexto remoto, quais são as atividades que elas estão mandando, o que os alunos nesse contexto estão conseguindo fazer, quais são as devolutivas das famílias. A impressão que eu tive, nesse contexto, é que as professoras estão tendo mais contato com as famílias do que com as próprias crianças, mais uma vez isso está sendo terceirizado, o papel desse educador profissional acabou saindo das professoras e indo para as mães, principalmente para as mães, para as famílias de forma geral, mas as professoras passam as atividades para as mães que aplicam com os filhos e depois devolvem para as professoras e as professoras devolvem para a gente. Então, fica aquele passa, repassa, fica quase aquele telefone sem fio, fica uma coisa tão distorcida que a gente nem sabe se tem real noção se aquela criança está de fato aprendendo ou não, porque tem crianças que as mães estão entrando em contato pelo whatsapp com as professoras. Então, tem um gargalo

aí, tem um abismo enorme no processo de formação, mas eu também entendo que é o caminho que sobrou, nesse contexto, tanto para as famílias como para as professoras e a gente está atuando no regime emergencial nesse caos. Teve algumas mães que eu achei até interessante, que mais uma vez eu pensei sobre esse conteúdo controlado que eu já havia visto lá no estágio da EAJA, gravou um vídeo para falar como está sendo a educação do filho, mandou para a professora e a professora mandou para a gente, isso tudo foi programado, foi solicitado para essa mãe mandar esse vídeo, só que se for observar essa mãe, ela é pedagoga e ela é também professora de Educação Física, ela tem duas formações e ela atua a muitos anos na educação. Então, ela já tem uma forma de trabalhar essa educação do filho dela, na casa dela, que é de certa forma, nem gosto dessa palavra, bastante privilegiada. Porque ela tem toda uma formação que as outras mães não têm, eu fiquei um pouco preocupado com as outras mães que não têm todo esse preparo, como estão fazendo? Fica parecendo propaganda, estou vendendo educação particular que eu mesma estou dando para o meu filho, é bem complicado.

E5 – A nossa conexão com a professora tem sido online, tem reuniões uma vez ou outra sempre dependendo da disposição dela e do CMEI.

E6 – Foi ótima, a professora muito boa, muito humana, muito tranquila, ela faz o possível já que a gente não está no campo ela tenta trazer o campo para a gente, tenta trazer lives dos professores da Rede, no possível ela tem feito.

E7 – Foi bem tranquila, no começo foi bem legal. Quando eu comecei fazer esse estágio eu peguei uma turma muito legal, a minha turma de estágio muito massa e a professora/orientadora muito bacana também. Nesse mesmo tempo eu tive dois momentos de observação de instituições diferentes, uma eu estava fazendo o estágio não obrigatório e a outra no DEI, então uma era privada e a outra pública, com ambientes totalmente diferentes, então eu pude ver a liberdade das crianças de subir na árvore, de fazer oca, de brincar na lama, de brincar disso e daquilo. Na outra, grama sintética, muro de mais de 5 metros, todo mundo enfiado dentro de sala de aula, sempre os mesmos brinquedos, as mesmas coisas, muita disputa interna. No DEI, as crianças em tempo integral, boa parte delas, com brincadeiras mais orientadas por Vygotsky, aquela coisa mais livre, mais tranquila em alguns aspectos. A relação com a professora foi tranquila, ela puxou a minha orelha algumas vezes, mas eu estava fazendo dois planejamentos ao mesmo tempo, então não tinha aquele tempo de pensar no DEI com o lugar incrível, eu sentia a diferença muito forte das crianças do lugar A e do lugar B. Eu senti isso mesmo em termo de tratamento, no sentido de troca, a gente tinha muita troca no sentido de apontar o que não foi legal na atividade, mas sempre falava do antes e do depois, algumas vezes eu não consegui fazer os planejamentos a tempo porque, estágio de manhã e a tarde, impossível. Foi muito mais de troca, foi muito bacana, a gente conseguiu se ajudar bastante em algumas coisas, mas eu fiquei boa parte do tempo buscando alternativas para ver... as vezes eu trazia atividade de um lugar para o outro para ver a reação das crianças nesse sentido, mas em termos de colaboração foi ótimo.

E8 – A gente se encontra praticamente semanalmente e acompanho a aula dela também. A gente discute, conversa, nós templates que são as atividades que as crianças realizam e tem vários tipos de templates, tem sido importante para a gente ter esses encontros com a professora porque nos possibilita aproximar da realidade que a gente tem vivido e tentando trabalhar da melhor forma possível com as plataformas, com as famílias que são atendidas. É importante essa aproximação, tem troca, tem aprendizagem, mas tem muitos limites.

E9 – Nós tivemos dois momentos lá, o primeiro momento era uma professora regente, ela tinha um outro modelo de trabalho, estava engajada, ela era engajada com a turma, o primeiro momento foi a observação. No segundo momento que foi a nossa regência, nós éramos um trio, já era outra professora e aí foi muito desafiador, mas as vezes a gente acha que o problema está aqui e nós todos, os estagiários, percebemos que era um problema que estava acontecendo em todas as turmas, as professoras não estavam muito envolvidas no projeto que era apresentado, uma ou outra que estava mais. Então assim dava para ser uma coisa mais bacana, mas gerou muita dúvida, faltou apoio mesmo, a gente tinha muita expectativa, eu falo por mim e falo pelos colegas, muita expectativa porque era no DEI e não foi o DEI, não pode. A percepção que se tem é de algo, não perfeito, mas de algo que possibilita muita coisa e a gente viu que estava muito quebrado, lá elas atuavam em três, as vezes duas atuavam de um jeito, uma atuava de outro e isso dava quebra e não tinha muita sintonia, até porque mudou também de regente.

E10 – O primeiro semestre que o estágio em EI 3, a gente não teve muita proximidade com os professores do Departamento e isso a gente até conversou com a professora M., que é um embate muito grande da minha colega que é minha dupla, porque a gente não teve essa proximidade com as professoras. A professora M tentou justificar que nós não teríamos mesmo contato com as professoras no **E3** como não tivemos no **E1**, aceitamos e fomos para o **E4**, primeiramente, eu fico até chocada comigo porque, eu lutei por essa vaga para fazer no DEI, se eu soubesse que seria o que foi, agora está melhor, eu não teria acordado 6 horas da manhã para ir à Faculdade para pegar a vaga. As professoras do DEI, não foram todas, o grupo que ficamos, foram de certa forma negligentes conosco, porque primeiro, nós fazemos estágio pela manhã das 8h às 10 da manhã, queriam que nossa reuniões de planejamento iniciasse às 11 horas da manhã, fora

do horário de estágio, não tinha como em virtude de nossos compromissos familiares, foram irredutíveis em relação ao horário, nós tivemos que mudar de agrupamento, nós tivemos uma reunião horrorosa com eles, nesse semestre, uma reunião que não é gravada, porque se fosse gravada e a gente entrasse na ouvidoria teria provas. Percebi que a Faculdade de Educação não quer perder o DEI em hipótese alguma e por isso eles podem fazer o que quiserem com os alunos, inclusive dizer que não vai ficar com essa turma, eu não quero essa alunas, vai para outro grupo fazer outro planejamento, foi feio. Não foi bom, mas agora as professoras que a gente está são boas.

E11 – A professora nos acolheu com muito carinho porque já sabia das dificuldades que a gente tem, os medos que a gente tem como estagiário, do ciúme que o professor regente tem do estagiário, mas ela era uma professora que se formou na UFG, então ela teve um carinho, um cuidado especial com a gente, sendo da mesma escola lembra o que passou com isso e não vai deixar a gente passar por isso. A gente sabe que tem ciúme, nas outras turmas de colegas nossos, a professora simplesmente se recusou a deixar os alunos a fazer algumas atividades e ela nos acolheu, nos ajudou, nas atividades ela se colocou como nossa auxiliar em sala de aula, “eu só estou aqui como auxiliar, a aula é sua, é você que manda, mas isso aqui você faz assim”, nos apoiava quando percebia que a gente estava escorregando na casca de banana, não deixava a gente passar vergonha, nos ridicularizar e nos falarem que a gente não serve para isso, pelo contrário, ela ia lá na hora e nos dava dicas, foi especial a participação dela.

E12 – Os primeiros seis meses foi uma relação meio conturbada porque a professora não queria estar lá. Ela passou no concurso e foi para o CMEI, mas gostava do Ensino Fundamental, estava muito chateada, muito frustrada dela como profissional porque estava na EI. Ela compartilhava isso com a gente, compartilhava esse sentimento, falava que não dava conta, não estava feliz, que ela era uma boa professora, fazia coisas diferentes no Ensino Fundamental, mas que lá ela não conseguiu fazer, ela dividia muito isso com a gente, as frustrações dela. Era complicado no decorrer da aula, a gente via que ela não tinha muita paciência e as vezes a auxiliar tomava uma posição mais, como... até trocou de auxiliar, porque a auxiliar entrava muito como a cuidadora e ela aquela professora mandona, era mais ou menos isso, não tinha tanta paciência e ela precisou trocar, a outra entrava como cuidadora, mas dava o espaço para ela, então ficava equilibrado. Nos outros seis meses foi a substituta e a gente entrou bem no dia que ela estava entrando, as crianças não conheciam ela, não lembravam da gente e ficou aquela confusão, mas no decorrer foi ficando tranquilo, ela deixava muito com a gente, a auxiliar ajudava, ela ajudava um pouco, ficava mais por nossa conta mesmo. Foi meio estranho, no primeiro dia foi muito choro, as crianças achavam ela estranha, queriam a outra professora e a gente lá, não lembravam da nossa cara direito, elas tinha 2 anos de idade, foi interessante, mas na outra semana já estava tudo bem, tudo tranquilo e foi indo melhor. Os primeiros seis meses foi bem difícil porque a gente saía de lá frustradas, a gente pegava um pouco da frustração da professora.

E13 – Tínhamos feito um grupo que tinha as professoras, as coordenadoras, os pais das crianças, no whatsapp, não sabemos que professora vamos acompanhar, então não teve uma relação ainda com a professora, porque não sabemos que turma vamos acompanhar. O que a gente teve foi um vídeo chamada com a coordenadora do CMEI, com uma professora, mas não conhecemos todos os professores da instituição, não teve essa relação próxima.

E14 – Nós fizemos o acompanhamento das atividades que aconteceram remotamente, depois nós voltamos, como as professoras não tinha um plano para volta que foi depois dessa Resolução do Consuni, elas demoraram um tempo para começarem planejar as suas atividades, demoraram para nos incluir nessas atividades e o ano passado recebemos um turbilhão de informações. No DEI são 5 agrupamentos, nós não estávamos preparados para separar as duplas, mesmo tendo definido os nossos pares não fizemos o trabalho em dupla, fizemos com toda a equipe, então acompanhamos o grupo. Somos 12 estagiárias e acompanhamos podcasts, acompanhamos power points, acompanhamos reuniões via Google Meet, não tivemos acesso a nossa professora supervisora de campo, mas acompanhamos o trabalho de todos os grupos de modo remoto e o que foi disponibilizado para a gente. Agora no retorno, em fevereiro, separaram as professoras de campo e ainda não tivemos acesso a professora regente do campo, só a professora nossa da FE, estamos conhecendo a proposta de cada grupo pelas duplas. Agora no mês de abril as duplas terão acesso a essa professora de campo e vão conhecer a proposta individual de cada agrupamento, a ideia que se tenha conhecimento e se tenha pelo menos uma regência, mas até o momento não tivemos acesso nem as professoras e nem as crianças.

Pesquisadora - Como foi a participação da professora regente no estágio?

E1 - A nossa participação nesse semestre foi mais em observação. A gente observava tudo que as professoras faziam e a gente relatava tudo no relatório. Nós não tivemos nenhuma participação ativa, ficamos como meros espectadores. Agora nesse semestre é que estamos tendo uma participação ativa. No semestre passado ela não participou em nada. E agora nós estamos escrevendo um artigo e a professora Marilza vai publicar um livro e as duplas vão publicar o artigo e cada professora do DEI vai escrever o artigo junto com a gente. Essa vai ser a participação dela conosco.

E2 - Ela sempre dava a opinião dela, a gente montava o planejamento e mostrava para ela, antes das regências acontecerem, então ela sempre dava opiniões, dicas, em alguns momentos quando estávamos realizando a regência, em alguns momentos ela acabava fazendo outras atividades, porque ela tinha outras demandas, mas a gente nunca ficava sozinho, ela sempre na sala com a gente, mas as vezes montando alguma coisa, mas sempre muito presente. No final das regências ela sempre dava um feedback, foi muito presente, foi muito parceira, dava ideias, permitia que a gente usasse os objetos que estavam na sala foi bem tranquilo assim.

E3 – Eu não pude participar dessa mediação, foi uma atividade opcional, quem pudesse poderia participar, quem não pudesse e tivesse outro compromisso, não, foi opcional. Pelo que os meus colegas de estágio falaram é que a professora se mostrou muito participativa, tentando incentivar os alunos aprenderem, mas por conta de os alunos serem muito pequenos e até prejudicial para elas ficarem no computador, atrapalhar a visão. Não é obrigatório essa atividade para a criança por conta da tela do computador faz mal para as vistas dela.

E5 – A professora é sempre ativa, disposta sempre a responder todas as nossas perguntas, ela fala sempre o que pode dentro da realidade do que está sendo agora do ensino remoto. Então não tem como ter muita coisa, é aquilo mesmo.

E6 – Professora/orientadora - Quando nós começamos ela explicou como era o funcionamento do CMEI, quem seriam essas crianças, como seria a comunidade escolar, como seria o local. Ela passou sobre o nosso plano de estágio, explicando as etapas do projeto de estágio, como seria a visita que não teve, então ela mostrou fotos apenas da instituição, depois ela conversou... as aulas foram com as professoras, mas as professoras conversando entre si, nós não participávamos, participávamos uma aula ou outra, quanto tinha oportunidade, porque a gente estava interferindo, porque no municipal agora eles estão fazendo template e a gente fica vendo elas conversando. A gente manda as perguntas para a professora e ela faz para as professoras da Rede, as vezes ela mesma indaga para saber como está sendo nesse tempo de pandemia, as crianças estão fazendo as atividades, como as crianças estão em casa, como fica as que não tem material, com a internet, essas dificuldades que acho que está todo mundo tendo nesse período, ninguém sabia o que fazer e como fazer. Especificamente é isso, ela tenta aproximar indagando o que as professoras fazem porque o único olhar que a gente tem é olhar da professora lá, nem a professora do estágio tem como, a professora usa olhar dessas professoras que estão lá no EAD com as crianças e tenta trazer para a gente de uma forma não tão ruim.

Professora da instituição - A professora não participa ativamente, não tem como ela participar ativamente, as vezes ela vem como convidada porque ela trabalha no período do estágio, então como é a distância, ela fica em casa com os pais, trabalhando, não pode fazer. Quando ela vem é super participativa, só que assim nem influi e nem contribui muito. Ela fica mais como expectadora esperando alguém indagar ela. Acho que até ela não saber o que tem que falar, dessa nova modalidade, até ela fica meio perdida, fica só esperando.

E7 – Ela estava o tempo todo acompanhando, quando ela percebia que eu estava perdendo o controle das coisas ali, ela intervinha, ela deu umas puxadinhas de orelha, mas com carinho, perguntava: “você vai continuar essa brincadeira ou vai fazer uma outra coisa agora, o que você pensou?” Sempre me perguntando de que forma poderia melhorar aquela aula, quanto tempo, o que eu tinha pensado. Sei que fui negligente em algumas coisas, mas foi porque eu estava muito cansada.

E8 – Ela é bem ativa, geralmente ela contextualiza a turma, as atividades, ela dá o feedback para cada atividade que a gente propõe. Ela contextualizou para a gente como havia sido o ano passado, como está sendo esse ano, traz experiências positivas e não foram tão positivas e tenta nos orientar nesse sentido, é receptiva. A gente acompanha as aulas dela e gosta muito do trabalho que ela desenvolve com a turma dela, inclusive tem uma outra professora que trabalha com ela e que era nossa colega do curso de Pedagogia e já está lá trabalhando do último concurso. Então para nós é muito feliz estar lá porque dentro do CMEI X várias professoras são do curso de Pedagogia da UFG, então é muito bom.

E9 – A primeira tinha uma proposta, a segunda vinha de uma licença maternidade, tinham muitas mulheres de licença, as vezes era para estudo ou era de maternidade, ela estava cansada, ela relatava que a criança dela passava a noite toda acordada, a gente reparava que ela estava cansada e o trabalho dela não ficou legal, uma coisa ficou pelo caminho e não foi muito legal não.

E10 – As reuniões acontecem de 15 em 15 dias, essa semana foi a segunda reunião que eu participei, a primeira reunião elas falaram um pouco sobre o planejamento, eu fiquei um pouco perdida e percebi que não foi só eu também, eu fiquei um pouco perdida porque elas falam muitas coisas. Elas têm outras reuniões para além da reunião com a gente, elas trazem elementos dessas outras reuniões que a gente não sabe de nada, porque eu não participei, se a aula é de 2 horas, uma hora e meia a gente está perdida, na outra meia hora a gente tenta se encontrar ali, esse é meu sentimento. Nós falamos sobre isso com elas de estarmos completamente perdidas durante a reunião porque elas falam de muitas coisas e a gente não consegue localizar. Agora nós vamos enviar algumas atividades para elas relacionadas ao que estão trabalhando e vamos ver o que vai ser, eu acredito que a gente não vai ter regência, não sei, só se eu estiver muito

enganada, porque serão cinco encontros, a gente já teve três e só faltam dois. O primeiro encontro foi com as outras professoras que fizeram barraco lá na reunião, os outros dois que foram com essas professoras de agora, faltam só mais dois, como que vai ficar esse estágio?

E11 – A professora foi bem atuante no sentido de não atuar, de nos dar total liberdade e ficou como supervisora. Quando ela continua muito atuante a voz de liderança da sala se perde porque a criança não espera um comando, digamos assim, uma observação um pedido para se participar de uma roda de leitura quando o professor está dentro da sala de aula tirando a autoridade do estagiário, é muito ruim, muito complicado. Ela não, deu total... se colocou como uma criança da sala de aula, ela sentava junto com as crianças, acompanhava as crianças e não nos chamava de tia, tio e sim de professora ou professor porque ela se intitulava como professora, sem ser uma coisa de autoridade, mas não importava quando uma criança chamava de tia. Ela foi muito perspicaz em deixar a gente fazer da forma certa e deu total apoio e liberdade para a gente atuar, foi fundamental a participação dela, atuou como supervisora mesmo.

E12 – Nos primeiros seis meses foi a observação com a professora que tirou licença, nos outros seis meses a professora substituta, como ela deixava muito por nossa conta, o primeiro dia que fomos para a prática era o primeiro dia dela, então foi caótico. Nas outras semanas ela ficava mais no papel de reforçar alguns comandos, era como se ela fosse nossa auxiliar, mas a gente mandava o plano de aula para ela toda semana para ver e dar sugestões, só que ela não participava tanto da elaboração. No final da aula a gente perguntava o que tinha achado, o que nós tínhamos planejado para a manhã ela estava fazendo a tarde para dar continuidade, mas era diferente ela não participava tanto do nosso, só avaliava e entregava a avaliação depois para a professora, tanto é que nós fomos receber só no final do ano que a gente foi receber as avaliações dela.

E13 – Não tivemos nenhum contato com a professora ainda.

E14 – Não tivemos acesso ainda a professora regente do campo.

Pesquisadora - Qual a sua percepção acerca do estágio supervisionado? Contribuiu com a sua formação docente para a Educação Infantil? De que forma?

E1 - Contribuiu demais, mas o que me chateia é assim quando eu me matriculei para fazer com a professora Marilza, eu estava na esperança de ser presencial, nunca pensei que eu fosse fazer estágio no DEI e fosse ser remoto, isso foi o que me chateou. Então assim, eu fiquei decepcionada, porque o DEI é um lugar espetacular, é assim maravilhoso, os professores e professoras lá... é uma equipe... é um coisa... olha, fazer estágio no DEI e trabalhar no DEI, no CEPAE, vou te falar é um negócio... eu tiro o chapéu, eu fico com inveja. É difícil aceitar que eu estou fazendo remoto. É um prejuízo para mim, é um prejuízo para as crianças, eu penso, mas é a única opção que a gente tem.

Pesquisadora - Mesmo sendo remoto o que foi mais significativo para você nesse estágio?

E1 - O que foi mais significativo é que as professoras, a equipe toda, são muito dedicados e eles fazem um material de uma qualidade, com um carinho, com esmero. Eu acho assim, se fosse para eu fazer para os meus alunos nunca ia sair daquele jeito. Eu fico vendo e grava musiquinha e grava... uma coisa muita linda e as vezes não tem retorno de quase ninguém. Na outra semana é outra coisa maravilhosa de novo e aí não tem retorno de ninguém, na outra semana outra coisa maravilhosa... é um trabalho, se fosse comigo eu ia falar assim “desisto”. Três semanas montando um trabalho e ninguém me dá um retorno que eu esperava, eu baixava a qualidade já. Isso que me chama a atenção a qualidade do que eles fazem, é muita alta, muita, é uma coisa de louco...

E2 - Considero que contribuiu, como eu disse outras vezes, porque na nossa grade a gente não estudou a inclusão e eu tive a oportunidade de vivenciar lá, mesmo na minha experiência anterior em EI, eu nunca tinha trabalhado com criança com deficiência foi a primeira vez. Quando a gente precisou de algum material da instituição eles disponibilizaram, sempre nos receberam muito bem, o espaço era grande, a gente podia utilizar outros espaços da instituição que estavam disponíveis. Não aconteceu comigo, mas com algumas colegas que as vezes as pessoas deixavam elas sozinhas com as crianças, mas eu não passei por essa experiência. Não tenho o que dizer da professora regente da sala, foi excelente.

Pesquisadora - O que é/foi mais significativo para a sua formação?

E2 - Foi a experiência com uma menina que é autista e nós escolhemos trabalhar com música. Toda vez que abria a porta da sala durante uma atividade ela começava a chorar, todo aquele processo de desconcentração e na primeira atividade que a gente fez com ela no violão, ela ficou muito feliz com a atividade, nós nunca tínhamos visto ela daquele jeito e no meio da interação dela com o violão a porta da sala abriu e todo mundo até parou de respirar e agora vai acontecer, ela simplesmente não percebeu que a porta abriu e fechou de novo e ela continuou interagindo. A professora regente ficou encantada com a situação. Foi marcante porque sempre que a gente diz que a criança sempre é assim e sempre vai ser assim não é verdade, as crianças nos surpreendem muito e ela nos surpreendeu naquele dia. Então foi marcante porque mostra que é possível sim fazer um trabalho e as crianças nos surpreendem.

E3 – Eu gostaria que o estágio fosse de forma presencial para eu conhecer sobre esse espaço. O estágio contribui sim, a gente está estudando muitos textos teóricos, estamos estudando sobre a própria escovação,

o que eles estão fazendo, qual é o tipo de atividade, os enfrentamentos que são colocados diante essa pandemia, frente à educação. Precisamos mesmo de apoio por parte do governo, nos auxiliando. Na prefeitura parece que o aplicativo não está funcionando, as crianças não estão fazendo a devolutiva, não são todas as crianças que tem acesso, muitas crianças estão querendo voltar ao CMEI, votarem a estudar... eu até entendo a criança precisa de se estabelecer dentro da escola e é muito difícil essa interação da criança e o professor a distância. Para mim o que é mais significativo é essa questão de ter essa parte prática (presencial) que a gente deveria ter dentro da faculdade, uma pena que não está tendo, mas isso, o curso de Pedagogia proporcionar esses dois anos de estágio, estágio 1,2,3 e 4. No primeiro ano a gente vê a parte profissional e prática, depois observação e prática, isso é muito bom. A gente fica tanto na área da EI como no Ensino Fundamental, agora a EI a gente está vendo na prática de observação e está sendo muito bom, estou confiante. Vamos ter a primeira mediação, a primeira aula a gente vai dar de forma síncrona, mais para frente estamos planejando. A nossa intermediação está sendo feita em forma de template. No primeiro semestre fizemos um curso que foi solicitado pela SME Goiânia para a escolas municipais, nisso a gente tinha que montar template para própria Secretaria e agora a gente vai ter que montar outro template como atividade proposta para trabalhar com os alunos. Eu estou no agrupamento das crianças mais velhas justamente pelo fato de ser mais fácil de trabalhar, de lidar, em frente a tela do computador. Então é muito difícil trabalhar uma atividade com a criança presencialmente, o que torna ainda mais difícil uma atividade sendo mediada a distância na tela do computador, sem contato com a criança, sem o vínculo, sem o olhar para a criança, com as ideias, compartilhar. A tela do computador cansa, para um adulto já é cansativo, imagina para uma criança.

E4 – O estágio 3 e 4 que é o estágio em EI contribuiu na minha formação, sobretudo na literatura, como houve esse afastamento, houve... vou usar essa palavra com cuidado, um conteudismo, eu recebi um derramamento de material para eu poder ler, então isso foge da realidade que eu não teria recebido dessa forma, então eu li muita coisa, muita coisa interessante, muitas coisas que eu critiquei também, por exemplo a MONTAN, naquele livro dela “O que é inclusão?”, é um livro maravilhoso até eu observar alguns limites li, quando ela trabalha com inclusão. O maior ganho foi, eu tive mais tempo, olha que loucura, para ler porque eu não estou tendo contato com a escola, esse ambiente totalmente controlado, então eu tive mais tempo para ler e para escrever, se eu pegar os meus relatórios que fiz na EAJA para esses que fiz agora todo mundo nota um salto muito, muito grande na qualidade mesmo, mesmo eu fazendo essa minha auto avaliação da minha própria escrita e da maneira como eu coloco os meus argumentos no meu relatório, da maneira como eu registro isso, porque as aulas são gravadas, a professora deixa disponível para a gente assistir, então a forma de descrever a fala das professoras, de criticar ou ratificar, ou retificar aquilo teoricamente, colocando algum autor para dialogar isso de fato foi que mais me somou, mas o contato com o público eu não tive.

E5 – Contribui bastante é a questão da teoria e prática, sempre andando juntas e o estágio põe a gente para ver o que realmente é essa indissociabilidade entre a teoria e prática, a gente vai ver na realidade mesmo e vê que não dá para fazer uma sem a outra, põe a gente para refletir.

Está senso significativo pensar essa nova realidade com as tecnologias, eu até estou usando isso no meu TCC, é totalmente diferente, é algo novo com crianças pequenas, é outra situação para lidar, é outro tipo de coisa que os professores estão lidando e a gente também.

E6 – Não é culpa dos professores, não tem como fazer nada. Não tem como culpar ninguém é a própria situação. Foi um alerta para a gente. A gente fica sem vontade, porque o estágio é o campo e a gente não está tendo contato com as crianças, é por fotos, a gente não viu as atividades que tem, a gente não viu o cotidiano escolar, não viu nada. Para a minha formação não agrega tanto porque se eu tiver que lidar com ensino remoto sim, a gente não pode ver somente o lado negativo. Ela explicando para os pais, no começo foi muito dificultoso, whatsapp não deu certo, depois foi pelo telegran, tentaram pelo meet, tentaram várias alternativas, alguns pais falaram que não tinham internet, depois disponibilizaram o vídeo para baixar, disponibilizou lá na escola as tarefas para quem não conseguia imprimir. Porque ficou muito fácil, porque você vai assistir uma aula e imprimir, mas não tem impressora, não dinheiro para ficar na internet. Então eles conseguiram essas alternativas de ir na escola para pegar já impresso, essas alternativas que amenizam esse momento dificultoso. Essas aprendizagens que eu tive com o estágio supervisionado foi só.

E6 – O que foi mais significativo, nós planejamos com a escola, nem sei se isso é aprendizado porque a gente aprende de qualquer forma, foi o planejamento que a gente teve que fazer seguindo o PPP, o campo de experiência, para a escola. Cada um teve que fazer um para a escola, cada grupo teve que fazer um, acho que isso foi um aprendizado mais significativo, a gente teve que trocar, teve que mudar, porque cada criança tem sua especificidade. A gente fez os templates para as famílias, então o mais significativo porque foi uma das poucas formas, mesmo que indiretamente nós podemos participar diretamente da vida das crianças e das famílias das crianças.

E7 – O estágio me pensar essa questão do planejamento efetivo, de que forma as atividades poderiam contribuir de fato para aquilo que a gente estava conversando. Então, não é observar um dia e com base

nesse dia fazer o planejamento das outras coisas, saber que existe um planejamento semanal, as vezes até mensal e na verdade não eram eles que tinha que se adaptar a mim, era o inverso, eu tinha que trazer as atividades baseado naqueles assuntos, naquilo que eles estavam vendo naquela hora. Eu acompanhei uma aula um dia e eles estavam, peguei uma turma de 5 anos, acompanhando o Google Maps, conversaram entre eles onde moravam e com base nessa ideia eu trouxe uma ideia parecida com isso, mas ela falou “não estamos mais falando sobre isso, agora estamos falando sobre o vento” e eu tive que mudar tudo, me inserir ali de fato e não o inverso. Tive eu repensar outras coisas para conseguir encaixar, não ficar tão fora, então me veio muito essa coisa do planejamento, de olhar o todo, o que eles trouxeram da vez anterior... como tinha uma diferença... passava um tempo para ir lá para fazer a parte presencial, toda semana a gente tinha que estar lá, não adianta eu pegar o assunto de uma semana atrás que não ia fazer tanta... porque talvez nem lembrassem ou talvez sim, tinha que pegar o assunto da semana e aí a gente fez alguns planejamentos nesse sentido.

E8 – Contribui, porém na pandemia limitou muito porque a criança da EI trabalha com a interação e com as brincadeiras, não ter a interação já deixa um vazio gigante para o desenvolvimento dela. Está sendo muito complicado, mas era importante para nós para nossa própria identidade de formação pedagógica do curso da UFG porque tem essa especificidade da EI e os anos iniciais da educação, então faz parte da nossa identidade pedagógica o estágio na EI. Está sendo muito limitado não estar com as crianças fisicamente dada a pandemia e isso impede e limita, mas faz parte do contexto e a gente tenta da melhor forma com as famílias, as professoras que estão na Rede também estão tentando da melhor forma possível, a gente está aprendendo junto. O que está sendo mais significativo é acompanhar as turmas, elaborar as atividades e por último a construção teórica disso para entregar o trabalho de estágio, sei que a gente sofre para entregar, chora na hora de entregar, mas ele é importante porque a gente traduzir a nossa formação, aquele monte de relatório que a gente vai juntando, aquele monte de documento que a gente leu antes e transformar isso em um documento e a experiência é conhecimento.

E9 – Quando eu fiz o estágio não teve surpresa do lugar, ele contribuiu, a despeito de eu falar do DEI, eu tinha um referência e lá eu tive outra possibilidade, me fez repensar a minha prática de onde eu trabalhava. Foi importante sim, as coisas podem não ter se encaixado, mas me fez refletir, me fez ter mais sensibilidade porque o DEI como experimental tem um grupo de alunos muito pequeno, eu tinha o dobro de alunos. Tinha hora que elas falavam que estavam cansadas, eu falava o que é isso com 10 meninos, como? Eu tenho 25, eu tenho 20, o dia que vem menos vem 22, isso me fez repensar que a questão não é o número, mas o jeito de lidar com as situações, as situações não mudavam porque são crianças e quem poderia fazer diferente sou eu, o jeito de abordar, isso me fez questionar muito o jeito que eu fazia. Foi bom, foi um choque. Foi a possibilidade de pensar o jeito como estava sendo feito só de prática não era o ideal, não é o melhor, há outro modo de se fazer e fazer tão bem... fazer melhor. Eu penso se eu tivesse tido isso antes de trabalhar onde eu trabalhava, eu seria melhor do que eu fui, porque eu entenderia de outro jeito, teria um olhar mais apurado, a verdade seja dita, joga o profissional, concurso da prefeitura, veio sair uma formação no segundo ano que a gente estava trabalhando, não que ela fosse ruim. Poxa vida foram dois anos que você quebrou a cabeça... eu mesmo fui mordida por um menino, então assim quando a gente para e pensa se não tinha um outro jeito de fazer, eu hoje penso nisso.

E10 – A nossa professora/orientadora da própria Faculdade de Educação, ela percebeu que ficaria uma lacuna muita grande, o que ela faz? É até um movimento importante dela, ela traz... como ela já foi professora de outros estágios, em outras Universidades, ela está trazendo atividades para a sala de aula para a gente discutir sobre essas atividades, possíveis atividades que a gente poderia trabalhar na EI. Então, ela está fazendo esse movimento com a gente, se ela não fizesse esse movimento com a gente eu diria que foi um tempo perdido, o movimento das atividades, o movimento da leitura que ela faz com a gente isso é muito importante. O estágio em si no DEI, sinceramente, principalmente esse semestre, o semestre passado ainda foi bom porque a gente conseguiu ver o que a professora estava fazendo de um grupo específico, que foi o grupo dinossauro, desse grupo a gente conseguiu ver muita coisa, com elas fazem podcasts das atividades a gente fez uma análise disso, a gente leu, pesquisou sobre o que estavam sendo feito. Então o primeiro semestre foi mais tranquilo nesse ponto do conhecimento com o próprio DEI, mas esse semestre nada, para mim nada. As professoras tem planejamento super fora da casinha, elas são ótimas, elas não têm o planejamento engessado, isso é maravilhoso. Eu dou aula para uma criança só e se for para eu passar atividades péssimas, ruins assim, eu não quero ser professora, por isso que eu comecei a pensar diferente na EI, a olhar a EI e ver a possibilidade de sair desse lugar que eu estou de conformidade, elas são professoras inconformadas com o que está posto, então elas vão buscar e isso me enche os olhos em relação ao DEI. Elas não têm medo de falar vamos trabalhar sobre famílias homo afetivas, imagina isso em uma escola tradicional? O bicho ia pegar. Ter essa força é muito bom e isso estimula a gente que está do outro lado a aprender.

E11 – Eu me senti uma pessoa privilegiada de fazer estágio em um CMEI, de uma prefeitura, de um lugar que provavelmente um dia eu vou trabalhar, contextualizei, o que eu realmente estava pretendo para minha

profissão, não estávamos buscando um estágio completamente diferente ou fora da realidade para qual fomos preparados para enfrentar. Foi muito bem preparado o caminho para o campo de estágio, as escolhas das entidades que nos receberiam, das professoras, do corpo docente, do diretores, nós nos sentimos totalmente acolhidos, as reuniões preparatórias antes de chegar na escola, o reconhecimento do campo de estágio, reconhecimento de como se formaliza os processos educativos antes de entrar em uma sala de aula que é um ambiente didático que tem que ter certos cuidados de conhecimentos prévios, foi tudo muito bem articulado e muito bem preparado, eu me senti uma pessoa privilegiada no estágio. O rigor do nosso professor de estágio em relação a essa aproximação entre alunos e escola, foi uma coisa muito bem costurada, em alguns lugares a gente via que a resistência era muito grande, não da escola, não do diretor, mas dos professores, é extremamente chato está quebrando a rotina deles, “eu tenho uma forma de trabalhar e tem uma outra pessoa ou outras pessoas na minha sala atrapalhando a minha rotina”, a gente sabe que incomoda, tira eles da tranquilidade.

E12 – Contribuíu bastante, acho que antes de ir para EI eu tinha muito mais dificuldade com a EI, eu já tinha tido experiência com crianças de 4 e 5 anos, mas com crianças de 2 eu ainda não tinha experiência, eu achava que ia ser muito difícil, levar os temas eu achava que ia ser muito mais difícil. Quando eu cheguei lá eu consegui lidar melhor com isso, tinha as minhas amigas e a gente trocava muitas ideias, como a professora não participava muito as vezes avaliávamos que a atividade não tinha dado certo e para a próxima aula a gente já tinha plano A, B, C, D... se alguma coisa não desse certo já entrava com outro plano e isso foi dando certo. Eu aprendi muito a planejar a aula e planejar um plano A e um plano B, a gente tinha o que queria fazer, começamos até fazer o plano separado, os temas que a gente ia trabalhar e como trabalhar e na parte final do plano colocávamos uns extras, era o que poderíamos fazer para retomar a atenção das crianças, deixar elas descansarem, um tempo livre, colocávamos algumas brincadeiras que tinha a ver com os temas, eles amaram as brincadeiras, colocava um tempo livre, a gente ia alternando, foi muito especial para a gente pensar em como fazer mesmo.

E13 – Apesar de todos os contratemplos, percebi no estágio que a gente aprendeu muito, a gente discutiu muitos textos, teve as experiências dos colegas que a gente compartilhou experiências, experiências de outros alunos. Foi uma formação diferente, teve uma vídeo chamada com uma aluna de 2019 que fez estágio na EI, um curso que fizemos da SME, não teve o contato com as crianças, não teve o planejamento do projeto de ensino aprendizagem que a gente vai desenvolver, a gente sabe que vai desenvolver um projeto de ensino aprendizagem, mas não saber para qual criança. Fizemos o relatório parcial das nossas experiências com o ensino remoto no curso. O mais significativo foram as reuniões que a gente teve com a coordenação, com professores e ex alunos de outros anos. Tivemos mais ideia de como são os problemas, as questões da escola, a gente nem chegou a visitar a creche, a gente nem sabe como é lá dentro. Eu tinha muita expectativa com esse estágio, dos relatos que eu já tinha visto de outras alunas e tinha feito com a professora naquela instituição, eram experiências excelentes e eu participava dos seminários de estágio e eu via as alunas apresentando como tinha sido o estágio lá, isso foi o que mais me ajudou mesmo na minha formação, aprendi mais foi o que eu já sabia mesmo.

E14 – Não contribuiu, a minha professora da FE me ensinou muito mais sobre EI do que o campo de estágio. Para mim esse estágio não contribui em nada, em absolutamente nada.

Pesquisadora - Antes de iniciar o estágio supervisionado você conheceu a instituição em que faria o estágio? Como foi realizado esse processo?

E1 - Eu conheci o DEI só de ouvir falar, “gente porque o fulano faz estágio no DEI lá aquilo, aquilo outro, lá é assim, é assado”. Eu só coçando de vontade de fazer o estágio lá.

E1 - Eu conheci o DEI de ouvir falar, eu vi uma reportagem sobre o CEPAE também, sempre que eu ouvia falar ficava no maior orgulho de falar que era da UFG. Não tive oportunidade de conhecer antes, de visitar antes da pandemia. Não sei quando eu vou vacinar, as crianças vão vacinar, eu vou formar, vão formar outras turmas e eu não vou conhecer o DEI pessoalmente.

E2 – No primeiro semestre antes das observações e de cada dupla escolher a sua turma, a gente fez um passeio no lugar, eles mostraram todas as salas, os espaços de terapia, de piscina, toda a instituição, nos conhecemos os professores, se não me engano parece que tivemos um palestra lá falando um pouco sobre o lugar. Depois que a gente conheceu cada espaço, cada turma, cada dupla escolheu a sala que queria, então a gente teve esse momento.

E3 – Como eu disse não tive esse contato com a instituição, a gente não chegou a conhecer porque ele está fechado, desde de março, os CMEIS e escolas estão fechados.

Pesquisadora - Mesmo de forma remota não teve como conhecer o CMEI?

E3 – Ah, aí sim. A gente chegou a conhecer por fotos, mostrou os agrupamentos. A professora apresentou os agrupamentos com slides.

E4 – Eu conheci a instituição na apresentação das professoras, quando começamos a ter contato mandaram slides, elas são cuidadosas mesmo, elas estão tentando levar a gente para o cotidiano para entendermos como funciona, então mostraram fotos, imagens, vídeos de eventos, de como funciona no período da

quadrilha, como é o dia das mães, dos pais, todas as festas comemorativas, quais são as crianças, que tipo de público. Elas deram o máximo de informação que se poderia dar, mas essas informações são limitadas, porque é totalmente diferente eu ver uma foto da escola do que eu ir à escola, é bem diferente eu ouvir falar de um aluno do que eu conhecer o aluno. Então, isso teve esse afinamento que não é pouco, é muito, muito, mas eu conheci a estrutura da escola, a PESTALOZZI me chamou muito atenção que ela tem uma casa clínica lá dentro que é para os alunos que têm dificuldades com o desenvolvimento de habilidade motoras, para sentar, para se alimentar. Então, tem dentro uma casa para habituar essas crianças no cotidiano para as relações sociais, coisa que eu jamais teria imaginado que teria dentro de uma escola, me chamou atenção. Até perguntei o porquê de nas outras escolas não ser assim, porque não ter uma rotina social dentro da escola, precisa tudo ser cadeiras enfileiradas em salas separadas, a medida que vai mudando os anos de escolaridade esse padrões vão tendo uma maior constância, então foi uma coisa que me chamou bastante a atenção, mas as professoras tentaram de tudo para apresentarem a escola para a gente, mas tudo em imagens. E5 – Foi através de fotos, as professoras disponibilizaram fotos da instituição, um vídeo curtinho para a gente ver a instituição, mas ela vazia.

E6 – Conhecemos por fotos alguns espaços da instituição, espaço interno e espaço externo, o parque, a secretaria, o pátio

E7 – A gente chegou a fazer algumas visitas, eu estava na disciplina e antes de fazer a regência, observamos algumas aulas e depois de um tempo a gente fazia as regências. Antes das observações não fomos lá, que eu me lembre não, já fomos direto para observar.

E8 – A instituição esteve aberta para nos receber em horários específicos, eu não fui. Porque lá alguns dias os administrativos, a diretora, estavam lá. Eu só passei na porta algumas vezes e li no PPP a estrutura física da escola e vi algumas fotos, só.

E9 – Nós fomos primeiro para conversar com a diretora para ver como funcionava, a gente fazia perguntas para ela. Ela apresentou os lugares, todos os espaços para depois a gente ir para a observação.

E10 – Antes do estágio não, durante o estágio as professoras apresentaram para a gente durante a aula, por meio de falas mesmo, de fotos, esse foi o contato que eu tive com o DEI. Presencial a gente não teve por conta da pandemia mesmo, então esse foi o único contato de fotos, das professoras falando.

E11 – Eu fui por curiosidade, porque quando disseram que a gente escolhe o professor a gente também escolhe o campo de estágio, a escola, porque quando liberam as disciplinas eles informam onde é a escola e muitas pessoas escolhem a escola por proximidade de onde moram ou do local de trabalho, no meu caso não, eu escolhi pelo professor, porque o professor X ia ficar com aquela escola e eu fui lá para ver a estrutura, eu olhei a escola. Quando eu cheguei e olhei a estrutura do CMEI por fora, a gente não sabe o que tem dentro, fiquei surpresa, totalmente errada essa visão. Depois a nossa orientadora nos levou para a primeira visita de ambientação, mas antes dessa visita ela falou muito da escola, de como funcionava, qual era a estrutura, a gente praticamente já conhecia a escola antes de ir lá, esse conhecimento de como funciona, de como seria formalizado, as apresentações, foi importante para a gente não chegar de repente assim como uma avalanche. Elas traziam as informações para a gente antes de ir para o campo de estágio porque elas conheciam detalhes importantes, porque elas faziam essa visita e depois nos traziam essas informações, isso foi importante.

E12 – Conhecemos todo o espaço e tinha um refeitório, eu diria que era como se fosse o coração da instituição, lá as professoras faziam as reuniões, o ambiente era utilizado para dar aulas para os administrativos, era um ambiente que eles usam muito. Quando a gente chegava lá íamos direto para o refeitório, onde ficavam todas as crianças, as coordenadoras, as professoras e lá a gente conheceu todo mundo, foi o primeiro contato com a instituição. As coordenadoras de lá eram muito abertas, difícil encontrar coordenadoras assim, receberam todo mundo na sala e explicaram como era a instituição, explicaram passo por passo, como que funcionava lá, explicaram tudo e mostraram vários projetos. Eles faziam alguns portfólios das atividades das crianças, eles mostraram os portfólios, cada turma tinha um portfólio e era temático, os portfólios a coisa mais linda, mostraram tudo, a gente conheceu os espaços, lá tinha dois espaços para brincar, eram espaços pequenos não eram grandes, explicou como funcionava, mostraram fotos, nos sentimos bem confortáveis no ambiente, o tempo todo. Nós fomos uma dia só para conhecer e conversar com as coordenadoras.

E13 – Não conheci, somente o lado de fora pelo ônibus quando passava lá, de ler o PPP da instituição. Já olhei pelo Google como é por cima e só.

E14 – Eu conheci por participar de eventos no CEPAE, conheço o espaço do DEI, as salas, algumas das professoras, mas o meu grupo de estágio não, somente por foto.

Pesquisadora - Que experiências/vivências você realizou no espaço/tempo do estágio supervisionado?

E1 – a gente elaborou relatório de estágio, mas agora agente gravou vídeos para mandar para as crianças. Os vídeos são propostas de atividades.

E2 – Na turma específica que a gente ficou, a gente trabalhou a música e os instrumentos musicais, nós fizemos roda de música com as crianças, nós fizemos bandinha do lado de fora da sala, nós contamos a

história do Maculelê que é uma lenda brasileira, daquela dança que envolve os instrumentos, a gente trabalhou um pouco de capoeira com as crianças e além disso teve outros momentos coletivos de todas as turmas juntas, nós também participamos de roda de capoeira, de palestra com os adultos, com os pais e foi isso. Com a turma especificamente trabalhamos a música e os instrumentos musicais.

E3 – Projeto de instigar a parte de literatura. Criaram um mochila mágica que eles viajavam pelo mundo e essa mochila viajava... essa atividade eu achei muito interessante. As crianças se demonstraram muito participativas e a música também, a música faz parte da EI, a música, a arte, colabora muito com a sistematização de conhecimentos e saberes.

E4 – Não vou chamar de experiência, vivência, experiência foram as minhas leituras, as leituras que eu fiz foram experiências, o resto foi um novela que eu estava assistindo os outros fazerem, então foi isso mesmo.

E5 – A gente participou de um curso de formação de professores que teve pela prefeitura eu achei isso legal, foi diferente, a gente participar de algo que era só voltado para os professores para agregar, mesmo que o curso eu não tenha achado que fosse dos melhores, mas foi algo legal, foi inovador.

E7 – Essa vivência no espaço me chamou bastante atenção, é um espaço único perto de outras realidades, acho que eles têm uma proposta bastante interessante que me fez contrastar com aquele outra realidade, a convivência dos professores entre eles, a forma como eles trocam as experiências e como eles pensam esse plano comum. Então, esse conhecimento não fica perdido, se eu falei de matemática para os meus alunos agora e daqui a pouco vão para a Ed. Física e aí. É uma coisa bem legal de perceber, “ah gente estava falando sobre alimentos e daqui a pouco vem o lanche e lá no lanche tem aqueles elementos que falou agora a pouco”. Estão todos conversando entre si e eu achei um ambiente bastante agradável de troca e de outras situações também.

E8 – Acompanhar as aulas nos grupos, online e quando acontecem, propor atividade. Acho legal a gente ter esse momento de regência no estágio porque para mim a regência culmina no momento de fato que aluno está professor e eu considero isso importante.

E9 – A gente teve experiência com música, com teatro, porque lá eles têm esse envolvimento, tinha um momento de todas as salas juntas, então tinha esse momento de todos juntos, integração, cada sala proponha de um modo, isso realmente acontecia, o protagonismo era das crianças, elas que faziam, não eram tanto as professoras, onde eu trabalhava as professoras faziam para as crianças, lá era as crianças para as outras crianças. Tinha brincadeira no parquinho, cada turma escolhia, hoje é o dia da acolhida da turma tal e aí fazia em lugar diferente, é diferente, eu falei, mas tem coisas que faz a gente pensar a prática, eu podia fazer isso lá na minha unidade. A professora que cuidava do berçário, o tom de voz, ela tinha uma formação antes de enfermagem, as crianças começam chorando e quando param vem as férias e voltam chorando, e aquela tranquilidade, a tranquilidade quando trocava as crianças, isso você vê um profissional que não desespera, segurança, ela também tinha um tempo, mas é igual o Tardif fala que “seria muito importante esses professores falarem aos professores”, auxiliarem, era belo. Eu falo até enche o meu coração, é meio sentimental, mas era o modo, eram crianças de 1 ano e ficavam ali as vezes meio período, o modo como ela equilibrava, foi muito importante para mim ver aquilo acontecer de fato, da pessoa estar instruída e entender que é um fase, o desfaldar as crianças, na minha instituição tinha, mas era um pouco depois. Os mais velhos tinha a perspectiva de ir lá no CEPAE para conhecer, para ver como funcionava, eu achava eles bem criativos. Realmente lá é um espaço diferenciado, não tem como, a quantidade de crianças e formação delas também, tem bolsista de mestrado, alunos de diferentes licenciaturas e áreas, isso também dava uma dinamicidade para o lugar. Até as de contrato tinha pós-graduação, estavam tentando o mestrado, faziam parte de grupo de estudo, lá tem projetos, elas tem o grupo de estudo, a maioria faz parte de grupos de estudo, a diretora estava para o doutorado e depois voltou. É importante sim um formação apurada para estar na EI.

E10 – Eu percebi uma coisa que as professoras tinham muito receio com isso (ambiente virtual), com o momento remoto, elas não conseguem perceber que isso aqui que a gente está fazendo (online) é uma possibilidade de ensinar também, é difícil sim. Como você vai imaginar uma EI através disso aqui (ambiente virtual)? É o que a gente tem, nós temos duas opções, deixa para lá e não vamos fazer nada ou a gente encontra um meio, um jeito de permanecermos juntos. Eu percebi que elas tinham muito receio, uma das experiências que eu tive foi dessa percepção, percepção de ver o medo delas, não sei se tinha medo do próprio julgamento da Faculdade de Educação, de enviar atividades para as crianças e tudo mais. Agora, elas estão conseguindo encontrar um meio termo.

E11 – Eu tive que aprender a contar histórias, a lidar com as historinhas infantis, a voltar no tempo de infância quando eu brincava com fantoches e achava isso maravilhoso, eu reaprendi a ser uma pessoa que conta histórias, contadora de histórias, lidar com fantoches, brincadeiras, a cantar, eu não cantava há séculos, a sentar e conversar. Eu revivi coisas que eu tinha esquecido como adulto, como ser humano que cresceu, eu voltei um pouco criança e esse reaprendizado de ser criança, de ser lá com eles acho que de fato ajuda muito a fazer essa escolha de opção de ser professor. Ajudou muito, muda muito esse aspecto da prática, pegar em um giz, escrever em um quadro, usar uma canetinha, pintar, ter contato com isso tudo

eram coisas que eu não tinha vivenciado e passei a vivenciar de fato, sentir o cheiro da tinta no papel, ver de fato o que é uma sala de aula de EI na prática, sujar com as crianças, sentar no chão, sujar os dedinhos ali na tinta, isso me impactou.

E12 – Nos primeiros seis meses era só observação e a experiência que mais marcou, pelo menos o meu trio, foi a questão da professora insatisfeita, foi uma coisa que realmente marcou muito. Teve uma vez que ela foi conversar com a gente e mostrar o portfólio deles, sentou conosco, falava quase chorando que ela não dava conta, a gente ficou... dela olhar para gente e falar, eu não dou conta, a gente via ela assim, tanto é que ela pediu licença, estava tentando pedir licença a muito tempo, acompanhar esse processo acho que foi... olhar para ela, uma professora frustrada, eu nunca vou esquecer. Vou muito formativo também, conversando com ela a gente conseguiu entender o que estava passando e levamos um pouco da experiência dela com a gente. No outro semestre voltamos com outros ânimos também, fazíamos muita coisa, a gente levava fantasias para contar as histórias, eu lembro que tinha um menino maiorzinho, eu lembro que ele ficou morrendo de medo da fantasia, mudamos na hora, foi muito rápido o jeito que a gente mudou para que ele não ficasse com medo e aproveitasse a história, foi uma sacada que tivemos e foi muito junto, a gente se olhou e já mudou. Toda experiência que a gente levava o violão para cantar, todas essas experiências foram muito boas, eles ficavam apaixonados, a primeira vez que tirou o violão ficaram curiosos para saber o que era. A gente brincava com eles, a gente inventava umas brincadeiras, contamos a história da Chapeuzinho Vermelho e do Lobo Mal e nós inventamos uma brincadeira... tinha lá duas casinhas, aproveitamos esses espaços para fazer uma brincadeira de Lobo Mal, com a musiquinha “Vou brincar na Floresta”, eles acharam a coisa mais assim... queríamos trabalhar com eles que tivessem uma percepção do outro, de ajudar o colega, falamos que eles tinham que salvar o colega e ajudar o colega a fugir do Lobo Mal, eles acharam isso a melhor coisa do mundo. Esse dia nós saímos de lá e olhamos uma para a outra e falamos, “hoje a gente conseguiu”. Brincávamos muito com tintas com eles, com giz de cera em uma folha grande e pedia para todos... pegava um grupo de quatro para todos desenharem, porque quando estávamos na observação, vimos que eles não gostavam muito de dividir, tinha uma criança super apegada com a professora a chamava de mãe e ficava com bico o tempo todo na aula. Queríamos fazer uma coisa diferente, então a gente pegava e colocava eles para dividirem e deu muito certo, eles dividiam mesmo e faziam tudo junto, um ajudando o outro, essas experiências foram muito legais e percebemos que demandas deles diziam muito sobre como iríamos fazer as coisas, se fizéssemos a partir disso dava certo. Fazíamos aula por aula, “isso não deu certo vamos reformular”, pensar o projeto, o plano de aula foi muito importante, cada semana ia refazendo, pensando em atividades novas, brincadeiras novas e ia acertando até que no final a gente acertava mais do que errava, no começo a gente errava mais do que acertava e aprendemos.

E13 – Foram as vídeos chamadas, as conversas, os textos, fizemos muitas perguntas para os profissionais que eram da escola de como que eram as salas de aula, como que lidava com os problemas, com a turma e o curso que a gente fez da SME de tecnologias, como os professores estão lidando com a tecnologia hoje, com a sala de aula em tempos de pandemia. Essas foram as maiores vivências que a gente teve.

E14 – O que o campo ofereceu foi um material pronto, eu como professora pesquisadora não gostei porque eu gosto de participar dos bastidores, eu gosto de saber como foi feito, como foi pensado, como foi planejado. Faltou essa empatia do campo para as estagiárias de nos colocar também nesse momento de aprendizado para o ensino remoto na EI, mesmo que seja uma adaptação é uma experiência, então nós fomos prejudicados quanto a isso, porque nós não participamos desse processo, nós pegamos o pronto. Eu acredito que o que as professoras nos ofereceram, cada grupo trabalhou com um projeto e tivemos mais acesso ao grupo de 5 anos, porque os outros grupos ou não tinham o retorno das famílias, ou o quantitativo de crianças não era o suficiente, ou não tinha meios tecnológicos para todos participarem, tive conhecimento que tem crianças indígenas no DEI e a vezes essas crianças não teve condições de participar. O que a gente teve foi um conjunto de podcasts, que foi uma sequência didática que fizeram de encontros, fizeram uma mala viajante, fizeram algumas atividades ao ar livre, proposta por outros grupos. Na minha opinião foi muito limitado e muito programado, foi tão programado que a nossa participação foi ouvir, estava só vendo, eu não participei de nada por isso que para mim não agrega a minha experiência porque eu não gosto de tudo pronto, eu gosto de pôr a mão na massa, misturar os ingredientes, ler a receita e vamos fazer juntos. Quando a pessoa me dá o pronto eu não sei como aquilo chegou lá, como aconteceu o processo, então a minha formação fica prejudicada porque eu não participei, eu só vi o pronto eu não sei como que foi feito.

Pesquisadora - O estágio supervisionado contribuiu com a sua decisão de atuar na Educação Infantil ou não? Por que?

E1 - Ele afirmou para mim quanto é uma área interessante, rica. Uma área que proporciona uma variedade de coisas que dá para fazer, nunca vai cair em uma rotina. Eu queria muita também ter feito estágio em EJA, mas não tive chance. Eu estou gostando muito da EI.

E2 – Antes do estágio eu já tinha essa convicção, esse desejo já tinha forte. Eu diria que o estágio me aguçou para a área de inclusão que não era uma área de interesse inicial. Não foi paro o PESTALLOZI

porque foi a minha primeira opção, foi a que deu para ir, mas depois eu considero que foi a melhor opção que eu poderia ter feito e depois que eu sai do estágio, trabalhando na EI eu recebi uma criança com deficiência, então eu considero que foi muito valido o estágio lá.

E3 – Sim, porque o estágio supervisionado possibilita a gente fazer a prática e o professor está sempre dialogando, sempre lançando teoria, sempre olhando alguma coisa. E agora a gente está fazendo um projeto de extensão que é baseado na arte. Então, a importância do ensino da arte na EI, isso é muito rico.

E4 – Quando eu entrei na Pedagogia, eu já olhava para a Pedagogia na EI, no ensino fundamental, em todas essas etapas do ser humano. Eu achava que o estágio na Pedagogia, em EI seria só mais uma etapa para ver o todo do ser humano nessa formação, nessa formação de desenvolvimento do ser humano, mas de fato esse contato direto com as crianças, as expectativas foram no pressal do meu coração.

E5 – Sim, exatamente por não ter me identificado com o ensino fundamental.

E6 – Não, porque... foi uma fala que eu fiz. Uma vez eu estava com uma colega minha, eu fiquei muito triste com isso, pessoa que fala de forma errada, pessoa que não fala uma forma mais culta ou outra que tem vício de linguagem ela não é mais burra que a outra, ela só fala errado, as vezes ela pode ser até mais inteligente. Quando eu entrei na Faculdade, quando estou muito nervoso eu esqueço os termos e não consigo falar direito e aí eu falo igual um burro, não que eu seja burro de fato. Eu falava para alguns professores que eu vinha do EJA, eu era Zé Ninguém, você vê os meninos falando, os colegas de turma, ah você é lá do WR, você era lá do Fractal, professora lá seis anos atrás eu terminei no EJA. A gente é tratado com um certo preconceito, o estágio não contribuiu não, eu já venho... uma colega disse que as crianças precisam de política públicas porque elas é que vão mudar o mundo, eu disse que os adultos também, por exemplo uma estrada pavimentada você não saber quem fez e se teve oportunidade de ir a escola, ela falou: mas é velho, velho não tem que estudar não. Eu fiquei muito triste porque, não importa a idade, gênero, cor, todas as pessoas precisam ter oportunidades iguais, mesmo que sendo um utopia muito distante, todo mundo deveria ter oportunidade igual, é muito triste essas desigualdades. Por que todo mundo tem vontade de tomar água e isso é negado, imagina uns poderem tomar água e outros não, você vai morrer de sede, você não vai tomar água porque você não pode, é só para os privilegiados.

E7 – O primeiro estágio foi no Ensino Fundamental, então desde o começo da faculdade eu já sabia que não queria lidar com criancinha pequena. O estágio ajudou um pouco na minha decisão, porque lá no DEI, aquelas duas situações, lá no DEI a gente não fazia as trocas, os menorzinhos sim, mas os maiores não, lá na outra instituição eu fazia as trocas, o que eu não sabia tive que aprender um pouco na marra, na base do grito, mas a coisa da rotina existia nos dois lugares e senti diferença também do cuidar, dessa coisa de ter que dar comida para criança e lá no DEI a gente ficava perto, se eles precisassem de alguma coisa, eles eram autônomos, tinha suas certas limitações, mas enfim a gente estava ali o tempo todo, a gente não estava forçando, eles estavam ali, sabiam o que fazer. No outro não, eles eram totalmente dependentes da gente, apesar de que com essa experiência eu consegui trazer um pouco de independência para os outros também, naquela outra realidade.

E8 – Contribui sim de forma positiva porque muitos e muitos quando estão na Pedagogia nem todas tem contato direto com crianças pequenas, então a gente tem ideias sobre as crianças e tendo essa convivência com elas a gente também aprende muito com as crianças e nos fazem repensar, então contribui sim essas vivências com as crianças.

E9 – Não pretende trabalhar na EI e não foi o estágio, pelo estágio eu iria, mas é esse envolvimento mesmo que ficou um coisa muito de nível pessoal, a gente com educador deveria ter limites, mas eu me percebi um ser humano que acha que vai dar conta de coisas que talvez eu não consiga resolver.

E10 – Isso é um pouco nebuloso para mim porque se eu falar que quero ser professora da EI quanto do Fundamental ao longo da minha vida, eu vou tá mentido para você, mas se eu pudesse escolher hoje eu escolheria a EI. O estágio tem lá sua contribuição nisso, mas não foi o estágio em si não porque eu já tive a experiência da EI antes do estágio. Sabe como o estágio contribuiu? O estágio do Ensino Fundamental contribuiu para eu escolher a EI, foi bom ter essa experiência do Ensino Fundamental para eu fazer essa escolha.

E11 – Contribui e é muito séria essa decisão, tem colegas meus que estão lá no estágio e decidem ser professores ou não ali, naquele momento, outros abandonam, “só quero pegar o meu diploma, mas eu não vou atuar nessa área”, é decisivo. Eu já foi o contrário, o meu plano quando eu entrei para a Faculdade, “eu vou fazer Pedagogia, mas depois eu vou para um mestrado, eu vou dar aula em uma escola, em uma Universidade, eu não vou chegar a ter contato com criança”, não ter contato com criança, no estágio é o que mais tem é contato com as crianças na EI. A área que eu trabalhei eu podia optar por nunca fazer processo seletivo para ser professora, eu quis ser professora e eu quero muito ainda ter a oportunidade de entrar em uma sala da EI, eu tenho essa vontade, esse desejo agora de atuar de fato, até para me auto avaliar, “será que eu daria uma boa professora? Não sei se eu daria uma boa professora”. Tem gente que fala que eu serei uma boa professora porque ensino bem adultos, mas não é bem assim não, você pode ser um excelente argumentador com adultos, mas para ensinar crianças você tem que ter uma magia diferente, a

varinha de condão que funciona de forma diferente, eu quero passar por isso ainda.

E12 – Depois do estágio eu me senti mais preparada para atuar na EI, mas ainda tenho aquele sentimento do Ensino Fundamental, mas hoje se eu recebesse uma proposta para trabalhar na EI eu iria sem medo, depois do estágio. Antes do estágio se fosse para se auxiliar, eu já fui auxiliar da EI, eu ficaria com um pouco de receio, talvez. Eu tive uma visão melhor da EI, superei algumas crenças minhas no estágio, mas eu vi que gostava mais do Ensino Fundamental. Antes de ter o estágio na EI eu tinha uma visão muito pior da EI, não pior no sentido da EI em si, mas de mim na EI, eu achava que não ia dar conta de nada na EI, mas eu vi que dou conta.

E13 – Não, porque eu já tinha esse interesse, foi a minha própria formação que eu tive antes, por eu ter feito pesquisa na EI, ter participado dos grupos de pesquisa, então foi mais isso.

E14 – Não pretendo atuar na EI, não foi o estágio que fez com eu decidisse, é uma questão minha mesmo de preferência por trabalhar com um público adulto ou de achar que estou mais preparada para trabalhar com adultos do que com crianças, mas não foi o estágio que me fez tomar essa decisão não.

Pesquisadora - Quando você iniciou o estágio na Educação Infantil conheceu a proposta pedagógica da instituição? Qual a sua opinião?

E1 – Antes não, foi depois de iniciar o estágio.

E2 – Sim, nós lemos antes a documentação da instituição, antes mesmo de fazer as primeiras observações. É uma discussão complicada, é um espaço de educação especial, então a gente fez também algumas leituras sobre isso, mas dentro do contexto eu acho que é muito positivo o PPP deles. Eles tem uma intenção muito forte de promover a autonomia dessas crianças, independente da deficiência que elas têm. A maioria das crianças ali, das famílias carentes, então eles não teriam oportunidade em outros espaços. A questão da autonomia lá é muito bacana, mas tinha algumas coisas por causa da perspectiva que eu seguia era um pouco incomoda, as vezes a autonomia ficava muito em alta e outras questões ficavam um pouco de lado.

E3 – Na outra escola campo eles não disponibilizaram o PPP para a gente, eles disponibilizaram como que funciona a escola, eles explicaram para a gente com funciona, quais são os agrupamentos, mas o PPP em si eu não cheguei a ver.

E4 – Sim, inclusive eles estão desenvolvendo um outro PPP agora e quase eu pedi... será que eu não posso participar? Mas aí eu achei que ia estar atravessando um muro que eu não fui convidado, fiquei quieto. A gente fica tanto em local de sim senhor, sim senhora que o que vocês estão falando aqui para a gente fechar esse ciclo, aí eu vou ser administrador mais uma vez e falar burocrático. Porque é uma burocracia para poder formar, mas a gente foi apresentado ao PPP da escola, tem toda a descrição dos objetivos da escola, como é o funcionamento da escola, que é bastante diferente das demais escola porque lá eles fazem atendimento especializado, então tem toda uma equipe de multiprofissionais, tem assistente social, tem psicólogo, tem pedagogo e que não é comum de se ter em escola por aí. Então, tudo isso me chamou a atenção, é uma escola que possui uma estrutura com piscina, professor de educação física, fonoaudiólogo. Então, é um outro lugar que eu ainda nem tive esse contato. Achei bem interessante o PPP na forma como apresenta os objetivos. O que me incomodou muito, muito, talvez por eu ter lido a Patto o excesso... de como tratar o aluno, o aluno autista, o aluno com Dow, tratar o aluno com rótulos, para mim tira um pouco a humanidade do aluno, tratar o aluno a partir da deficiência dele. Então não sei se foi uma impressão que tive nesse sistema remoto que de fato é assim que os professores acabam tratando ou se lá no cotidiano quando está frente a frente com o aluno se isso persiste, me incomodou muito esse rótulo. Aquele aluno com dow, carrega um rótulo a partir da deficiência, ele perde o nome para ganhar a deficiência dele, a deficiência está no lugar dele, isso me incomodou bastante.

E5 – Sim, ele corresponde bastante ao que está proposto no PPP da Rede, então eu achei que foi um PPP legal, não vi nada de mais que já não tinha visto no documento da Rede.

E6 – Conheci e ele bate bem com a BNCC e o PPP da Rede, são intrínsecos. É um PPP da instituição segue o norte da nossa Faculdade de Educação que é a autonomia, o ensino crítico, que é o nosso querido Paulo Freire.

E7 – Conheci sim, eu precisava saber a base de orientação deles, como se organizam, porque dizem que é tão diferente, eu tive que ler sim. É uma proposta bacana porque dizem porque valorizam tanto a brincadeira, porque a aprendizagem está tão vinculada a esse fato. As vezes a gente vê os questionamentos, “porque o meu filho só brinca e não leva atividade para casa?” Como que é essa história da avaliação, qual o sentido da avaliação na EI, que tipo de experiências... essa coisa de ouvir o aluno, ouvir a criança e o momento de saber interromper, com base nessas histórias aqui como a gente pode trazer para a escola, enfim para o que a gente está conversando aqui. Toda a parte de metodologia, quais são as referências que eles usam, tudo isso estava descrito lá.

E8 – Antes de ver o do CMEI a gente viu o da Rede que são as Diretrizes, que é tipo um PPP só que para toda Rede e depois o do CMEI, eu gosto muito que é o Crianças em Cena, eu acho muito bom, robusto e me agrada ter estudado ele e ver o quanto de coisa tem de contribuição para chegar naquele PPP. Eu considero importante essa aproximação documental e teoricamente eu gosto muito da Proposta porque é

que a mesma que eu gosto na formação e me identifiquei que é uma Pedagogia crítica, tem a questão do Vygotsky que a Rede trabalha e eu gosto muito, tem essa afinidade teórica.

E9 – Eles enviaram para a gente e achei muito completo, muito rico, tinha coisas ali que eu não imaginava na EI, o método dialético, o modo de entender a infância, o nome das salas, porque os nomes das salas... as propostas, o que seria mais frequente nas turmas, eu lembro que os maiores a questão dos jogos, que era compatível com o próprio desenvolvimento deles, as propostas tinha uma compatibilidade com o desenvolvimento de cada sala, se eu não me engano é isso.

E10 – Eu conheci o documento que eles elaboraram e trazem o PPP do DEI, durante o estágio, eu adoro a Proposta do DEI porque são ideias assim que você fala, “poxa vida porque eu não pensei nisso antes?” São ideias completamente diferentes, eles têm o olhar amplo de Educação, uma concepção muito diferente do que é Educação, tem uma visão ampla sobre a Arte, sobre as Culturas, sobre as Tradições e as vezes são coisas esquecidas, eu vejo que na própria EI a gente quer trazer conteúdos para as crianças, EI não é conteúdo. O DEI tem mais de um professor por sala é uma coisa mais trabalhada.

E11 – Uma coisa que me interessava muito era conhecer o PPP da instituição, quais eram realmente as intenções e os planos que a escola desenvolvia, a curto e a longo prazo, para o desenvolvimento do ensino naquela instituição, quais são os autores que ela acreditava que daria certo. Eu fiquei muito feliz, não sei quem copio de quem, a UFG que copiou da escola, a escola que copiou da UFG, todos os autores que estavam contemplados naquele PPP lá eram os mesmos autores contemplados da UFG, depois eu vi o processo, quem se forma na UFG vai dar aula na escola pública, professores da UFG vão ser diretores de escolas públicas, o professor da UFG não é bem quisto na escola privada, aí eu fui entender essa dinâmica porque tudo faz parte de um processo de sincronismo, não tem nada acrônico, totalmente diferente do que a gente viu, teoria e prática, muito pelo contrário a gente vai unindo e vai encaixando como se fosse um quebra cabeça que a gente esperou montar o curso inteiro.

E12 – Eu achei muito relacionado com o “Infâncias em Cena”, eles pautam todo o PPP no “Infâncias em Cena”. Quando a gente entrou tinha um negócio de que o CMEI era o preferido do Iris, fizeram matéria de jornal lá, tinha essa conversa quando a gente foi para lá. Antes de ir para o CMEI a gente leu o PPP e quando fomos conhecer elas foram tirando nossas dúvidas sobre o PPP, se a gente tinha alguma dúvida ou crítica perguntávamos para explicarem melhor. É bem diferente a Proposta deles, não é uma coisa que cabe a todos os CMEIs, lá tinha uma proposta que eu achei muito interessante, uma vez ao mês, no sábado, eles faziam reunião com os pais para ler um livro, eu achei muito interessante, eles falaram que os pais realmente iam, eles discutiam, discutiam a educação, mas nós não chegamos a participar de nenhum desses momentos com os pais. As professoras que estavam em desvio de função davam curso para o pessoal da cozinha e para o porteiro do CMEI, era diferente, eu nunca tinha visto isso nas instituições, eu não sabia que tinha, era como se lá fosse uma grande família, um ia ajudando o outro.

E13 – Conheci sim o PPP e achei super interessante, eu gostei da Proposta, eu acredito que as instituições de EI tinha que ter essa proposta sim com visão da formação do aluno, da autonomia, uma visão bem de formação integral da criança que possibilita ela viver todas as experiências, vivências para a idade dela.

E14 – Sim, conheci. A teoria é linda a prática é outra coisa, qualquer instituição ficaria encantada com aquele teoria, a prática não acontece assim, a prática é maquiada, só o fato de não incluir os estagiários no seu trabalho está tirando deles a oportunidade de aprender com você. Eu se fosse uma professora regente do campo de estágio eu gostaria que os estagiários aprendessem com a gente, eu colocaria a mão na massa junto com eles. Outra dificuldade, o DEI marcou vários eventos aleatórios fora do dia de estágio, foi uma solicitação nossas atividades no dia do estágio, o DEI queria colocar aleatório, outros estagiários, assim como eu, trabalham, tem outras disciplinas e não dão conta de fazer. Então, essa questão de respeitar o dia de trabalho que é na terça-feira, de incluir os estagiários no trabalho em tudo que você está fazendo e esse momento com a professora regente de campo é fundamental, não precisava esperar um semestre para conhecer a sua professora de campo.

Pesquisadora - Você já conhecia um proposta pedagógica de alguma instituição de Educação Infantil?

E1 - Foi de uma outra escola que fui fazer um teste para estagiar, eu achei muito esquisito. Era uma escola particular. Só tinha estagiária lá, não tinha professora não.

E2 – Conhecia de um estágio obrigatório que eu fiz que era no DEI que é a pedagogia histórico-cultural que é uma perspectiva diferente.

E3 – Eu conhecia do estágio que fiz no Ensino Fundamental, mas da EI em estágio supervisionado não.

E4 – Eu li dois PPPs na vida, na minha vida inteira de estudante, foi o PPP da escola que eu fiz na EAJA e o PPP dessa escola agora. Em alguns pontos parece que foi control c control v, muito igual. O que eu achei diferente mesmo na PESTALOZZI, mais elaborado foi quando elas tratavam da questão da educação inclusiva, são os decretos que regulamentam o direito à inclusão das pessoas com deficiência, qual a diferença do AEE com EEE, que de fato eu ainda não consegui entender bem. Porque as vezes aparece um monte de siglas, um monte de cid e as vezes se perdem no caminho, para mim não tem tanto objetivo. Eu

achei bem parecidos, mas no ponto da educação inclusiva o PPP estava bem diferenciado.

E5 – Já da instituição que eu trabalhava, eu passei por três instituições, então eu já conhecia essas três instituições.

E6 – Não fazia ideia, foi a primeira vez que eu soube alguma coisa de escola. No ano retrasado que a gente foi fazer no Jardim América, ela explicou que o PPP é diferente, a Rede Municipal tem um, o Estado tem outro, só a privada que é diferente.

E7 – Sim, quando eu fiz a disciplina de Políticas Educacionais a gente chegou a ler sobre isso que é um dos documentos, cada escola tem a sua, mas é orientada por outras instruções normativas, enfim toda essa parte legislativa, que eu gosto muito disso. Lá na escola municipal que eu fiz o estágio no ensino fundamental eu precisei ler o PPP também. Na verdade esse documento foi super difícil de conseguir porque ainda estava em construção, na época que a gente fez que foi em 2017, eles estavam fazendo isso e achavam que passar para a gente como estagiários, alunos da UFG, que a gente ia tecer algum tipo de crítica na sala de aula para os professores ou para as pessoas que tivessem lá, só que no fim das contas é em termos de conhecimento, a gente precisa saber quais as realidades da escola e como iam atuar ali, como que a gente ia apresentar um trabalho sobre isso ou pensar de forma didática todas as situações relacionadas a eles sendo que a gente não tinha acesso aquela realidade ali. Então, a gente conseguiu esse documento e esse foi um dos primeiros, depois passou a ser uma curiosidade e no de EI eu tive acesso também, a gente precisava se informar dessas coisas e aí foi o meu objeto de estudo no TCC que foi o PPP da Pedagogia.

E8 – Sim, porque as escolas que eu trabalhei atendem o agrupamento 4 e 5 anos que seria a pré-escola, foi a foram que a Rede de Aparecida de Goiânia viu de aumentar o número de vagas para a EI colocando ela junto com a escola, essas duas séries. Então eu tenho contato porque todo ano eu participo da construção do PPP das escolas, então eu sempre leio o PPP uma vez por ano.

E9 - Não recordo

E10 – Não conhecia, o primeiro que conheci foi o do DEI.

E11 – Eu conheci superficialmente, eu não cheguei a ler todo, de uma escola particular que eu estava pretendo trabalhar. O PPP deles era de sete páginas e nessa escola particular eles tratavam de mensalidades, como funciona, a hora do recreio, de como as crianças pagam as matrículas, o pais pagam os boletos, mas a parte pedagógica tinha pouca coisa, acho que até foi cola de alguma coisa antiga que estava lá, foi decepcionante e eu percebi que não era aqui... eu tinha muita familiaridade com PPP porque eu era secretaria escolar no Senac, toda discussão nossa estava no PPP, porque a origem de tudo está no PPP, então o PPP era a rotina do meu trabalho.

E12 – PPP da EI só do estágio remunerado que fiz no Santo Agostinho, é bem diferente, a Proposta é bem diferente. Para trabalhar lá eu deu uma lida no PPP de lá antes de entrar na escola, mas é totalmente diferente.

E13 – Eu conheci do CEPAE do Ensino Fundamental. A escola particular que eu trabalhei eu ficava muito curiosa para saber o que era o PPP deles, nem as famílias sabem ou pensaram que tem PPP na escola. Eu cheguei a comentar com um mãe que eu conheço se ela conhecia, antes de matricular o filho na escola, o PPP da instituição para saber se o ensino que o seu filho está recebendo é o que você quer, de repente você tem uma outra visão de mundo, de sociedade e seu filho está aprendendo o contrário, então é importante entender o que o seu filho está aprendendo, o que você quer que ele não aprenda para procurar um lugar que seja melhor para ele.

E14 – Sim, já conhecia.

Pesquisadora - Na sua opinião, foi estabelecido uma diálogo entre a universidade e o campo de estágio?

E1 - O ano passado a gente foi só espectador mesmo, a gente nem dialogou e nem nada. Esse ano a gente já está nessa troca maior de informações, mas sempre... a professora Marilza é muito porreta né? Ela tem uma troca, um diálogo muito bom com o CEPAE, com o DEI, ela consegue trazer para gente os horários de reuniões, horários de reuniões com os pais, reuniões com os alunos. As vezes a gente estava perdido igual cego em tiroteio, ela vinha com uma listagem super extensa nos orientando porque foram coisas que ela trouxe de lá. Eu vejo que a troca de informações ali é muito boa, entre universidade e campo de estágio, é muito boa mesmo. Eu dou todos os créditos para a professora Marilza, ela dialoga muito bem. Ela manda para gente evento sobre o estágio, é o tempo inteiro bombardeado por ela.

E2 – Sim, até porque a professora/supervisora que é a Luciana Freire já tem muitos anos que tinha essa parceria com o PESTALOZZI e também tem outras colegas que eu sei de algumas escolas que quando recebem estagiárias da UFG se sentem muito incomodados, não gostam muito e lá eu considero que fomos bem recebido, então eu considero que foi uma parceria muito boa.

E3 – Sim, eu consegui perceber esse diálogo muito interessante no outro estágio, no primeiro semestre. Agora, nesse semestre é muito difícil esse diálogo ser estabelecido, sinto que há uma barreira que não conseguindo prosseguir nesse diálogo mesmo de instituição campo de estágio com a nossa faculdade mesmo, possivelmente por conta de ser um desafio mesmo, está sendo um desafio esse momento. Então,

não está sendo fácil ocorrer para essa gestão, para os professores mesmo fazerem um plano de aula baseado no ensino a distância, para as próprias crianças, para os alunos em si, é complicado.

E4 – Sim, mas eu devo isso a minha professora orientadora, ela que está cobrando e fazendo a ponte entre a FE, UFG e a PESTALOZZI. Ela está debruçando e fazendo a coisa acontecer porque eu acredito que a gente estava meio a Deus dará. É a minha professora orientadora que está fazendo isso, sem sombra de dúvidas.

E5 – O tempo todo há esse diálogo entre a universidade e o campo de estágio. A professora orientadora de estágio ela sempre está mediando, conversando com o CMEI, com as professoras, ela chama também para conversar com a parte pedagógica do CMEI, sempre tem um diálogo pelo menos da parte da professora.

E6 – A professora tenta fazer de tudo, ela estabelece o diálogo, ela chama as professoras e a coordenação da escola, só que cabe as meninas virem, elas falam que vão participar, mas a maioria das vezes elas não vem. Ela dá um jeito da gente fazer um planejamento ou falar sobre o próprio PPP da escola, para não perder aquele tempo das meninas que não foram.

E7 – O DEI está inserido dentro da Universidade então acaba que ele tem o fato... a gente fazer estágio lá, não só as crianças tem acesso lá... eles já estão bastante inseridos, que eu me lembre tinha uma programação na Letras tinha um filme, as outras licenciaturas tinha acesso ali no DEI com seus estágios, então a gente via muito essa interação direta, está bastante inserido.

E8 – Tem acontecido, tanto que nos estágios tem acontecido também e é importante mesmo nesse momento tão difícil a escola se abrir para acolher os estagiários e estagiárias porque não está sendo fácil para os professores toda a demanda que o EAD traz porque ele acaba ampliando a carga horária de trabalho e mesmo assim ter a equipe pedagogia que está lá disposta a tirar 40 minutos, 1 hora da semana delas para conversar com a gente e compartilhar com a gente tudo que elas tem passado também, então tem ocorrido sim esse diálogo.

E9 – O diálogo havia, mas com as mudanças isso parece que ficou limitado e teve essa discussão dentro do campo de estágio. A Universidade que é representada pelas professoras/orientadoras elas estavam sempre ali com apoio e tudo, mas limites as vezes da instituição, agora assim realmente eu não sei.

E10 – Eu acho que sim pelo fato de ser o DEI da UFG, pelos últimos acontecimentos eu percebo que há uma... a própria FE passa por cima de algumas coisas que deveria ter um olhar mais atento, um olhar com mais cuidado, existe um peso muito grande quando se fala DEI. Isso foi o que falaram, é um campo de estágio que a gente não pode perder, não pode perder a qualquer custo? Eu faria essa pergunta. Eu não posso perder e o fato de não perder, eu posso deixar várias coisas sem resolver. Eu percebi que existe esse diálogo e favorece mais o DEI do que os alunos da Faculdade de Educação, os alunos do estágio, não existe esse olhar sobre o aluno, eu percebi isso, não existe esse cuidado com o aluno. Parece que o estagiário está ali e só existe o estágio... o estágio não é percebido como um ser que ocupa outros lugares que tem outras funções, eu percebi isso.

E11 – No primeiro momento foi muito harmonioso, não teve nenhum tipo de discussão que distanciasse essa aproximação, o diálogo foi muito bom, foi bem produtivo e eu acho que estava bem articulado, tudo que acontecia na escola a gente conseguia refletir na sala de aula, até mesmo quando nós não estávamos no campo de estágio a gente sabia de tudo que estava acontecendo na escola, os calendários, os adiamentos, os acontecimentos. A gente tem a primeira fase de preparação das aulas para depois efetivamente dar as aulas no momento de estágio, nem no período de afastamento de férias a gente ficou desconexo, voltou sempre muito integrado, então houve sim uma afinidade muito grande, a abertura da diretora dessa escola foi muito grande para receber sem preconceito algum, sem restrição nenhuma, dando total liberdade de atuação para a UFG, muito bom. O PPP deles também, os autores que eles estavam trabalhando tinha tudo a ver com o que a gente trabalhava, então não teve divergência com a escola, de proposta de sala de aula, de plano de aula, foi muito tranquilo.

E12 – Principalmente no CMEI que eu estava houve um diálogo mais forte porque as coordenadoras desse CMEI foram lá na Faculdade deram uma palestra sobre o PPP, as atividades, como funcionava a escola, levaram os portfólios para a turma de estágio toda, então teve um diálogo maior entre o CMEI que eu estava e a Universidade, depois que a gente estava lá tínhamos uma visão do CMEI e as outras alunas de outros campos tiveram uma visão totalmente diferente, tinham muito a criticar, falavam que o Projeto era muito idealista e nós que estávamos lá sabíamos que realmente não era assim, começou a achar que o CMEI estava fazendo isso para ganhar prêmio. Teve uma troca de professora/orientadora, no primeiro semestre a professora tinha muito contanto com a coordenadora do CMEI, então ela conseguia aproximar mais a gente, havia muito mais essa troca Universidade e estágio porque ela tinha muita proximidade com elas por conhecer a mais tempo. Quando trocou de orientadora parece que teve um choque e não ficou tão próximo, mas nos primeiros seis meses a gente lia os textos, ia lá nas observações, tinha muito mais troca mesmo. Já no segundo semestre foi bem mais distante, as coordenadoras estavam meio assim... porque era outra professora orientadora e elas não conheciam.

E13 – Foi bem pouco, porque os professores da instituição a maioria não sabia muito mexer com as

tecnologias, lidar com as tecnologias, eles estavam aprendendo, então não teve muito essa relação mesmo. A professora tentava de todas as maneiras, toda semana ligava, mandava mensagem, quase todo dia na verdade, com a coordenadora para poder conversar, para saber o que estava acontecendo no CMEI, mas foi 50% de retorno. Isso pode ter acontecido por causa dos professores não saberem mexer com as tecnologias, a pandemia, foi uma questão nova a forma de ensinar.

E14 – Nós tivemos dois encontros com a coordenação de estágio do DEI, no qual elas falaram 90% do tempo e a gente 10%, não houve uma troca, foi quase um monólogo. Na minha opinião houve uma comunicação monólogo, não houve uma comunicação mútua, porque quando você não abre liberdade para os estagiários participarem das suas propostas, do que você está querendo fazer, suas práticas pedagógicas, não é uma troca, é algo arbitrário, não é democrático, é imposto. Então, o campo de estágio impôs a nós o que eles queriam, não teve troca de experiências, houve uma imposição do que nós vamos fazer e vocês vão apreciar.

Pesquisadora - No estágio supervisionado como foi/é planejado o momento de atuação com as crianças na Educação Infantil?

E1 – Teve uma reunião com a supervisora do estágio e agora que a gente vai começar a planejar, o que vai ser a nossa contribuição para o planejamento das aulas. Nós chegamos agora, mas sabemos que já tinha um planejamento de aula. Eu falei com a professora/supervisora que tenho um curso de teatro e de contação de histórias e que eu poderia dar uma contribuição, fazer um vídeo e tudo mais... ela disse que sim, que poderia contribuir, a gente tem que se organizar para saber qual seria o tema do vídeo, qual seria a proposta, para quando seria... mas a gente ainda não sabe. Precisamos sentar e organizar.

E2 – Nós éramos uma dupla, eu e mais uma colega, as crianças eram separadas por atendimento, então não era uma turma, com seis crianças ao mesmo tempo, tinha o atendimento de uma dupla, depois de outra dupla e nós fazíamos o planejamento para aquele dia, mas era muito comum a gente repetir uma mesma atividade mais de uma vez, porque as crianças faltavam, ou porque tinham um contexto médico ou porque tinham alguma coisa assim, então era muito comum as crianças faltarem. A gente planejava uma atividade para semana que vem e a que não veio na semana anterior veio nessa e a gente repetia a atividade, isso era muito comum.

E3 – Ainda está em processo de desenvolvimento esse segundo template, o primeiro que fizemos e foi enviado à SME, foi um template baseado no projeto que estão fazendo, dando sequência, continuidade. Esse de agora, a professora enviou o eixos temático, o que está sendo trabalhado, desenvolvendo, construindo, cada dia, a gente vai fazer um template baseado na proposta do CMEI.

E4 – Esse planejamento, no semestre passado, a gente ficou o semestre inteiro fazendo isso... de observar o que as professoras estão fazendo com as crianças. No encontro passado, nessa última terça-feira, isso vai dar uma modificada, eu não sei se a professora viu que isso não está funcionando bem. A partir da próxima terça-feira os alunos estagiários que eram divididos em grupos, irão criar os grupos com as professoras para ter um contato e uma tentativa, foi essa palavra que elas usaram, uma tentativa de aproximar e colocar a gente com algum contato com essas crianças. Eu ainda não tive, semana que vem que a gente vai começar a preparar isso. Olhando já que a gente está no mês de abril, se colocar aula uma vez na semana no estágio, toda terça-feira, jogando por cima, muito... se isso acontecer com uma certa constância eu vou ter seis encontros até me formara com crianças.

E5 – A gente fez um template na parte 1 do estágio em EI e fez um template voltado para o agrupamento da professora que está com a gente, mas só a gente não teve nenhum contato com as crianças, nem nada. O template foi feito com base no curso de formação da prefeitura, a gente teve todas as instruções disponibilizadas lá e também foi avaliativo para esse curso, ele valia nota, valia 100 pontos e a gente foi fazendo tudo com o que foi ensinado lá. Como template foi para um aluno, no meu caso eu abordei a leitura de livro “Menina bonita do laço de fita” para os pais lerem e assistirem um curta metragem.

E7 – A gente foi lá primeiro conhecer o espaço, a coordenadora de lá na época e depois a gente fez sorteio com os meus colegas da faculdade para ver quem que ia ficar com qual agrupamento e depois com base nisso nós conversamos com as professoras regentes, para conversar um pouco, para observar, para se apresentar, foi uma observação silenciosa não, foi uma observação efetiva das rotinas mesmo. Depois com base nisso, ela passou o plano de ação específico do grupo e com base nisso a gente ia fazendo as atividades, com base no que a gente sentia, por exemplo: hoje foi os quatro elementos então na semana que vem pode ser algum deles e como a gente usa esse determinado elemento em um determinado momento, por exemplo a natureza. Era uma coisa mais da gente em relação a eles do que deles em relação a gente.

E8 – Nós produzimos atividades se vai acontecer ou não sabemos.

E9 – Era um planejamento prévio, a gente encaminhava para a supervisora nossa, a gente encaminhava para as professoras, eram três, a gente encaminhava para cada uma, foi um coisa pensada entre nós, eu e mais duas colegas, nós fizemos um possível diagnóstico da turma, vimos questões que são sensíveis para a faixa etária, não era da turma era da faixa etária, eu acho isso interessante de observar a especificidade da criança, não especificidade da turma porque a professora não sabia controlar, não é por isso, EI não é assim,

eu não percebi assim, tanto que fomos atrás de autores como Wallon para entender a questão de sentimento, depois tinha uma criança, porque daquele comportamento, o que poderia ser feito dentro dessa faixa etária para mediar essa situação ou pelo menos atenuar, ou elaborar.

E10 – Nós vamos enviar para elas atividades sobre as tradições passadas dos avós, então a gente vai enviar proposta de atividades para as professoras. Depois disso eu não sei se vão ser usadas, eu acho que a gente vai participar com as crianças, é uma coisa muito incerta, não é está marcado que iremos participar, talvez sim, isso pode mudar ao longo do percurso. Elas colocam as atividades no Google sala de aula e a gente pode ter acesso sim, mas a minha dupla ainda não fez, vamos tirar um tempo para organizar isso para dar uma olhada nas outras atividades, deixam as atividades anteriores, o que elas estão fazendo.

E11 – No desenvolvimento do projeto a gente fez o desenvolvimento das aulas. No segundo semestre, no período que antecedia a escala de aulas práticas, uma semana sim e outra não a gente estava em sala de aula. Então em uma semana não a gente estava em planejamento na Universidade montando o plano de aula, discutindo se aquele plano de aula efetivamente daria certo, o tempo cronometrado, inclusive, de qual atividade nos faríamos em cada momento e mandamos essa proposta para a escola. A nossa proposta foi muito bem, mas tivemos que formatar de acordo com o plano de aula da escola, os nossos planos de aula tiveram que ser todos reformatados, dentro do padrão que a escola exigia, foi a única adaptação. Estávamos acostumados a fazer de um jeito, mas a hora certa para cada atividade dentro da EI é uma rotina que já vem estabelecida, não é um aluno da UFG que vai lá determinar a hora de fazer isso, a hora de fazer aquilo, não, já tem um padrão. A gente sabe que essa rotina é importantíssima dentro dessa escola, não pode quebrar essa rotina, a gente teve que adaptar o nosso planejamento para a rotina da escola para fazer a coisa dar certo, não era um coisa sem planejamento. Então isso ficou muito bem estudado antes, teve impacto porque a gente vinha de um tipo de planejamento que era no noturno, no EAJA, a gente chegava com o nosso plano de aula, ia lá e fazia, sem interferência alguma, mas na EI não é assim, tinha que ser feito uma adaptação para o planejamento da escola.

E12 – Nós tínhamos aula terças e sextas, na terça íamos para escola e na sexta fazíamos o planejamento, ficávamos no ABIN com a professora e tirávamos as dúvidas e fazia o projeto. Ao final do projeto falávamos a nossa ideia para a professora, mandava para ela e avaliava. No nosso trio a gente conversava muito, montava o plano, conversava com a professora, falava nossas ideias e ela falava se era uma boa ideia ou não, se podia dar certo ou não, o que a gente podia acrescentar e mandávamos para ela. A gente continuava dialogando porque tínhamos um grupo do trio e mandávamos uma para a outra, as ideias que iam surgindo e ia trocando ideia no final de semana, quando chegava na terça já estava pronto. Antes da aula, chegava mais cedo e reunia todo mundo antes e já chegávamos com os materiais, a professora via e ela dava os últimos toques. A aula mesmo ia se construindo lá no processo porque tinha umas coisas que não davam muito certo, tinha que trocar e a gente ia alternando. No começo a gente planejava só um pouquinho e a gente viu que tinha que planejar mais coisas.

E13 – A gente pensa que isso ainda vai ser estabelecido com as crianças, a gente pensou até de mudar de instituição porque está muito difícil mesmo a relação com a Universidade. Talvez a gente mude de instituição e consiga ter um melhor relacionamento com a instituição e consiga ter um contato com as crianças.

E14 – Ainda não tive acesso a professora do campo, muito menos dos alunos.

Pesquisadora - Como você avalia o período destinado à regência no estágio supervisionado para a sua formação docente para Educação Infantil?

E1 – Uma coisa é avaliar em tempo normal, outra coisa é avaliar em época de pandemia. Normalmente em tempo normal eu diria que foram seis aulas e deu para aproveitar bem, mas em tempo de pandemia eu não sei te falar, primeiro porque a gente ainda não teve as seis aulas de regência e segundo porque é um outro tipo de ensino, eu nunca tive aula assim, remota. Eu vou ficar te devendo essa resposta.

E2 – Foi um período bom, não o foi um período nem curto demais e nem longo demais. Foi o tempo da gente começar a se acostumar com a rotina do espaço que já existia, das crianças que já estavam lá antes de nós e foi o tempo de fazer um projeto que tivesse início, meio e fim, não fosse uma coisa sem pé e nem cabeça. Um semestre foi suficiente e nós não tivemos muitos imprevistos no calendário.

E3 – É muito interessante esse momento que a gente tem de observação e prática porque a agente consegue abrir um leque de possibilidades, esse primeiro momento de observação dá uma certa liberdade e confiança para gente poder colocar em prática no segundo semestre, que é quando a gente consegue efetivar de fato o que foi observado, mediar as aulas, sempre com a presença do professor regente dentro da sala de aula. Então, é muito importante esse diálogo de observação e depois de sistematização de conhecimentos.

E4 – Eu queria muito poder ser o ator, protagonista dessa regência, não fui no estágio EAJA e não estou sendo agora na EI. Ator no sentido de eu fazer o meu plano, eu olhar para os meus alunos, entender... as professoras acabam trabalhando muito, uma proposta muito grande com a BNCC, tem uma coisa da ordem burocrática, mais uma vez eu falando isso aqui, mas tem mais uma preocupação burocrática do que com o que vai sair dali, com o tipo de aluno que vai sair dali da minha escola, que tipo de educação eu estou

trabalhando. É muito mais atender os processos burocráticos do que isso. Então eu não tive autonomia, não tive, quando eu fiz na EAJA o meu estágio, a professora que escolheu o conteúdo que eu ia ensinar, o que eu ia falar, o que eu não podia falar. Por exemplo, eu não falar na EI, mas eu vou começar na EAJA porque eu preciso dessa sequência, eu ia dar uma aula sobre Ciências, sobre saúde para adultos e eu teria que trabalhar algumas doenças do cotidiano, sintomas, diagnóstico, formas de prevenção, tudo isso que a gente trabalha nas Ciências, na área da saúde. A professora me proibiu de falar de doenças sexualmente transmissível com alunos adultos, porque a maioria daqueles alunos eram de uma fé, evangélicos, tá e aí? Doença é independente da religião das pessoas e essas pessoas tem... muitos deles eram pais de adolescentes que estão nessa fase de receber essa orientação, eu fui de certa forma distanciado e me colocaram para falar sobre diabetes. Eu fui de certa forma podado, mesmo se a gente for observar na BNCC, que é um absurdo tudo aquilo, a BNCC ainda me dá esse direito de dar essa aula para os alunos, mas a professora do campo não deixou. Agora como vai ser na EI, semana que vem que de fato eu vou descobrir, eu não sei, eu acredito que ela vai pedir para a gente elabora alguns exercícios para os alunos, pela aula passada eu entendi que a gente vai ter que pensar em questões... em objetos que as crianças possuem nas casas delas para trabalhar a questão do tato, do contato com esses objetos se são ásperos, se são lisos, eu acho que na proposta vai ter a gente usar tapete, cobertor, toalha, porque a criança... mesmo a criança com deficiência, ela vai tocando e vai sentindo, ela vai sentir aquilo, mesmo que seja no rosto, os objetos úmidos, molhar o pano para trabalhar, trabalhar com objetos de plástico. Então, eu percebi que está indo nesse tipo de orientação, para trabalhar com os objetos para a crianças desenvolver essa questão do tato, da sensibilidade, objetos ásperos, molhados, secos, úmidos, enfim tudo isso.

Pesquisadora - O que faltou para você ser protagonista nesse estágio?

E4 – LIBERDADE, sem dúvida liberdade a gente é muito controlado. A gente recebe a demanda do professor/orientador que a gente tem que dar aula, conteúdo é tal, então tá eu vou elaborar... porque os professores tem essa autonomia, o conteúdo é tal, então eu vou procurar os autores que vão me direcionar e a gente não tem essa liberdade, fica tudo muito amarrado, você vai trabalhar com isso, você recebe o livro didático na página, você vai dar isso. Eu não precisei de fazer Pedagogia para pegar um livro didático, eu vou executar o exercício, nesse livro, tudo que está nesse livro. E é nesse ponto que a gente tem pouca liberdade de criar, de desenvolver, ah eu quero trabalhar um vídeo, eu quero trabalhar tal assunto, duas aulas nesse conteúdo, não você tem que dar uma aula só, até o tempo é determinado, é pouca liberdade nisso.

E5 – Se a gente estivesse no presencial o tempo seria o mesmo que foi no ensino fundamental, o que eu achei um período muito curto, o período de observação e regência é muito curto para a gente trabalhar com as crianças, entender o que realmente está acontecendo com aquela turminha. Eu acho que deveria ter um maior tempo para a gente trabalhar e se apegarem um pouquinho a gente, seria mais fácil. De início a gente chega na instituição e eles não conseguem distinguir a figura de professor, é só mais um ali. Quando a gente vai dar a regência não tem autoridade, nem nada de professor, a gente fica meio excluído, eles não conseguem diferenciar. Eu acredito que isso aconteceria na EI, mas como a gente não está tendo contato por causa do ensino remoto, não sei como aconteceria.

E6 – A única regência que a gente teve foi fazer o template, que todo mundo do estágio fez, o plano. Cada um fez um template, querendo ou não é o template do estágio nosso, só nosso, mas o template é separado, forma dois grupos, três grupos, são poucos grupos porque somos poucos. A oportunidade que a gente teve de fazer o planejamento que a professora do estágio entrou em contato como a professora do CMEI, ela entrou em contato com a gente e fez uma live para explicar como era o cotidiano da escola, da acolhida até o final da despedida, explicando cada horário, o que ela fazia, ela ajudou a gente a fazer o nosso planejamento. Então, as duas professoras, tanto a minha professora de estágio como a professora do CMEI deram suporte para a elaboração do template, foi tudo ótimo.

E7 – Olha foram muitas aulas, que eu me lembre tem uma quantidade mínima, a gente pegou a quantidade mínima, elas foram muito exaustivas no sentido de muita preparação de aulas diversas, acho que se estivesse em um outro momento eu teria aproveitado muito melhor, ter feito outro tipo de atividade. Serviu como exemplo de que o planejamento precisa de fato acontecer com antecedência, com base que eu tenho que levar em conta o que o meu aluno está fazendo, mas eu tenho que levar em conta que eu preciso cumprir durante uma determinada semana um assunto ou vários assuntos, eu preciso dar conta disso daqui. Eu acho que contribuiu nesse sentido porque é isso, o planejamento ali foi pensado, foi refletido, tinha mais cabeças pensando, tinha a professora/orientadora ali. A gente estava em um ambiente de aprendizado também, mas na realidade ele é muito mais rápido.

E8 – Avalio como fundamental a regência, mas atualmente nós não temos regência e não temos previsão de regência, então insatisfatória no momento apesar de considerar importante. A regência é momento estar professor e não mais observador, não mais aluno e você estar professor nesse momento as pernas tremem, a gente gagueja, erra, mas aquele momento é importante você estar professor de frente a turma e sentir como a turma... é o diálogo, você fala e elas reagem pelo olhar, pelo corpo, pela distração ou pela atenção,

então tudo isso a gente perde.

E9 – Eu achei um período bom, mas eu achei meio insuficiente. Eu também não sei até que ponto poderia aumentar, eu entendo que a formação de professores ela tem muito e para o ser humano aprender isso tudo e para a Universidade oferecer isso tudo também, que logística existiria? Há limites, não sei como resolveria esse limite de formação porque pelo tempo até a pessoa se familiarizar, não sei se é pretensão do estágio familiarizar, habituar, não sei... é uma coisa que esbarra em outros desdobramentos, eu mesma não fiz estágio no Ensino Fundamental eu fiz no EJA, tenho colegas que não fizeram no EJA, então assim existe limites e aí o curso teria de ser de 5 anos, cai em outras coisas.

E10 – É importantíssimo, mas na EI eu ainda não tive essa experiência de regência. No Ensino Fundamental foi maravilhoso, eu amei poder contribuir de alguma maneira com aquelas crianças e de ver que estavam empolgadas com aquilo que foi uma projeto, a Professora/orientadora elaborou e a gente trabalhou em cima dele, para dar aula depois para as crianças. A regência é um salto para a compreensão dessa realidade da sala de aula. Eu acho que a gente poderia começar o estágio no começo da Faculdade já, mesmo sem a teoria, poderia começar com a observação, o tempo é muito pouco.

E11 – Para nós a regência de 40 minutos era uma eternidade, um dia inteiro, “não acredito o tempo não passa quando sou que tenho atuar na sala de aula”, as atividades da EI são muito dinâmicas, a gente tinha que planejar quatro atividades para cada dia de regência ou cinco, porque as crianças são muito rápidas, desenvolvia isso aqui e já estavam fazendo outra coisa, havia um tempo aberto, quando não havia planejamento, não é assim. Tinha que ter um bom aproveitamento de tempo de regência que tinha disponível para a gente, fazíamos muitas atividades, nós passávamos na quantidade de atividades, que é melhor passar do que faltar, se faltasse... esse tempo de 40 minutos é ouro, é um tempo que realmente precisa ser trabalhado. As equipes eram formadas por pelo menos 4 alunos para cada sala de aula da EI, uma ficou doente, a outra grávida e só ficou eu e meu colega, então a divisão que nós teríamos com os outros alunos ficou muito puxado de certa forma, mas nos preparou melhor do que os outros professores. Já onde tinha uma disputa de 4 alunos e cada uma ficaria com um dia de regência foi tranquilo porque um teve que se preocupar apenas com um planejamento, com um dia de aula e nós, eu e meu colega, sofremos mais porque é muito planejamento. Sofremos para planejar isso para o estágio, imagina o professor que planejar isso todos os dias, sozinho, para dar uma aula inteira todos os dias, é hora de pensar se é isso mesmo que você quer para a sua vida, falei para o meu colega. Tem gente que acha que aquele tempo é pouco, mas se ele for bem planejado, é suficiente para fazer toda aquela teoria que a gente viu e conseguir assimilar bem toda a teoria que a gente buscou para montar, inclusive, o plano de aula, acontecer e fazer de fato um bom projeto de estágio, é muito cansativo, são muitas atividades lúdicas, você tem que preparar muito material, é muito custoso no sentido de produzir e custoso no sentido de custo mesmo para nós alunos, tem o impacto.

São seis meses para preparar para entrar nos outros seis meses, eu acho que não deveria ser assim, nos três primeiros meses da primeira etapa ter três participações efetivas em sala de aula e depois no segundo semestre se planejar três meses e ter cinco ou seis, efetivas participações em sala de aula. Ficar só na teoria o primeiro seis meses preparatório para o estágio, não é bom, só gera mais tensão e preocupação para quando chegar a segunda etapa. Aproximar um pouco mais a teoria e prática já logo de início seria melhor, interessante e também daria mais oportunidades para outras conjecturas do que acontece, a escola tem um planejamento e aquilo ficar tudo só para o segundo semestre, isso acontece algum problema, a prática fica prejudicada. Então, nos primeiros seis meses deveria ter um contato com a escola, a gente já sabe a escola que vai, planeja tudo, a gente faz as visitas, a gente faz visitas nesse primeiro período, visitas de observação no primeiro momento, só que essas visitas de observação não são intercaladas com prática ainda. Então, é muita observação, isso satura um pouco, deixa a pessoa desmotivada, para depois na segunda etapa a prática toda, se tivesse um jeito de conciliar esse momento de observação, mesmo que só no finalzinho uma ou duas aulas já práticas, aproximaria inclusive as crianças para não ter o impacto do professor regente/estagiário no segundo semestre, a criança já está acostumada com aquele ser que está ali vai atuar como um professor, não é apenas um invasor na sala de aula.

E12 – O principal ponto foi que era diferente do que eu pensava, essa quebra de crenças, isso foi o principal para mim. No meu trio, nós éramos amigas durante o tempo de graduação, era interessante ver como a gente ia se desenvolvendo, a minha outra amiga que gosta mais do Ensino Fundamental teve mais dificuldade de quebrar essas crenças, ela não tinha tanta paciência, ficava um pouco irritada, eu e a outra a gente ia fazendo as atividades, já ia para o lado mais lúdico as vezes, ia desenvolvendo assim. Se eu quiser ser professora da EI eu posso ser, antes disso eu achava que não dava conta.

E13 – Não sei falar porque ainda não tive, mas acredito que é importante para a formação.

E14 – Acho que foi um dos piores momentos de aprendizado dentro da FE não somente pelo momento de pandemia ou falta de psicológico dos profissionais, tanto nós profissionais/estagiários quanto do corpo docente, foi um dos piores momentos que nós tivemos para campo. Acho que se tivesse ouvido os alunos não teria sido liberado estágio para o ensino remoto porque a gente não conseguiu se apropriar do estágio

de foram correta, não tivemos acesso devido aos alunos e o conhecimento ficou totalmente prejudicado.

Pesquisadora - Qual a sua percepção acerca da sua atuação no estágio supervisionado?

E1 – Eu tento me dedicar, contribuir o máximo que eu posso, dar o meu melhor, mas é difícil avaliar quando não tem o contato humano mesmo. Eu sinto muita falta, sinto falta de estar na faculdade com os meus colegas, com os professores. No estágio é muito ruim. Eu acho que as vezes eu fico deixando a desejar. Quando a gente fica pela telinha, eu vou escrever um relatório, eu vou escrever isso ou vou escrever aquilo... lembra que você está falando em um contexto pandêmico. Tudo bem eu vou lembrar disso, mas não é a mesma coisa.

E2 – Eu gostaria de ter feito um pouco melhor, porque o estágio demanda muito de nós e com outras disciplinas, principalmente da EI, era o final do curso, as vezes você está com muitas coisas acumuladas, isso suga um pouco da nossa energia, até dos processos de planejamento, observação e avaliação que a gente fez. Então eu acredito que poderia ter sido melhor, mas a interação com as crianças eu considero que foi positivo, nós conseguimos uma interação que honestamente eu não esperava, uma resposta das crianças eu não esperava.

E3 – Eu avalio de forma positiva, estou quase finalizado e está sendo muito bom, está agregando muito, só tive a experiência prática no estágio não obrigatório, e aí a gente acaba lembrando... o interessante que a nossas professoras de estágio estão propondo de forma significativa agregar nossos conhecimentos, que a gente termine a disciplina de estágio em EI aprendendo de como essa relação do ensino da arte, a linguagem visual e entendimento dessa realidade por meio de teoria, a gente precisa de teoria para colocar em prática.

E4 – No contexto remoto o que tem acontecido, são de dez a doze alunos por turma, então no contexto remoto, o único que está ligando o microfone, que está ligando a câmera, que está fazendo as coisas com as professoras sou eu, no geral tem colegas que são monossilábicos, sem exagero algum, no chat. Tem colegas que não ligam nem a câmera e nem o microfone, tem colegas que eu estou a quase um ano fazendo estágio com eles e eu não sei qual é a cara real e a cor da voz. A minha participação está sendo bem diferenciada, nesse sentido eu estou participando mesmo que seja em um ambiente controlado, eu estou participando. Tem colegas que eu nem sei se estão lá ou de fato só ligaram o computador e sabe de fato eu não sei com.. mas isso nem cabe a mim, cabe ao professor orientador a puxar esses alunos junto. Eu estou preocupado com a minha formação, imagina essas pessoas que não estão nem minimamente participando das aulas, não estão, nem minimamente. Tem aluno que nem responde a chamada, quando a professora faz é pelo chat. Então eu pego a aula, eu desenvolvo bastante assuntos, eu pergunto mesmo, igual semana passada sobre essa casa clínica, que funciona dentro da PESTALOZZI, eu queria saber detalhes de como funciona, quais criança tem acesso, a gente sabe que escola pública tem laboratório de informática, tem biblioteca, mas quem é que acessa, a gente sabe que isso não, no cotidiano, mas e a casa clínica? Está lá para inglês ver, minha pergunta foi essa. As crianças de fato frequentam e quais são essas crianças? Todas as crianças de fato frequentam? Vocês estão trabalhando a inclusão de todas independente a deficiência, independente da idade, independente da fase de desenvolvimento, todas elas são incluídas e com qual constância? Elas vão lá uma vez por ano? Porque se elas vão lá uma vez por ano, uma vez por semestre, uma vez por mês? Então é a mesma coisa de não ter. Então, eu quis saber um pouco mais de como era, como são os profissionais que acompanham isso, o professor pedagogo tem autonomia para levar as crianças e decidir o que eles vão trabalhar, olha hoje nós vamos fazer uma atividade na cozinha, os alunos vão cozinhar, eles levam os ingredientes e desenvolvem alguma receita simples ali com alunos, então tem todo um trabalho para ser feito ali. Só que no discurso isso fica muito belo, eu não sei se isso de fato no cotidiano os professores tem acesso igual a escola vende, porque eu não estou lá dentro, eu estou vendo fotos, estou ouvindo a professora falar dos trabalhos. Fica parecendo eventos comemorativos, pontuais.

E5 – Eu estou meio devagar, por causa da pandemia, o estágio está sendo legal, dentro dessas limitações, estou indo mais ou menos.

E7 – Eu acho que eu poderia ter aproveitado mais no sentido de aprofundar nessa coisa do planejamento, dessas dificuldades, mas era questão de tempo, eu não estava em um momento muito ok. Era um ambiente que dava para explorar outras possibilidades se tivesse tempo suficiente para isso, de conversar com as crianças, uma forma integradora, uma coisa meio de motivação mesmo, “ah ontem eles tiveram aula com a Ed. Física”, o que eles aprenderam na Ed. Física para que a gente pudesse usar ali no dia seguinte, seria isso eu poderia ter aprofundado mais nessas possibilidades de contato com os professores, com contato de outras formas e aí eu senti pouco falta disso.

E8 – Satisfatória, tem sido boa, difícil porque essa educação emergencial que estamos vivendo se estendeu mais que gostaríamos e tem sido difícil conciliar nossa formação com trabalho, com a pandemia e com outras demandas.

E9 – A minha atuação foi a melhor possível, tentei fazer o melhor, talvez incorre na falta de experiência, posso ter errado, mas foi o melhor dentro do que eu concebia de autores também. Como a nossa leitura é de desenvolvimento e não tem uma especificidade, um recorte, por mais que a gente lê no estágio, tem que fazer um projeto, precisa de mais leitura, por mais que tivesse a prática ela não é só, precisa de mais e

sempre vai precisar de mais.

E10 – Eu não atuei, todas as vezes que eu fui não atuei, foi como ouvinte, foi como estagiário, então eu não sei te dizer sobre isso.

E11 – Eu tive muita liberdade para atuar porque foi necessário atuar muito, sobrou muita coisa para fazer, eu sou uma pessoa muito ativa, eu produzo muito as coisas práticas, lúdicas, eu trabalhei mais do que o meu colega, eu reclamei para a minha professora de estágio. Eu trabalhei muito e ele ficou mais com a parte teórica, avaliação dos planos de aula, produção dos planos de aula, para ter ideia e produzir ideia ele é fantástico, mas para construir as coisas ele me deixou, recortar, montar as coisinhas, eu construí fantoche, boneco, o nosso projeto construiu o Curucucu, personagem de Pirenópolis, eu achei maravilhoso, a gente reclama, mas a gente adora fazer e quando a vê que os olhos das crianças brilharam, teve aquele efeito maravilhoso, nossa a gente se sente muito recompensado.

E12 – Eu me surpreendi muito, muito mesmo porque no começo do ano, no Ensino Fundamental eu não fiquei com tanto medo de ir para a regência, mas na EI eu fiquei super nervosa, ficava pensando com seria, ficava nervosa. Eu achava que ia ter muito tato, eu achava que eu não tinha jeito na EI, é o que eu achava, conforme a gente ia fazendo as coisas eu vi que eu tinha jeito e me surpreendi, eu tinha umas ideias diferentes, conversava com as meninas, a gente ia construindo. Foi muito bom para eu ver que dava conta e eu vi que realmente eu consigo, as brincadeiras que a gente foi desenvolvendo, o jeito que a gente se organizava com as crianças, eu vi que tenho jeito para a EI, não é impossível para mim.

E13 – A minha atuação foi dentro das possibilidades, participei das aulas, participei das reuniões, fazia perguntas, tive uma boa participação.

E14 – Assídua, incomodo, causo muito burburinho, causo muito questionamento tanto para a minha equipe de trabalho, o meu coletivo de estagiárias, quanto para minha supervisora de estágio, professora de estágio, quanto ao campo de estágio. Sou uma das estagiárias que mais incomoda porque questiona, pergunta, incomodo porque sempre luto pelos direitos do estágio, nós temos uma lei de estágio que nos respalda, eu luto e busco isso, então o mínimo de aprendizado eu quero ter, independente de ser remoto, presencial, se vou ter uma regência ou nenhuma, eu quero atuar, estou aqui para aprender.

Pesquisadora - O estágio supervisionado modificou a sua compreensão acerca do trabalho docente na Educação Infantil? Em que sentidos? Quais foram essas mudanças?

E1 – Com certeza. Tem um outro sentido quando a gente passa para o lado de cá, só de você estar atuando é outra coisa. Você vê a professora fazendo as coisas com as crianças e acha muito fácil, muito tranquilo. Agora, assume lá o papel dele, dela, para você ver. É uma mudança de paradigmas para mim. Há uns sete, oito anos atrás eu tinha essa visão da EI ser um lugar de deixar a criança para o pai trabalhar. Eu tinha uma visão deturbada da EI. O estágio foi um divisor de águas, porque eu estive do outro lado. Tem muito pai que não colabora, é uma tarefa muito difícil ser professora da EI.

E2 – Acho que eu já tinha muito forte essa questão da EI antes de ir para o estágio, então a experiência da inclusão, da educação especial foi mais forte, mas eu senti um pouco de falta em relação a docência com as crianças de um pouco mais de ouvir as crianças, as vezes eu achava que as coisas eram muito rígidas ou então no caso das crianças autistas o trabalho era muito... parecia que você estava dando ordens para um animal, isso me incomodava, mas eu entendo o contexto era o que tinha naquela situação.

E3 – Sim, modificou. A gente tem o olhar mais amplo, a gente olha o indivíduo, a criança, a gente aprende com a criança, então é muito importante a gente frisar isso, o professor aprende muito com a criança, não só ensina ele também aprende. Então é essa relação de vai e vem, tanto o professor que aprende com o aluno e aluno que aprende com o professor e assim vice-versa. Então, é importante ele saber o seu local de lecionar, de educar outro ser, mas saber e entender que a gente vai aprender muito mais com aquele ser, com as vivências e experiências significativas, aprendendo com cada criança, com cada aluno, é muito importante isso. E a faculdade por meio dessa relação histórico crítica que pauta também na pedagogia progressista de entender o cidadão crítico, reflexivo... a criança que possui muitos conhecimentos, é a gente com algo que vai auxiliar a criança, a mediar a criança a chegar naquele conhecimento que ela já possui para ampliar a sua visão de mundo para que ela reflita criticamente acerca da realidade.

E4 – Eu acho que não por essa ausência desse contato, eu continuo com aquela visão que eu tinha lá atrás, não chegou a me modificar, eu acho que fiquei um pouco mais crítico, talvez até um pouco mais ácido, mas também dado o estresse desse momento, o ambiente virtual tem muita coisa que eu não concordo, mas basicamente isso eu fiquei um pouco mais crítico, só mais crítico e um pouco mais atento ao que as pessoas de fato estão chamando de educação. Porque para mim ensinar um aluno por whatsapp, três mensagens de texto e pedindo para a mãe para passar para a criança, que as vezes ela nem consegue fazer, para mim isso não é educação, não sei o que é também, porque se eu me colocar nesse lugar eu não sei o que eu faria, mas não dá para chamar isso de educação, não dá... mais uma vez é uma burocracia.

E5 – É o que eu sempre venho falando é a questão da teoria e prática, não tem como a gente ir para o estágio e querer separar esses dois, eu fui ver lá a gente sempre tem que buscar um teórico, buscar algumas coisas para trabalhar lá, é impossível a gente trabalhar sem, mesmo que você tente improvisar alguma coisa

tem que buscar uma coisa antes. Isso é real, real demais, não tem jeito.

E6 – É difícil de falar porquê antes de pegar o estágio em ensino infantil eu já dava aula em ensino infantil, fica meio difícil falar que eu aprendi alguma coisa porque infelizmente por causa dessa pandemia... O estágio reforçou um pouco, pela distância que eu tive com as crianças e foi somente a parte teórica, as atividades porque mesmo por EAD as dificuldades das crianças...

E7 – Mudou, como as realidades estavam sendo bem conflitantes, eu percebi as crianças como seres em liberdade no sentido de que ambientes podem ser pensados de uma forma que elas consigam ter uma interação elas, não só da mesma idade, mas com outras idades e como o espaço físico, como o planejamento em geral, vou falar da parte bem específica mesmo, de sala pequenas, de salas mal ventiladas, salas mal iluminadas e como que isso em termo de espaço físico influência nessa coisa do comportamento, da própria aceitação ali do espaço. Eu como professora, se fosse só uma questão de espaço físico estava ok, em termos de espaço físico talvez a gente não consiga fazer grandes modificações. O porquê não pensar essa coisa do ar livre, de botar tantas barreiras no sentido de fazer coisas além dos muros, parece uma coisa muito idealista, mas elas não precisam de espaço? Quando a gente começa a estudar a história da infância que as crianças eram sempre vistas como mini adultos e mini atitudes adultas e aí eu tenho que necessariamente condicionar aquela aluno, aquela criança ali sob o meu cuidado com um monte de brinquedos que a criança está sempre fazendo a mesma coisa e ela mesma cansa daquilo e eu não posso sair com ela para outro lugar porque tem as limitações, não são físicas, mas adultas, “ah mas você não pode levar o seu aluno para fora da sala de aula, você não pode dar uma assistência ali de forma diferente, tem que ficar todo mundo no ar condicionado, fechado com televisão ligada, eu fico triste com isso. Não é um teórico sobre isso, não é um pensador, é uma criança hoje, século XXI, que está aqui e vai ficar o tempo todo dentro de casa, na atual circunstância, mas assim não pode pegar uma grama, não pode ir na lama, é o tempo todo ali condicionado com um tablete na frente, não pode fazer grandes coisas. Esses questionamentos eles vem o tempo inteiro nesse sentido, eu fico pensando, eu tenho que ficar me limitando no sentido de que é isso que a gente tem, são esses os espaços que a gente tem. O que eu posso fazer, abrir uma escola, com árvores no meio e fazer uma coisa diferente? Não é tão simples assim, fico pensando na EI na situação que a gente tem hoje, o eu a gente pode fazer como alternativa? Conversar com os pais, de ver possibilidades, que eles participem de fato dessa parte da vida dos filhos, que interajam com a gente como pessoas interessadas naquele tipo de trabalho.

E8 – Teve modificações da minha percepção do cuidar senão eu não tinha essa dimensão tão esclarecida ou melhor compreendida. O cuidar é pedagógico, é um dos princípios da EI, compreender melhor ainda a questão do brincar e do interagir, essas concepções que são as especificidades da EI foram melhores elaboradas e vivenciadas na medida do possível, acompanhando as aulas online, então foi importante sim.

E9 – Mudou sim, eu tinha um hábito de tocar nas crianças, com a EI... as vezes para mediar conflito, eu estava em uma faixa etária de 5 anos e aquela coisa, então já comecei a pensar, não vou tocar não, repensar o tom de voz, evitava mesmo antes o tom, já é uma coisa repensar o tom de voz, o modo de falar. Tentar ter mais sensibilidade sabe, ter calma talvez, calma para esperar. Uma coisa que eu também percebi a questão da ludicidade, não que não houvesse antes, entender que a brincadeira, o brincar ali conduzir com mais tranquilidade, mais segurança. É mais isso a questão da ludicidade, uma coisa que faltava em mim o brincar, o lúdico mesmo que faltava em mim e comecei a incorporar mais isso com os meus alunos, os acordos também eu vi que isso era decisivo lá no DEI, eu tenho que trazer isso para a minha sala de aula, é básico, mas de repente você vê que não faz isso, vi que funcionava muito bem. Eu aprendi muito mais do que eu imaginava.

E10 – O estágio para mim em EI, não posso dizer que foi tempo perdido, mas eu posso te dizer que a gente percebe que não é algo simples. Agora estou tentando perceber o que as professoras do Departamento fazem porque eu não posso dizer sobre mim nesse sentido porque eu não fiz nada. Eu percebi que é algo que não é feito do dia para a noite, assim como qualquer parte da educação, o comprometimento tem que existir, é um lugar mais trabalhoso, o cuidado, não estou falando o cuidado não, eu acho que quando você vai para uma tela do computador, que eu vejo as crianças e as professoras participando ali, não é simples também, a criança do outro lado da tela e você falando para uma criança de 2, 3 anos, 4 anos, imagina. Muda nesse sentido de perceber que não é tão simples, principalmente se você vive contextos diferentes, você tem que se reinventar, tem que sair do seu lugar que as vezes é cômodo, principalmente por conta desse contexto pandêmico. A realidade é outra, eu não estou dentro de uma sala de aula e agora o que eu vou fazer para eu conseguir acolher essa criança para eu poder ensinar essa criança?

E11 – Modificou porque a gente vê que professor não é só o cuidador, digamos assim, o que cuida de manter uma criança dentro da escola enquanto o pai está trabalhando. A gente vê a fundamental participação e atuação no processo de ensino dele, nós pegamos uma turma que estava em processo de alfabetização, quando a gente começa lá no primeiro semestre apenas observando o desenvolvimento de uma criança, a gente escolhe aquela criança para observar e no final daquele ano, a gente estava lá aprendendo a ser professora, ver que aquela criança consegue escrever o nome dela completo aí gente vê que o processo da

didática, do ensino, da escolha da metodologia, da escolha do tipo de atuação em sala de aula, é fundamental. Eu achava que o professor estava na sala de aula e já estava tudo pronto só para ele ser professor e quem é que fazia tudo? Era o próprio professor. Como que ele faz isso tudo, quando ele prepara isso tudo? Senão tiver o aporte lá da escola para ter material suficiente, ter tempo para ele preparar esse material. Eu não sabia que a escala de CMEI são dois..., criança fica o dia inteiro, mas são duas equipes de professores, eu imagina que um professor só ficava o dia inteiro com a criança e eu ficava... “gente como que ela vai dar conta de fazer isso tudo?”. Você fica uma manhã inteira trabalhando o que vai fazer a tarde e vice-versa, porque senão não dá conta é muita informação, eu não sabia que funcionava assim, coisa que só descobri lá dentro. Não é possível ser professor de EI o dia inteiro, não dá. Ah, fala assim: “a carga horária de um professor de EI é 20 horas, meu amigo você não sabe o que se faz para ter a prática dessa 20 horas dentro da sala de aula”, a gente fica 24 horas trabalhando em função dessas 20 horas. Essa visão mudou para mim totalmente, muito trabalho.

E12 – Antes era como se eu tivesse duas ideias diferentes, eu tinha trabalhado na escola particular antes e lá era super conteudista, eu tinha essa visão. A outra visão de que com criança de 2 anos não tinha tanto conteúdo, essa duas ideias se chocaram, eu ficava na dúvida, “será que eu vou ter que levar muito conteúdo, será que não é tanto conteúdo?”. Quando eu entrei mesmo para fazer a parte da regência eu vi que tem conteúdo sim, mas não é aquele conteudista que via lá na escola particular, foi uma coisa muito importante no processo da regência. Antes da gente entrar as pessoas falavam que com crianças de 2 anos não tem tanto o que fazer, era uma coisa que eu ouvia muito na Faculdade, então eu tinha muito essa visão de não ter o que fazer e juntava com a outra escola que lá tinham que fazer tudo para a criança se alfabetizada senão a gente levava muita bronca. Tinha essas duas contradições em mim e quando eu entrei na regência mesmo eu vi que o conteúdo é diferente, tem conteúdo sim, foi uma quebra muito grande, tem conteúdo, só que um conteúdo trabalhado de outra maneira, foi o principal para mim.

E13 – Teve mudanças porque a gente teve contato com os textos que discutem a EI, nesse estágio. Eu antes não tinha essa... a gente teve uma discussão para entender a diferença entre EI, EF e EM, que tem diferença. Entendi que a criança na EI não é meu aluno, ela é criança e eu não tinha esse conhecimento. Na minha pesquisa por eu ter analisado os resumos que as alunas faziam quando terminavam o estágio na EI, isso contribui muito para a minha formação, já que eu não tive experiência na EI me apropriei da experiência dos outros, consegui me apropriar mais e aprender mais por esses textos que tive acesso.

Pesquisadora - Quais elementos do estágio supervisionado você destacaria como muito importantes na sua formação?

E1 – Uma coisa que eu aprendi, não sei se as pessoas levam muito a sério, a questão do planejamento, pode até não dar certo, como já aconteceu comigo, mas você precisa ter um plano, do que você vai fazer. O planejamento é essencial.

E2 – Acho que antes de ir para o espaço que a gente ia fazer o estágio, as discussões acerca da EI, a história da EI, das políticas, acho que isso era muito importantes para observação e dentro dessa própria observação essa relação com a professora regente porque ela já estava lá antes de nós, ela conhece a turma que ela tem e essa relação tem de acontecer de forma bacana, eu não posso chegar lá dizendo como ela tem que fazer o trabalho dela, tem que estar disposta a ouvi-la e apresentar a ideias também que eu desejo trabalhar naquele tempo.

E3 – Essa relação que a gente tem de conhecimentos, da relação teoria e prática, que sempre vai ser uma relação que precisa ser estabelecida e que tem que ser colocado com importância, essa relação professor/aluno...

E4 – Desenvolver projeto... fazer os relatórios, onde você coloca as vivências mesmo que remotas ou presenciais, você registra isso em um relatório de campo e coloca para conversar com a literatura, justificando aquilo, como os autores, geralmente os clássicos que falam sobre aquela temática. Isso foi de fato fundamental para mim, mas para eu desenvolver mais no campo da pesquisa, então eu usei muito o estágio para me enriquecer no campo da pesquisa, tanto no método crítico, quanto analítico e principalmente em pesquisa bibliográfica.

E5 – É o contato que a gente está tendo agora com os professores, em sala de aula não tem tanto o professor está dando aula e a gente está lá só observando e não fala, conversa tanto, porque só fala, porque estão ocupados. No ensino remoto a gente está tendo tempo de conversar, entender o lado dos professores, entender como está acontecendo isso tudo, isso está sendo bem importante para mim.

E6 – Não tem nenhum, eu não gosto de mentir não.

E7 – Essa troca com os meus colegas, principalmente as professoras, não só a professora/orientadora, mas também a professora regente que dava feedback sobre determinadas situações até dos próprios alunos também, o que eles comentavam depois ou como a gente poderia fazer uma avaliação sobre aquelas atividades que foram feitas naquele dia, o que deu certo e o que não deu, é muito mais essa coisa do feedback, dessa troca mesmo de experiências. O tanto que é difícil olhar o todo quando a gente está pressionado de ter que fazer planejamento, de ser aprovado, de como as partes se conversam ali para a gente

fazer um trabalho bastante conjunto.

E8 – Para mim o mais importante é a regência, mas na EI eu não tive essa oportunidade, tive no Ensino Fundamental antes da pandemia que foi muito bom, dar aula para as crianças, elas nos aguardarem toda terça-feira que a gente ia, despedir delas foi incrível.

E9 – A parte do planejamento foi muito importante, a parte de preparação para fazer essa aula, a preparação formal e depois a preparação material, porque a gente tinha esses dois momentos, eu observei. Porque de onde eu estava para o DEI dá esse movimento de comparação, tive esse movimento. O modo de interagir entre os pares, é também um trabalho coletivo, hoje com um pouco mais de reflexão, não era só na minha sala era uma reflexão de muitos pares. Essa organização, o modo de organizar é muito decisivo.

E10 – Eu falaria da teoria de novo, eu diria que o processo de análise, de observação do que as professoras estavam fazendo lá no Estágio 3, esse processo de observação das atividades foram super fundamentais para a gente perceber que é possível fazer alguma coisa nesse momento de pandemia. A análise que fizemos também das atividades que as professoras fizeram com os alunos, a partir disso a gente consegue perceber que existe possibilidades e que a gente consegue fazer alguma coisa nesse contexto pandêmico.

E11 – Um elemento fundamental que eu acho é o orientador de estágio, é o professor/orientador e o professor/regente da instituição onde vai acontecer o estágio. O meu foco de visão é didática, quem está na didática e está nos ensinando e a didática que esse sujeito está refletindo ali no professor que a gente está observando na sala de aula. A didática é fundamental, a escolha desse professor, da assertividade nas escolhas, como é conduzido o processo, fiquei observando tudo desde o início ao fim, como ele conduziu esse diálogo com a escola, a escolha do campo de estágio, a disponibilidade desse campo de estágio, como é difícil ter essa disponibilidade, a escolha do ambiente que nós iríamos estudar, fui tudo cautelosamente, preocupadamente escolhido, esses elementos são fundamentais para não haver uma ruptura. A gente chega no campo de estágio apaixonada e quer ficar, se não for um estágio bom, como já escutei colegas minha de outras Universidades, de outras Faculdades, estágio é o maior odiado que se pode ter dentro da Faculdade, lá no nosso caso não, o estágio é apaixonante pelo menos para quem realmente quer atuar como professor, é um elemento fundamental para a sua escolha de profissão, de carreira, para pensar se vai conseguir seguir carreira nesse ramo, se vai conseguir ser professora ou vai querer ser pesquisadora e desenvolver algo mais além disso aqui. Descobre até se quer ser pesquisador dentro desse campo, a gente se vê como pesquisador, a gente se descobre como um ser novo, modificado dentro daquele ambiente e quer desenvolver se mais.

E12 – O pensar o plano de aula foi muito importante, pensar estratégias diferentes no plano de aula, ter um leque de estratégias para usar durante a aula foi muito importante mesmo, o mais importante foi mesmo as estratégias durante a aula. O cuidar também, porque eu acho que pesou, tinha o momento do banho, tinha os momentos de cuidar e a professora as vezes pegava no pé da gente para não esquecermos que tinha o momento do cuidar, isso foi muito importante que eu aprendi sobre a EI, aliar os dois o cuidar e o educar. No começo a gente esquecia que tinha o momento do banho e colocávamos tudo sem considerar o momento do banho, sem o momento da comida, sem o momento que tinha que se preparar para dormir, depois disso fazíamos o plano e considerávamos esses momentos, quando alguns estavam indo para o banho a gente estava ali com os outros fazendo as atividades. Começamos desacelerar no finalzinho da aula porque eles iam comer e depois iam dormir, se a gente fizesse uma atividade que agitasse muito eles, não ia dar muito certo depois para quem ia ficar, aprendemos que tinha que considerar esse momentos importantes da rotina deles.

E13 – Os textos para discutir a formação de professores, para entender com deve ser a minha atuação, entender o meu aluno.

E14 – Os textos trabalhados pelas supervisoras da FE, são cruciais para a gente abranger um conhecimento teórico, um embasamento teórico, mesmo que seja um alusão do que é o campo, de como é a nossa atuação docente. Precisamos desses textos atuais, dinâmicos, que possam atender as nossas expectativas, não adianta trabalhar com textos de cinquenta anos atrás porque as crianças mudaram, a dinâmica mudou, a escola mudou, então precisamos de textos contemporâneos, autores contemporâneos conseguem falar diretamente com a nossa prática docente, nos aproximar da nossa realidade, não que os outros não possam contribuir.

Pesquisadora - O que deveria ter sido realizado de forma diferente?

E1 – Teria que ter sido presencial. Não sei te falar, é tudo muito novo, apontar alguma coisa, não sei te falar.

E2 – Não sei se tenho algo a apontar, porque eu considero que o estágio foi muito bom. Não a respeito de mim, mas de colegas, esses momentos que foram colocadas em situações que tinham que ficar sozinhas com as crianças, mesmo sabendo que não deveriam e as professoras sabendo que não podiam, porque ficou um clima um pouco chato na turma. Penso que poderia ser esse o único apontamento que poderia ter sido diferente.

E3 – É tudo muito bom, muito rico, todos os professores da faculdade de educação que dão a disciplina de estágio, eles são profissionais muito competentes, a didática é excelente e a forma que eles mostram para a gente com facilidade esse momento de observação primeiro para posteriormente ter a regência, isso é muito

significativo e agrega muito. Não tenho nenhuma crítica a fazer.

E4 – No contexto remoto é muito, muito difícil falar porque tem o limite da conexão do outro, não sou só eu, não é a professora do campo, não é a professora orientadora, é o acesso que essas crianças tem a internet, isso tem inviabilizado isso até o momento, esse contato. Inclusive as professoras disseram nos relatos delas para gente que estão tendo contato no feriado, final de semana, a noite, de madrugada, de manhã, não em mais um horário. O horário do professor é o horário que os pais tiverem disponíveis, porque mesmo com a pandemia, os pais estão trabalhando, quando eles tem um tempo, chamam os professores. Teve uma tentativa da prefeitura de implantação daquele sistema da Secretaria Municipal de Educação, de uma plataforma, mas que não deu funcionalidade, inclusive nós estagiários tivemos que fazer aquele curso e aquilo sim eu achei que foi violento, desnecessário, inclusive eu cheguei a falar isso para a minha orientadora: olha para mim eu cumpri uma burocracia, porque foi um curso horroroso, porque foi contra absolutamente tudo que eu aprendi na UFG, é um curso que estava totalmente em uma pedagogia tradicional, reprodutivista e colocando o professor como quase uma caricatura, como você tem que distrair os alunos, estava muito claro durante o curso e eu falei: gente, eu dei muitas gargalhadas, eu tinha que cumprir o curso até o final, cumprir a carga horária, assistir todas as videoaulas, então assim eu vi ensinando montar o tripé da câmera, a cortar EVA para pregar não sei onde, pegar lata de leite ninho para montar a iluminação, então coisas que não tem a ver com o trabalho do professor, que não tem a ver com o ato de ensinar e sim o professor desenvolver estratégias emergenciais para ele ter algum tipo de contato com o aluno. Teve uma mudança nas responsabilidades que a mim parece que a SME tirou a responsabilidade de si e jogou totalmente em cima dos professores, inclusive com a própria conexão com a internet. Então foi um curso que eu falei caramba é sério que eu estou assistindo isso, do início ao fim, sério. Eu falei caramba, é sério que eles estão cobrando esse tipo de atitude nesse momento dos professores, querendo frequência, querendo uma avaliação, querendo atividades práticas, atividades lúdicas, cobrando do professor, eu não vi essa responsabilização do estado e responsabilizando as famílias e os professores. Os professores não tiveram nada, os professores não tiveram notebook, não tiveram tablete, não tiveram internet, nada. Eles tiveram que trabalhar com o que era deles mesmo, com os objetos e a própria universidade tem feito isso. Os professores querendo dar aula tem que trabalhar com recursos próprio.

E5 – Que a pandemia tivesse acabado para a gente atuar em sala, isso que poderia ter sido diferente. A gente está tendo aulas com o CMEI sempre de acordo com as limitações de cada um, então não tem como o que fazer a mais.

E6 – Tentar um dia ou dois para estarmos lá para vermos, observarmos o cotidiano, as dificuldades das crianças, as dificuldades dos professores, as dificuldades do CMEI, da famílias.

E7 – Eu acho que essa coisa do tempo mesmo, eu tinha pouco tempo para atravessar a cidade e ir para o Samambaia e isso me atrapalhou demais, mas era o momento que eu tinha conseguido juntar as duas coisas. Poderia ter deixado para o semestre seguinte, mas eu ia pegar o TCC e eu larguei de mão, eu adiantei todas as matérias do oitavo e aí eu não consegui.

Justamente essa parte do planejamento porque ela foi bastante individual, é claro teve a troca, mas o planejamento é efetivamente cada um faz o seu, a maioria dos meus colegas estavam em dupla, mas acabei fazendo sozinha, não teve essa troca em outros momentos.

E8 – Possibilitado aos estagiários a regência. As regências online também não foram permitidas, ainda não, nadinha. A gente só acompanha caladinho, assiste a aula e faz relatório, mas a gente não se direciona para as crianças, não tem nada, a gente só ouve. Quem vai definir isso é a equipe pedagógica do CMEI, mas a equipe pedagógica ainda não autorizou. Nós mandamos as atividades que iríamos fazer, mas é uma questão da coordenadora e a diretora e eu não sei o motivo. A única coisa que foi alegada que não dava para encaixar no calendário que já tinham fechado para o semestre aí elas queriam deixar para o próximo semestre, só que essa turma minha é o último semestre de estágio e todo mundo já formando, então a gente não vai ter essa oportunidade provavelmente.

E9 – O apoio das professoras, aí eu acho que teria estimulado mais a gente voltar com mais engajamento, porque as vezes a gente voltava e aí meu Deus... A gente precisava que elas auxiliassem com as crianças para aquilo poder ser bacana e fica meio que assim, vai, esse filho é teu toma, a gente ficava meio sem saber se pega por cima se pega por baixo, dava uma reboadinha, dava. Tinha a própria dinâmica do espaço porque a gente tinha o medo de errar, porque era um espaço de experiência do modo de conduzir, então a gente pensava assim, “o fulano tem mais experiência que eu e podia dar aquela força”.

E10 – Eu diria que o olhar das professoras do DEI sobre os estagiários, o contato. Que acho que é fundamental para uma professor que está em formação a acolhida, é igual você entrar na EI, você já viu a acolhida na EI, eu acho que deveria ter a acolhida dos estagiários porque a gente entra no estágio com muitos medos. Quando você entra o estagiário percebe o olhar do professor, o olhar do regente, da pessoa que está ali. Eu faria um curso... eu acho que curso muda tudo, mas o que eu mudaria seria esse olhar dos professores com o estagiário. O Departamento de EI foi falho e muito falho nesse sentido, não é porque nós estamos em pandemia gente não pode se sentir acolhido. Essa tela, eu sinto acolhida com várias outras

pessoas, com vários outros professores, porquê não com eles. Elas deixaram a desejar nesse sentido.

E11 – Durante o processo de observação não sei se caberia, já no finalzinho do primeiro semestre a gente atuar pelo menos uma vez para a gente sentir aquele gostinho do que é ter de fato a regência da sala de aula, nem que seja uma aula só, uma brincadeira, dar uma aula sem planejar, como se fosse uma pegadinha, um teste, pré-teste antes de começar atuar para criar um certo pânico na pessoa mesmo e entender que o planejamento, o plano de aula é o nosso porto seguro. Porque tem gente que acha que atuar na educação, seja ela EI ou na Universidade, é chegar na sala de aula com uma caneta no bolso e começar a dar aula e não é assim.

E12 – Podíamos ter trabalhado mais textos durante as regências. No processo do estágio do Ensino Fundamental todos os dias, depois das regências, nos reuníamos, o grupo todo para discutir com foi a aula de cada um e cada um dava dica para o outro, os grupos iam trocando as experiências, a gente lia um texto, dava as dicas pautadas no texto, foi tudo muito bem acompanhado. Na EI a gente não fazia isso, porque terminava 11h e a maioria tinha que trabalhar depois, então a gente não reunia, na sexta com ficava cada grupo mexendo no projeto, não tínhamos esse momento de discutir, de saber o que aconteceu em cada turma, trocar essas experiências, eu senti muita falta disso, dessa troca. Ficávamos no agrupamento X e não tínhamos nem noção o que estava acontecendo no Y, no W, a gente não sabia nada e eu queria saber como era com as crianças de 1 ano, o que estão fazendo de atividade com as crianças de 1 ano, as que estavam com 3, com 4 e 5, o que elas estavam fazendo? A gente não tinha essa troca de informações, a troca de experiências, seria importante um momento de reunião para trocar as experiências, uma dar opinião para o outro, uma visão de fora para quem está ali vivendo as vezes não tem uma ideia do como fazer ali, então faltou isso, foi o que eu senti mais falta. Como eu já tinha vivido no ano anterior e foi fundamental essa experiência de troca porque eu aprendi muito como fazer nas outras turmas pelas experiências das minhas colegas e eu não consegui ver, somente depois na apresentação do estágio que vi, mas era só apresentação, não era troca, não era troca de frustrações, uma vez ou outra a gente trocava nos corredores, mas não era aquela troca de verdade.

E13 – Não ter tido pandemia para fazer o estágio.

E14 – Primeiro, eu não gostaria desse distanciamento que houve, da propaganda de que o estágio seria lindo e maravilhoso e o estágio não foi nada disso. Eu não gostaria desse distanciamento entre professores de campo e estagiários porque eu gosto de conhecer com quem eu trabalho, gosto de me apropriar de quem está perto de mim, gosto de conversar, de trocar ideias e não houve isso até o momento. Então, não tivemos aproximação com o campo como deveria, tivemos uma expectativa e foi totalmente frustrada, não somente pela pandemia, mas uma frustração que houve um distanciamento e aí nos apresentaram muitas leis, nos apresentaram muitas coisas da PPP, mas na prática não houve nada disso. Na minha opinião você precisa trabalhar com o coletivo, mesmo que remotamente, eu preciso trabalhar com todos os meus estagiários. O DEI pecou quando fez um Seminário de estagiários uma vez no semestre, porque não fez uma reunião por mês com todos os estagiários, porque ele não apresentou todas as professoras de campo inicialmente, quando você perder esse momento não adianta você tentar criar uma afetividade depois de oito meses de trabalho, não adianta você querer amar alguém depois de oito meses que a pessoa não te dá moral. Eu estou com ranço do estágio porque não houve aproximação no início agora não vai ter tão pouco, agora nós vamos executar conforme elas mandarem, mas não tem um amor pelo campo, todo aquele encanto que as pessoas falam do DEI, eu não tenho.

Pesquisadora – Essa a última parte da entrevista e trataremos da relação teoria e prática no estágio supervisionado. O que você compreende acerca da relação teoria e prática?

E1 – Eu compreendo como essencial, necessária também... sem ela você não vai ser um profissional decente. Porque tem muita gente que começa a faculdade fazendo o estágio não obrigatório, mas também não dá atenção para a teoria e aí é um profissional que falta fundamentação e vira só aquele mero reproduzidor de atividades. É uma pessoa que tem uma fraqueza na sua formação, mas também se você tem uma boa fundamentação e não tem a prática não adianta nada. Por isso eu vejo muito importante realizar o estágio. Eu mesmo tentei alguns estágios não obrigatórios em outros lugares e não consegui, mas essa oportunidade de realizar o estágio obrigatório no estágio foi muito valiosa para mim. São só seis aulas, mas é um tempo que você aprende muito, você está dentro da sala de aula, é muito valioso. Eu vejo assim como essencial, necessário, esse exercício de observação, de análise e de prática.

E2 – Assim também como o cuidar e educar é uma relação indissociável. Eu sei que é uma reclamação muito comum do pessoal da Pedagogia de que na teoria é linda e na prática não é assim, mas eu acredito que a teoria, é através dela que nós vamos conseguir transformar a realidade, ela que vai nos permitir observar, criticar e modificar aquilo que nós temos agora no concreto. E mesmo que a pessoa diga que não segue a teoria, dentro dela ela tem uma convicção do que é ser criança, do que é o papel da escola, o papel do professor, isso vai afetar o trabalho dela. Então, toda prática por trás tem um teoria mesmo que a pessoa diga que não. Acredito que é indissociável.

E3 – É uma relação muito rica, que encanta. É muito bom a gente colocar o conhecimento, aprender a teoria e colocar na prática e vendo a criança estabelecendo essa relação teórico-prática é muito significativo porque ela conseguiu de fato consolidar aqueles saberes, aqueles conhecimentos para a sua realidade, o professor conseguiu esse sucesso de trazer aquele conhecimento para a realidade do aluno. O aluno refletir criticamente e colocar esse conhecimento em prática, então é justamente isso o aluno dentro de uma determinada realidade, naquela realidade que ele está inserido agregar aquele conhecimento, aquele conhecimento sistematizado e fazer parte da sua prática.

E4 – Eu não consigo desassociar, é como se fosse a mesma face de uma moeda, porque assim ela só tem dois lados, o professor trabalha com o ensinar, para ele ensinar ele precisa de um conteúdo, ele precisa saber dos processos históricos, desse conhecimento historicamente construído para a forma como vai chegar formalizado dentro da escola. Então para ele chegar com tudo isso, para ele trabalhar a prática dele tem que ter consciência dessa literatura que foi construída, então eu não consigo desassociar, até mesmo porque o professor no ato, na sua sala de aula ele está dando aula e também está aprendendo. Ele está aprendendo na reação do outro, na pergunta que ele jamais imaginou que o aluno iria fazer naquele momento ou uma questão que era muito óbvia para ele e que para o aluno não foi tão óbvia assim, ou uma aula que ele achou que parte da percepção que o aluno não tem conhecimento algum e que o aluno... com a internet hoje em dia está sendo cotidiano para os professores, o aluno surpreende o professor com uma série de informações e dados que hoje está se tornando muito acessível, isso está modificando esse lugar do professor na sala de aula, que bom e isso eu vejo com muito otimismo também. Que bom que a gente está rompendo com esse velhos hábitos do professor como autoridade em sala de aula. Seria basicamente isso, eu não consigo desassociar, eu vejo com aliada e inclusive o professor continua construindo ela em tudo que ele faz dentro da sala de aula, no contato com o aluno.

E5 – É indissociável, é basicamente isso. A gente não consegue pensar a prática sem a teoria e a teoria para pensar a prática, tem que sempre estar junto.

E6 – Seria a práxis, as duas, mas o que eu entendo relação... a teoria seria o como fazer, a realidade é o que fazer mesmo. A teoria seria a hipótese, pode ou não, o científico é científico. A teoria é a rodinha da bicicleta que é a prática, que te auxilia enquanto docente, é o seu norte como profissional, é a seu auxílio.

E7 – A teoria e prática no campo de estágio traz mais percepção do real daquilo que foi lido em outro momento. Uma coisa é você ler um texto em casa e outra é ver aquilo na prática. Então os conhecimentos do Vygotsky eu vi na prática lá no DEI que fala bastante sobre isso, sobre algumas teorias, eu falaria que a gente viu na prática. Essa relação de trazer significado para aquilo que a gente está vivendo ali, eu vi um texto a pouco sobre brincadeira e eu estou vendo ali no meu estágio a aplicação daquilo que eu vi sobre o ponto de vista objetivo naquela realidade.

E8 – Teoria seria o pensar, o refletir, elaborar, é aquilo que é abstrato e a prática é o concreto, é ação e indo para o lado mais marxista da práxis que reflete e ao mesmo que reflete também age.

E9 – São indissociável mesmo, até assim o estágio no DEI foi bacana por conta disso eu pude pesquisar a mim, era para pesquisar as crianças também, mas teve essa chance de ser pesquisadora ali sim, de pesquisar como funcionava, o que poderia ser feito, dava essa prerrogativa, isso é bom no estágio, não tem um modelo que você vai e faz assim, o que está dando certo, o que pode ser feito, então muda para a próxima.

E10 – Isso é meio nebuloso porque existem tantas concepções sobre a teoria e a prática, mas eu acho que essa teoria e prática não é válida se ela não tiver com um objetivo... tem uma fala que eu acho que é do Adorno, “uma ação transformadora”. A teoria e a prática para mim caminham juntas, entrelaçadas, se tivesse só a teoria não é bom, porque a teoria... eu estou lendo sobre a teoria no Adorno, é um pouco nebuloso também porque Adorno não é nada fácil de entender... eu acho que precisa disso de pensar a teoria e a prática como algo que transforma, porque a prática sem teoria você vai fazer bobeira sem a teoria, porque a teoria é a base, ela vai te solidificar, não é nem a prática que te solidifica é acho que é a teoria e lá na prática você vai refletir depois, você age e reflete sobre a sua ação, você age e reflete sobre a sua ação para transformar.

E11 – Não é conflituosa não, eu penso que quando se trata da disciplina estágio ela é totalmente amigável, ela culmina na explicação de que teoria e prática não funcionam separadas, elas são aliadas, elas convergem, elas têm de estar em convergência, senão estiver em convergência alguma coisa está errada e é aí que a gente tem que atuar para mudar a teoria para que a prática seja realmente promissora. Não é toda teoria que a gente põe em prática também, a gente aprendeu isso durante a Pedagogia, de ver até nas discussões atuais de que não é toda teoria que se vai lá pôr em prática, pelo contrário, o que se pratica hoje na escola tem sido modificado pela evolução dos processos educativos, mas essa evolução nos processos educativos surgiu de muita teoria discutida, debatida, compreendida, estudada. Não é chegar e mudar toda a cor da escola porque faz bem para o astral das crianças, não, cadê o embasamento teórico que mudar a cor da escola efetivamente vai trazer um bom resultado, isso é fundamental para a gente que está atuando na educação como pesquisador. Eu vejo que é muito harmônico esse processo na UFG da teoria estar aliada à prática e a prática nas escolas que realmente precisam desses princípios.

E12 – As duas são inseparáveis, a prática não anda sem a teoria e teoria não anda sem prática. Foi isso que eu senti falta no estágio em EI, eu senti que a gente estava na prática... tinha que fazer o relatório e enviar para a professora a gente só descrevia o que aconteceu, não pensava teoricamente o que a gente vivenciou ali, faltou muito isso, aliar os dois. Tudo que a gente aliou no primeiro semestre, no segundo semestre não teve essa junção teoria e prática, foi mais prática e alguns momentos de teoria, mas não teve aquele acompanhamento teórico, antes de ir para o campo, para a regência. A gente teve um momento de teoria, no final também teve, teve esse momento antes e depois, mas o durante a gente não teve, acho eu faltou muito.

E13 – Para mim a teoria e prática estão ligadas e não tem como se desvincularem, eu preciso da teoria para entender a minha prática, para repensar a minha prática, estão ligados e não tem como separar, é muito importante essa relação.

E14 – Fundamental, o professor que não lê, não consegue praticar nada, se ele não tem embasamento teórico, ele não consegue ter prática docente. Não adianta ter a mente brilhante e não ter referencial teórico, a práxis docente ela parte da pesquisa, do estudo, de você colocar na sua prática pedagógica vários autores. Eu não consigo trabalhar na prática colocando um único autor, quando eu vou trabalhar Vygotsky eu preciso da Montessori, preciso do Wallon, preciso de outros autores que vão me ajudar. A atividade pode ser uma amarelinha, mas tem uma intencionalidade, então eu posso trabalhar vários autores em uma única prática. A práxis docente precisa de pesquisa, por isso que eu defendo o professor/pesquisador, defendo que o estágio da FE me contempla no sentido que faz o aluno se tornar um pesquisador, senão ele não consegue trabalhar.

Pesquisadora - Qual a importância da unidade teoria e prática no contexto da Educação Infantil?

E1 – É importante porque a EI tem suas especificidades, se você não tiver uma prática, uma experiência anterior, é muito difícil você chegar para trabalhar na EI sem ter nada, sem ter uma bagagem, só com o que você leu nos livros.

E2 – Eu acredito que é fundamental e é com esse conhecimento teórico que nós vamos rebater essas ideias de que o professor da EI estudou menos, de que qualquer um pode cuidar de criança, de que a criança só está passando o tempo ali, é só um espaço para o pai e a mãe trabalhar. É através da teoria que nós vamos entender esse tempo, esse contexto da criança e que nós vamos fazer a defesa daquilo que nós consideramos importante, porque o brincar na EI, porque o cuidar e o educar juntos, porque trabalhamos assim e não de outra forma. Acredito que a teoria que dita o tom, vamos dizer assim.

E3 – É muito importante, a gente sempre tem que pensar isso de estabelecer a relação teoria e prática e buscar atividade ali que efetive a ação... a gente tem que buscar mesmo atividades mediativas que estabeleçam essa relação teórico-prática, sempre pensando, pautada nessa relação também crítico-reflexiva, é buscar uma atividade mediativa que instigue no aluno a reflexão e para que isso seja estabelecido o aluno tem que dialogar, tem que questionar, o aluno tem que observar. Esses questionamentos que surgem, as perguntas que as crianças fazem são muito importantes para entender o processo de conhecimento que a criança está sistematizando, o conhecimento que ela está aprendendo, isso é muito rico. Observar, ouvir a criança.

E4 – No contexto da EI uma coisa que é muito importante é saber... por exemplo você está em uma matéria, quando a gente trabalha as fases do desenvolvimento infantil por mais que aquilo seja uma teoria que na prática ela vai se distanciar, ela o aporte que ajudar o professor conhecer minimamente os fundamentos da psicologia, da psicanálise, as fases do desenvolvimento, eu acho fundamental compreender isso.

E5 – A gente acaba pensando que a EI é só mais prática, muita gente pensa isso e não precisa de teoria não, mas quando a gente vai ver a diferença das crianças, a realidade que a gente está trabalhando, porque tem CMEI... pronto, trabalhei em CMEI e tinha muita criança de favela e agora estou em outro que tem muito filho de empresário, são realidades diferentes, a gente tem que buscar teóricos para lidar com cada criança daquele CMEI, a gente tem que buscar para trabalhar as atividades, entender a realidade delas. Não tem como desassociar principalmente na EI, a gente recorre muito mais, mesmo que não pareça a gente recorre para lidar com a parte do psicológico, a gente tem que compreender bastante e a teoria responde a nossa prática.

E6 – É saber como (manejar, proceder, lidar...), é como você está ali com o sujeito de aprendizado, como você conseguir... A importância da relação teoria e prática, da práxis, é você saber mediar as situações da EI em si, entender, compreender a criança e mediar o convívio social dela, eu acho.

E7 – O contexto, mais uma vez a gente trazer a realidade da leitura, da reflexão e depois nessa inserção mesmo, naquilo que a gente estava observando EI. Seria ler um texto X de um determinado assunto da EI e depois refletir sobre isso, depois ir para a prática para ver como isso acontece de fato ou então produzir um texto com base nessa realidade. Eu estou observando os meus alunos sob um ponto de vista, sobre um ponto de vista teórico de uma coisa que tenha estudado e a partir disso eu consigo trazer realidade, consigo traduzir isso da realidade para um texto e vice e versa. A contribuição disso para a EI é fundamental porque a gente lendo teóricos o tempo inteiro, como eles vão trazer relevância para aquilo que a gente está

aplicando aqui. Eu estou pensando em uma atividade de matemática e vi Piaget e vi Constance Kamii que é Piagetiana, mas eu tenho uma tendência a ser mais vygotskyana e aí como eu vou trazer isso como aplicação hoje, aqui diante dos meus alunos, diante das minhas realidades? É isso de casar as informações, todas essas realidades.

E8 – Na EI é importante como em qualquer outra etapa da educação porque o professor, professora antes de tudo são profissionais, trabalhadores e trabalhadoras que tem um conhecimento teórico específico porque na EI já foi pensado que qualquer um ou qualquer uma poderia estar lá. Então a teoria é fundamental porque é ela... são todas as contribuições que a gente de conhecimento para aquela etapa de desenvolvimento da vida, com tudo que ela precisa ali. Para você saber disso tudo você precisa ter uma orientação teórica que é múltipla, não é só de uma área do conhecimento são de várias. Então é importante porque caracteriza o profissional dessa etapa da educação, é a teoria. A prática vem para testar essa teoria ou reelaborar essa teoria e vice e versa.

E9 – Essa relação faz as ações serem mais assertivas, eu acho eu precisa de assertividade. A teoria dá base e fundamentos para as ações, para serem pontuais, serem pensadas, não que as outras não são, mas serem pensadas para a especificidade de uma criança, de criança não, de um contexto de crianças, de uma faixa etária, de um lugar e de um tempo também, não é qualquer criança, é a criança do bairro tal.

E10 – É fundamental, claro que a prática é importante, mas eu diria que você ler e compreender o que é criança... por isso que entra a questão da criança, eu nem consegui te dizer direito o que é criança e o que é infância, por isso que a teoria é importantíssima para você entrar ali e entender o que é aquele serzinho, o que é aquela criança, para você não ir entrando e achando que é bagunçado, não é bagunçado. Existe um ser ali que é diferente, como todos os outros, mas é diferente porque existe minúcias, especificidades por isso que a teoria nesse sentido é importante.

E11 – Hoje, a gente vê o ambiente da EI passando por impactos de decisões políticas de gente que nunca atuou em Educação, de gente que nunca teve contato com a Pedagogia. A minha escolha da Pedagogia passou por uma situação dessas, você ver um Administrador de Empresas, um cara formado em Direito, um cara da Contabilidade, ser diretor de uma escola, não entende nada da Pedagogia querer definir que hora vai ser o lanche da criança, que hora ela vai tomar o banho, que hora ela vai ter aula disso, vamos tirar antropologia, sociologia e educação física. Então, é gente que não tem perfil, não tem formação, não tem informação para definir situações dentro da escola, essa questão da teoria e prática ela responde a isso, se você não tiver um embasamento teórico, não tiver um esclarecimento de fato do que é atuação pedagógica, eu acho que esse projeto escola está furado.

E12 – A teoria é fundamental para pensar a prática, considerar algumas questões do cotidiano, da rotina, da prática mesmo do campo ali no CMEI, é muito importante fazer a relação com a teoria, dá um segurança para a gente. Quando a gente para prática sem norte, sem uma visão, vai muito desamparada e a teoria dá esse amparo, o suporte para encarar a prática. A gente consegue entender os processos da EI com a teoria, sem a teoria a gente não conseguiria ir para o campo e pensar as necessidades das crianças. Faltou muito isso, porque a gente tinha que propor, procurar quase que sozinha, procurávamos no “Infâncias em Cena”, as vezes. Eu queria procurar em outros autores, mas como era o que a gente tinha e o CMEI seguia era o “Infâncias em Cena”, a gente buscava auxílio nisso. Tínhamos pensado muito na Literatura, na sua importância, como se trabalha a Literatura com essas crianças, a teoria é muito importante para isso. O cuidar também, porque a gente entende a criança ali como sujeito da educação, as demandas das crianças, sem a teoria era quase impossível a gente pensar.

E13 – É muito importante porque eu preciso entender a criança, entender a minha sala de aula, as questões que envolvem a minha turma para pensar o que eu tenho que fazer, o que e não tenho que fazer. Pensar o que eu vou ensinar, para pensar também o cuidar e o educar, eu preciso ter a teoria para pensar a prática, para repensar também, rever e a teoria ajuda muito a gente a pensar, importante também para eu saber lidar com os pais, lidar com os outros professores, com os profissionais da escola.

E14 – Crucial, como você vai trabalhar com criança se você não pesquisar, a criança é o ser mais curioso que tem, professor da EI tem que ser um professor/pesquisador, tem que ser um professor que esteja totalmente antenado com questões contemporâneas, a tudo que está acontecendo, aí ele tem que sair do ensino tradicional, se ele não sair do ensino tradicional, ele não vai conseguir atender essas crianças.

Pesquisadora - **Ao exercitar a docência em sala de Educação Infantil foi possível estabelecer a articulação entre os conhecimentos adquiridos/constituídos ao longo de sua formação e a prática? Como aconteceu esse processo?**

E1 – Em ciências naturais. Como você vai trabalhar ciências naturais com crianças da EI? Aí você estuda a matéria e chega na EI você vai falar sobre... coisa muito simples... se pegar a folha a sombra vai estar assim em tal hora, são coisas simples de perceber. Não exige muito, você pode fazer um desenho. São coisas que não demandam muito material, mas que pode exercer a criatividade. Não só com ciências, mas com várias outras coisas.

E2 – O momento marcante foi quando eu trabalhei com crianças ali no final dos 2 anos entre os 3 anos, é

aquela fase que a negação está muito forte, quando a criança começa a se impor muito, “não, não quero, não vou e pronto e acabou”. Na relação com as famílias a gente sempre explicava isso que era um movimento esperado da criança nessa fase porque é um processo que ela começou a andar sozinha, ela aprendeu a dizer, então ela vai ganhar autonomia e ela quer descobrir até onde ela pode ir por si mesmo. Então, ela vai fazer esse movimento de negação, não é só porque ela é birrenta, mal educada, porque ela é custosa... então, eu vejo que esse é um dos momentos que a teoria me ajudou a explicar aquela situação e me ajudou a lidar com aquela situação. Principalmente quando a gente é o adulto nós precisamos ter mais controle das nossas emoções, se eu ver a criança somente como birrenta, eu não vou conseguir lidar com aquilo.

E3 – Acredito que a observação, ainda não tive a parte prática de regência, não tem como dizer ao certo porque a gente ainda está em processo de desenvolvimento. O que tivemos agora foi a realização de um projeto de extensão baseado no ensino de arte na EI.

E5 – Sim, foi possível.

E7 – Sim, uma das coisas que a gente viu durante o curso por muito tempo, a brincadeira e os jogos, tem bastante relevância tanto com Piaget como Vygotsky e outros também que levam isso em conta e na EI especificamente, no campo de estágio, eu consegui ver isso na prática. Então, assim a minha brincadeira tinha que ter um objetivo e esse objetivo tinha que está claro, seja haver com o assunto ou não, ou simplesmente deixar a brincadeira pela brincadeira, ela tinha um objetivo, um começo, meio e fim, ela tinha um porquê de ser inserida ali. Contribui sim e hoje eu consegui traduzir um pouco melhor isso, ver as experiências de uma forma bem efetiva, como eu consegui vincular os assuntos, perceber as necessidades das crianças ali na hora e os feedbacks depois, isso foi bastante bacana, muito relevante.

E8 – Sim, eu consigo compreender que existe essa articulação, porque nós passamos durante o curso por disciplinas chamadas de metodologias de ensino para cada área de conhecimento, são fundamentais porque são elas que nos permitem articular esses saberes e permitir a nossa prática. Então eu achei bem importante ter passado pelas metodologias mesmo porque ela nos trouxeram esse repertório, esse arsenal do que construir com as crianças e durante a pandemia também adaptando, mas conseguindo por ter esse referencial.

E9 – Eu já vinha de um estágio, o estágio em EI é o segundo, então eu já sabia mais ou menos como que funcionaria um estágio, a experiência do primeiro me fez pensar como poderia ser a experiência do segundo, a gente já sabia quais etapas tinha o estágio, a gente vai ser o pesquisador, então vamos pesquisar a gente, vamos pesquisar... os repertórios teóricos, apesar que muda, apesar que o primeiro foi Paulo Freire, no segundo foram Wallon, Vygotsky, foi muito importante entender isso. Teve também um livro de brincadeiras também. As coisas que a gente teve nas disciplinas de Música, de Movimento então eu trouxe esses autores, até mesmo a filosofia que vai pensar, vai refletir ali a prática, o jeito que está sendo feito. A gente acha que não, mas isso faz a gente entender o homem, o indivíduo, muda o jeito de interpretar, interpretar essa infância. Entender também um pouco de lei, o que lei está propondo para essa infância, se a gente concorda ou não concorda e quais possibilidades também, eu sempre fiquei pensando nessa questão de possibilidade, limites, lá dentro, quando você está lá dentro pensa porque é desse jeito, mas porque não é de outro jeito.

E10 – A teoria nos ajuda a perceber a criança como um ser social, um ser que está em aprendizagem o tempo todo e quais são essas aprendizagens? A gente vê lá na teoria. Então quando eu posso resgatar isso lá na teoria e trazer uma aprendizagem cultural que é da cultura, as vezes uma tradição, como essas atividades que a gente vai fazer agora. Perceber esse ser em desenvolvimento, um ser que também está em desenvolvimento... que as vezes é tão fácil para a gente que não para e pensa o que é o andar, o que é o movimentar, pegar a massinha, pintar. Na arte ela coloca significado naquilo e a gente coloca significado naquilo e ela consegue perceber que aquilo tem significado... ela percebe que tem significado porque a gente diz que tem significado e depois isso vai fortalecendo e a gente traz isso da teoria. A gente inserir essa criança no mundo da arte, da história, da brincadeira, de resgatar a brincadeiras e outras culturas e na nossa cultura, músicas, a gente percebe que isso é importante porque a teoria sustenta isso.

E11 – Foi um processo de aprendizado meu de companheirismo, a escolha do projeto de EI partiu do meu conhecimento do legado cultural que a gente estava discutindo questão de cultura dentro do CMEI, de folclore, com a questão de compreender projetos que o meu colega trabalhava projetos, a gente viu que a escolha do CMEI de desenvolver projetos era uma escolha que estava efetivamente funcionando, os projetos partiam das próprias crianças, a ideia da construção de um projeto com um determinado tema. Essa ideia de projetos era uma coisa que eu não tinha conhecimento, não tinha aproximação, não tinha cuidado específico de estudar sobre isso e passei a ter esse cuidado de estudar sobre projetos. Autores ligados ao estudo do desenvolvimento de projetos na EI que não tive contato inicialmente e passei a ter que ter porque eu fui desenvolver o nosso próprio projeto. Para desenvolver o nosso projeto, o nosso plano de aula tivemos que estudar projetos, estudando projetos nós desenvolvemos isso, isso e isso... ampliou completamente a nossa forma de enxergar o ensino, se eu não tivesse ido para a teoria, eu não teria desenvolvido na prática

esse projeto da forma que foi desenvolvido, a fundamentação utilizada no projeto estava intimamente ligada a fala dos professores.

E12 – De certa forma sim, não de forma explícita muitas das coisas que a gente fazia em sala de aula, muitas das nossas ações, estratégias, quando parávamos para pensar juntas via que muitas dessas coisa vinham de alguma coisa que a gente aprendeu antes. Na disciplina de Alfabetização e Letramento, Leitura... eram parecidas, mas diferentes, quando fazíamos contação de história lembrava lá dessa disciplina, mas a gente fazia sem pensar que era esse conhecimento, depois que fazíamos é que lembrávamos e via que muita coisa que estava guardada na memória, era muita coisa implícita que a gente tinha internalizado nos momentos anteriores da nossa formação e que falava através da gente ali através das nossas ações. Por mais que não pensávamos nisso, nas ações vinha muito isso assim, o mais importante foi como a gente pensava a aula no Saviani e colocava nas aulas planejadas, era muita coisa internalizada, as vezes a gente nem se dava conta que era aquilo ali, mas depois que íamos conversar percebíamos que era mesmo de alguma disciplina, mas na hora ali não vinha muito a mente, somente quando parávamos para pensar é que lembrávamos o porquê de ter pensado nisso.

E13 – Nesse estágio agora eu não tive contato com as crianças. O que mais contribuiu mesmo para a minha formação foi a minha pesquisa no ensino da EI, que estudei tanto a formação de professores como a infância...

E14 – Não tive essa oportunidade ainda, somente executar o que foi imposto.

Pesquisadora - Como tem acontecido a unidade teoria e prática durante o estágio supervisionado?

E1 – Por enquanto a gente ainda não está fazendo essa relação, porque a gente não está lecionando. O que a gente fez mesmo foi só de ficar nessa observação, o que a professora fez e o que foi devolvido pelos alunos. E observando também o que foi dito pelos teóricos da EI e sobre estágio, mas eu acredito que nesse segundo semestre quando a gente começar a participar ativamente do planejamento, na atuação direta das aulas vai ser mais fácil a gente falar isso aí.

E2 – Primeiro a gente fez as observações e observando que a música poderia... a gente escolheu a música primeiro porque era uma turma com diferentes deficiências e a gente achou que a música seria algo mais universal, por isso a gente escolheu trabalhar a música. Depois que a gente escolheu o tema, antes de montar o plano, nós fomos fazer pesquisa, estudar sobre o tema, sobre autores que falavam sobre a música, sobre os benefícios da música para o trabalho com as crianças com deficiência. Depois do embasamento teórico, nós fomos fazer o planejamento e trabalhar com as crianças. Obviamente cada criança tinha a sua deficiência, uma especificidades, a gente também teve que estudar sobre isso. A teoria foi fundamental, sem ela não seria possível.

E3 – O professor orientador da disciplina de estágio ele media as atividades propostas para nós, o que está sendo feito durante a pandemia, nós fazemos essas atividades e também adicionamos os projetos da própria escola campo e no momento de regência nós vamos realizar templates e fazer as mediações nas datas solicitadas. Nossa relação teórico prática está acontecendo assim.

E4 – Agora não está tendo, estamos ouvindo a narrativa das professoras. Como eu estou estabelecendo, quando eu vou fazer o meu relatório de estágio, eu abordo a forma com as professoras narravam, os estudos de caso, coloco as indicações da crianças de tal idade, tal dificuldade, chegou um diagnóstico de tal coisa, coloquei o ponto de vista da professora. Eu vou lá nos teóricos da educação inclusiva, segundo... eu uso muito a MONTAAN para falar isso, as vezes uso muito a PATTO para criticar a questão dos rótulos dos alunos e estou construindo isso aí com base na literatura mesmo, basicamente da Patto, a Montaán, da Cardoso, da Silva Kramer, educação compensatória é o que está tendo nos meus últimos relatórios. Será que de fato estamos tendo um modelo de educação ou a gente está tentando compensar essas carências que estão tendo nesse momento, essas carências de acesso, essas carências de contato? Será que a gente está naquele velho modelo de educação compensatória lá da década de 80 que a gente já viu que deu muito errado? Eu acho que a gente está voltando para aquilo, quero muito que não, mas é o que parece. Futuramente daqui dez, vinte anos a gente vai olhar para esse período e vai falar era uma modelo de educação para compensar as carências. Aí vai cair aquela velhas críticas de compatibilização das crianças, a criança não aprendeu, claro que ela não aprendeu ela era carente de acesso, a internet, ela era carente de afeto da família, ela era de família desestruturada. Sabe aqueles discursos totalmente preconceituosos, acho que eles já estão aí ressoando agora, encaixa bem nesse momento, é um discurso que vende e não joga a culpabilização nos governos, joga nas famílias, nos professores e sobretudo carências culturais das crianças que não tiveram acesso nem material e nem cultural.

E5 – Como não está tendo contato com o CMEI diretamente, com as crianças, é meio difícil, pensando assim para não dizer que está ruim de tudo, pensando por outro lado a gente está tendo um contato maior com os professores, a gente está participando de planejamento com os professores. Está tendo um outro ponto de vista para entender a teoria e prática nesse momento no ensino remoto, é isso.

E6 – A teoria teve que a gente já vem construindo desde lá do estágio 1, a gente vem estudando o que é o estágio em si, tanto é que a gente aproveita a fala do primeiro estágio no segundo. A práxis meio que existe

e não existe, ela está dentro e está fora. Na prática deu para usar no planejamento que a gente fez junto lá com o PPP da Prefeitura e o template.

E7 – A troca, um tinha pensado de fato a brincadeira de Corre Cutia, mas qual era o objetivo naquele momento, não era uma brincadeira desconectada daquilo que a gente estava conversando. Essa relação, eu pensei nisso na hora de fazer o planejamento e na hora da prática eu consegui trazer um porquê disso, internamente eu sabia que tinha vinculado com alguns desses teóricos, mas por outro eu sabia que a brincadeira era relevante ali.

E8 – Bastante teoria e uma prática reduzida a um papel mais passivo mesmo. Infelizmente nesse momento é mais teórica com uma postura mais passiva mesmo.

E9 – Quando a gente teve que elaborar o projeto, no momento que a gente faz a diagnose porque tinha um dito problema, uma situação que precisa, ser elaborada, melhor trabalhada, falo problema mas não era problema. Investigamos isso, como a gente pode trabalhar, no momento que a faz esse diagnóstico a gente faz diagnóstico também com base nesses autores, então o que é próprio dessa faixa etária e depois a gente traz esses autores para poder problematizar, o que pode ser feito. Nós especificamente no estágio levamos um livro para trabalhar a solidariedade, o cuidado com o outro, porque estava tendo muito conflito, a faixa etária, querendo ou não a gente pensa o autor, o que pode ser visto, o que pode ser feito. Conversando agora com você eu vejo isso claramente, o que eu tinha antes de referencial, das disciplinas, é um olhar que a gente vai ter que ir cavando, o que eu vi antes para poder mudar aqui agora, depois a gente vai ser mais assertiva, procurar os mais específicos para a EI, mas antes a gente fica procurando, como que faz isso e essa questão do brincar, e fica...

E10 – A professora F. está trazendo algumas questões de outras alunas que fizeram planejamentos e atividades para a EI e em conjunto ela traz um texto, percebi que isso é bem fundamentado, a professora caminha teoria e essa prática, por mais que a gente não esteja na regência é possível perceber isso quando traz alguma atividade, quando fala como a gente propõe uma atividade a partir de tal temática.

E11 – Demanda pesquisa do início ao fim, adaptar ao plano de aula que é desenvolvido na instituição ao nosso plano de aula foi um dos desafios, é fundamental esse período de adaptação, observação, ver como a escola trabalha porque não adianta você começar o seu estágio com todos os seus planos de aula formatado porque você não vai colocar aquele plano de aula para rodar, não vai funcionar, não adianta. A gente teve que mudar tudo que já tinha do Estágio 1 e pensamos que poderia ser aproveitado na EI, demos com os burros n'água, quase nada foi aproveitado. Tivemos que pesquisar tudo de novo, novos autores além dos autores que eram indicados pela Universidade, pela Faculdade. Pesquisar autores que dialogava com a escola, então não parou a teoria e prática, ela só aumentou cada vez mais, não teve só prática, não teve só teoria, dividido em blocos, primeiro semestre só teoria e segundo semestre só prática, não funciona assim, a gente viu isso na prática.

E12 – No primeiro semestre foi mais explícito a relação teoria e prática, porque a gente sempre tinha o texto, estudava esse texto, discutia, como eram terças e sextas, na terça a gente observava e na sexta discutia o texto, foi melhor. A gente ia lá na escola observava e trazia as questões da observação para a sala de aula, discutia essas questões, discutia os textos, então era melhor assim, conseguimos absorver, internalizar mais coisas dessa primeira fase. Na segunda, a gente não teve tanto esse momento de teoria, foi o que eu senti falta, faltou muito mesmo a questão da teoria, eu lembrava muito do estágio que eu tinha feito no Ensino Fundamental que era muito acompanhado da teoria, tivemos muito no início e no final, mas durante faltou, não teve tanto essa troca, uma vez ou outra proponha um texto, mas a gente não tinha esse momento de reunião, de trocar, de pensar através do texto as experiências que a gente teve.

E13 – Com as discussões que nós tivemos com o pessoal do CMEI eu tive mais contato com a questão da prática, o que acontecia na instituição, com as crianças e a teria a gente vem estudando, discutindo, pensando. Apesar de saber que não tem uma separação da teoria e da prática a gente consegue tirar os conhecimentos de cada situação conforme as possibilidades.

E14 – É possível sim pela professora orientadora de campo, elas têm muita bagagem, elas têm muita teoria. É possível através dos excelentes profissionais que nós temos conosco, não foi possível pelo campo, mas foi possível pela nossa professora.

Pesquisadora - Você nota a relação entre os diferentes conhecimentos das disciplinas do curso de Pedagogia e a prática de estágio?

E1 – Muito, o tempo inteiro. O que a gente estuda na faculdade relacionado a fundamentos é assim raso, não espera... não é raso... é porque esses fundamentos a gente vai usar por anos. O pessoal fica assim porque eu estou estudando adição? Porque eu estou estudando isso aqui? O pessoal fica nervoso. Ah, eu já sei. É uma coisa se você vai dar aula sobre isso tem que estar com o conhecimento sedimentado na sua cabeça. E na prática, se você der uma errada, os seus alunos vão suar o resto da vida. O conhecimento que você adquire tem que colocar na prática todo dia. A faculdade proporciona esse conhecimento pra gente, é o básico, é o básico, mas a gente tem que continuar ainda indo atrás. O dia a dia não pode parar de estudar não, professor é desse jeito.

E2 – Sim, por exemplo as políticas públicas vão afetar a condição da escola naquele momento. No caso da EI nós não vamos ver o conhecimento sistematizado, os conteúdos, mas nós vamos ver a literatura infantil, vamos ver o desenvolvimento das artes, a psicologia no desenvolvimento infantil, então as áreas estão articuladas. A gente fragmenta para estudar, mas ao vivo estão conectadas.

E3 – Sim, eu consigo dialogar muito bem os conhecimentos que a gente estuda nas disciplinas de Pedagogia com as práticas de estágio supervisionado de EI, por um desses motivos que os dois últimos anos de graduação que a gente estuda, o estágio que a gente faz justamente porque a gente já tem uma carga de conhecimentos teóricos significativos. Então, os conhecimentos das disciplinas foram muito importantes e acredito que a parte do estágio supervisionado em EI é muito importante para que quando a gente leciona de fato, porque a gente está como estagiário, quando a gente leciona de fato como um professor, um docente, a gente já teve a experiência. Então é muito importante ter a disciplina de estágio.

E4 – A disciplina de sociologia, psicologia que eu já disse, história da educação, didática, eu acho que por mais que a disciplina de didática vem apenas em um semestre, eu acho que deveria vir durante um ano inteiro, acho que você consegue desenvolver formas... aprender formas de ensinar, se for sintetizar a didática é isso, aprender formas de aprender a ensinar, de aprender como o outro aprende, aprender como eu aprendo e como o outro aprende para que nessa diferença... eu aprendo de uma forma e você aprende de outra e em uma sala com 40 alunos eu vou ter 40 alunos que cada um aprende de uma forma única e no tempo dele. A disciplina de didática poderia ter sido mais amplificada em detrimento do que se tem a disciplina de artes visuais.

E5 – Todas elas se interligam muito bem. Desde o começo eu já vim interligando como cada uma se encaixa, elas se entrelaçam muito bem, quando a gente pensa que está faltando alguma coisa, vem e complementa. Então quando a gente chega no estágio a gente vê que tudo faz sentido, elas são bem entrelaçadas.

E7 – Sim, com certeza. Não só de uma, mas de várias. Primeiro a gente pensa a educação em vários sentidos, ela não está desconectada das realidades, os alunos não são a famosa as tábulas rasas, eles não estão ali simplesmente porque tem que ir para a escola. A Psicologia de perceber todos os processos de aprendizagem acontecendo, a relação com o outro. As matérias específicas de matemática, ciências, português. Vários conhecimentos conectados.

E8 – No início do curso aquela formação sólida as vezes as pessoas não entendem porque tem que fazer essa reflexão anterior para depois ir para o conhecimento em si. No início do curso talvez as pessoas não percebam, mas é importante sim essa formação mais teórica e depois ir para o mais específico, do geral para o específico.

E10 – O que seria de nós sem essas outras disciplinas, quando a gente vai para o estágio e tem essas outras disciplinas a gente tem um olhar mais ampliando, a gente consegue perceber a criança como um ser filosófico, sociológico, psicológico e a partir disso pensar melhor o que o que propor, é uma responsabilidade. Quando você tem essas outras disciplinas você carrega consigo uma responsabilidade de ter um olhar mais atento, porque você pode, você tem arcabouço para isso, você leu, você tem teoria e agora como você vai com essa teoria e da melhor forma possível para o desenvolvimento, para o crescimento e aprendizagem dessa criança.

E11 – Principalmente para quem observa os princípios da Pedagogia, os princípios de Vygotsky em relação ao desenvolvimento infantil, o desenvolvimento infantil em Piaget, relacionado a Alfabetização e Letramento, com a psicogênese da língua escrita, a questão da adaptação e sociabilidade, História da Educação, as Leis, a história de como funciona a escola e o PPP também diz respeito a historicidade de como se forma uma escola, de como ela é montada, como ela é administrada, quais são os insumos para manter uma escola funcionando. O momento que nós estávamos lá o CMEI estava passando por um processo de avaliação para receber um prêmio e significava muito para que ela fosse mantida no padrão que ela é mantida, aquele dinheiro que vinha de um Programa de Governo vai ajudar aquela escola a se desenvolver, o que tem a ver Programa de Governo com isso tudo? Tem tudo a ver com as políticas públicas que nós estudamos lá no início, gestão da educação, essa teoria está ligada aqui, está ligada ali, é uma teia tecida, muito delicada, que se a pessoa realmente se apropriou dos conhecimentos lá do primeiro semestre da Faculdade até o fim, ela viu que não desperdiçou nenhum momento de teoria que ela utilizou.

E12 – Tinha uma disciplina Fundamentos e Metodologia Ciências da Natureza, a gente falava dos conteúdos e falava também de como trazer esses conteúdos para escola de uma forma diferente e a professora propunha que levássemos experiências, vai falar de tempo e espaço, vamos levar uma experiência que demonstre para os alunos o que é tempo e espaço e a gente levava uma experiência. Quando a gente foi dar aula de Ciências no Ensino Fundamental a gente levou muita coisa, uma bagagem enorme de conhecimento que a gente já sabia que falar, falar da evolução não iam internalizar isso. Então, começamos a levar coisas diferentes para eles pensarem, isso foi muito legal. Uma outra disciplina semelhante a Alfabetização e Letramento só que não é essa, focada na Literatura, essa foi fundamental para o nosso projeto porque queríamos muito trabalhar histórias com eles, só que a gente queria trabalhar Fábulas

que tivessem os animais, porque eles eram loucos em animal e principalmente em Lobo Mal, a gente queria levar isso para eles. A gente sabia que a contação de história era muito importante e nós fomos com algumas técnicas de contação de história, eles gostavam da história, paravam e ficavam olhando, ficavam encantados. Já ter feito a disciplina, ter muita técnica foi fundamental para fazer, a gente já sabia mais ou menos como fazer.

E13 – Está diretamente ligado, tudo que a gente estuda no curso contribui na hora de estar no estágio, de produzir conhecimento, de ensinar as crianças. Aprendemos como fazer projetos com as crianças envolvendo as Artes, a matéria de Didática e Formação de Professores foi fantástica para a gente compreender as questões que envolvem o ensino, vai desenvolver a nossa prática na prática, você usa a teoria para te ajudar a pensar, procura os seus colegas que tem mais tempo de trabalho para te ajudar a pensar também, com o tempo a gente vai pegando o ritmo e entende como funciona o ensino.

Pesquisadora - É possível apreender a contribuição das disciplinas de estágio? De que forma?

E1 – Você apreende isso na prática, quando você vai para o campo da vida, lembra o que fez no estágio, o planejamento de uma aula, eu tenho o meu plano, eu avaliei o que eu fiz, avaliei os meus alunos, depois eu voltei, analisei, fiz outro plano. O estágio é uma coisa tão perfeita, que tinha que começar no primeiro semestre, a faculdade inteira fazendo estágio, porque é muito essencial. Essa questão de fazer planejamento, de botar ele em prática. Eu estou no último período de estágio e já peguei o jeito de fazer planejamento, mas eu queria mais, eu queria fazer mais estágio. Eu queria ter feito o estágio do EJA e não foi possível porque são só dois anos de estágio.

E2 – Nos dois estágios, tanto no estágio do ensino fundamental quanto no da EI, percebo que as vezes é a primeira experiência que alguns colegas vão ter no chão da escola, as vezes vai ser o primeiro lugar que você vai ganhar confiança como professor, porque as vezes quando você está na graduação estudando e absorvendo, é diferente de estar na posição de professor. Então, essa primeira experiência que vai fazer a gente vivenciar o chão da escola e no caso da EI, não foi o meu caso, mas é de muitos, é a primeira experiência nessa etapa da educação básica que nem todo mundo sente afinidade, as vezes tem receio das crianças serem muito pequenas, exige um cuidado um pouco maior no quesito físico, então algumas pessoas tem um pouco mais de resistência e o as vezes o estágio abre essa porta e também por perceber que as crianças nessa idade não são passivas, elas conseguem... elas pensam, elas têm desejos, gostos, elas exploram, elas criticam, refletem. Elas não serão alguém, já são alguém, isso também é importante.

E4 – Eu estou aprendendo muito a ler que foi o que me restou, a ler e escrever, eu desenvolvi muito a minha leitura e muito a minha escrita, não tem como eu sair disso, é a leitura e a escrita. Eu não estou tendo contato com as crianças e qualquer coisa que eu falar, eu vou estar elaborando para te dar uma resposta bonita. Só estão anunciando o que estão fazendo. Estudar no presencial é cansativo, estudar no virtual exaure qualquer ser humano, ler texto em pdf, assistir horas de aulas síncronas ou assíncronas, desenvolver atividades, é sem sombra de dúvida... estudar se tornou muito mais cansativo.

E5 – Os conhecimentos só ressaltaram o que vinha sendo dito durante o curso e a teoria é para a gente não se perder no caminho.

E9 – A pensar o lugar, primeiro a pensar o lugar... a gente faz isso parece que meio inato, mas não é, a questão de pensar o sujeito, a sociedade, a escola, o homem. Essas visões que tem do próprio lugar e o que esses visões de mundo, homem, sociedade, infância, o que é infância e o que é criança vai fazer para a prática, para o lugar, no caso o DEI que a gente tinha essa expectativa que a gente tinha essas coisas lá e o que eu entendia também, porque o lugar e o que entendia de infância, como eu entendia o homem e a sociedade ali. O público do DEI não é qualquer público e isso muda o jeito de pensar, o jeito como as coisas são feitas e para quem está sendo oferecido, não sei se maldade, o que eu estou falando, mas é diferente porque eu estava trabalhando em um outro lugar, em um outro ponto, lá tinha um outro jeito de entender e para que servia esse lugar. O DEI era um espaço que tinha uma função, o outro lugar tinha outro... isso também, as disciplinas me fizeram pensar isso, refletir isso, o modelo societal.

E10 – O estágio contribui com a formação, o estágio é para isso para a formação do professor, mas é muito além disso é o momento que você decide, é um momento decisivo, ser professor não é brincadeira e o estágio é justamente essa paulada e é como se te dissesse isso na cara, você não está aqui para brincar minha querida, você vai sair daqui e vai ter que fazer. Então o estágio é um divisor de águas porque diz o professor que a gente precisa ser, não é qualquer professor.

E11 – Os livros que nós escolhemos para fundamentar a pesquisa em estágio, a gente falava do estágio como ambiente de pesquisa, nesse ambiente de pesquisa nós somos os pesquisadores, observadores, a gente tem que se entender ali naquele momento, as nossas nossas entrevistas, quando a gente faz algum tipo de entrevista no campo de estágio, tudo já é uma estratégia de desenvolvida por esse embasamento teórico e a gente aprende a fazer isso nos livros, a gente aprende a fazer isso nos textos. Então, se você sentar no final do dia e voltar a leitura do que o professor deu para fazer e ver que tudo está no texto... essa pesquisa que alguém fez antes da gente e nós estamos nesse lugar de pesquisa agora, novamente, produzindo mais pesquisa e o resultado dessa nossa pesquisa vai ser um projeto que alguém vai pesquisar e vai utilizar, é um

ciclo, não para.

E12 – Nas vivências, na forma como a gente se vê professora, a forma como eu me vejo professora mudou muito depois do estágio, antes de entrar no estágio eu não via tanto como professora. A gente começa a se ver professora quando entra no estágio, começa a regência e começa a responder eu sou professora, é nesse momento. Antes a gente fala que está fazendo Pedagogia, fazendo Faculdade, eu vou ser professora, no estágio a gente já começa a se colocar nesse lugar, a maior contribuição do estágio seja essa, porque a gente já começa a fazer plano de aula, encara a sala de aula, por mais que a gente esteja com colegas, a gente tem esse lugar.

E13 – O estágio para mim é aquele divisor de águas, onde você tem a certeza que está no caminho certo ou você repensa se é aquilo mesmo que você quer, então o estágio é importantíssimo para a formação dos estudantes.

Pesquisadora - Durante o estágio supervisionado como foi a avaliação e a reflexão com o orientador de estágio acerca das práticas realizadas com as crianças?

E1 – Estamos em um cenário diferente, o olhar também está diferente. A professora tem todo o cuidado, todo zelo para fazer essa avaliação, as observações dela. Ela pontua tudo que a gente tem que ter cuidado. Esses professores nossos são de tirar o chapéu, por conta dessa pandemia a gente fica atormentando eles final de semana, fora do expediente e estão sempre disponíveis. A professora consegue trazer para gente esse olhar sempre lembrando da pandemia, se fosse o outro contexto seria diferente.

E2 – No final do semestre nós fizemos os pôsteres que geralmente a gente faz, no seminário de estágio. Também fizemos avaliação na turma e a dupla teve a oportunidade de dizer como foi a sua experiência no estágio, na interação com as crianças, com o projeto que pensou, na interação com a professora regente e no final a gente ainda foi lá na PESTALOZZI, nós chamamos as professoras regentes que acompanharam a gente e apresentamos o nosso pôster para elas, como foi a nossa experiência no estágio, e, tiveram a oportunidade de dizerem como foi para elas. Então, foi bacana porque não ficou somente no campo da UFG, também foi lá para a PESTALOZZI.

Nas observações, teve momento que ficávamos no campo e na FE, então na FE a gente conversava junto com os textos que a gente lia, os textos teóricos, depois no segundo semestre a avaliação total ficou para o final, mas quando a gente tinha alguma dúvida a gente podia perguntar para a professora, se tinha uma situação muito atípica, a gente conversava com a professora e fazia esse intercâmbio.

E3 – Nós estamos fazendo nos momentos de observação, a gente faz observação das crianças que estão tendo aula EAD, conta do ensino remoto e depois dessa observação, a gente tem uma aula síncrona, via Google Meet, que as aulas estão sendo feitas das disciplinas de Estágio supervisionado e EI e nisso a gente tem um diálogo, no qual nós os alunos, conversamos com a professora da disciplina para a gente compreender esses espaços, compreender as situações, conhecer os âmbitos e as realidades que a gente está vivendo.

E4 – Eu tenho que respeitar enormemente o trabalho da minha orientadora, a forma como ela está fazendo, a tentativa de sair disso ao máximo, por exemplo tentar trabalhar um infinidade de... se tem algum assunto que me interessa mais, ela não trabalha como uma uniformidade para toda a turma, ela está se desempenhando para entender cada estagiário, qual a linha que ele pretende se especializar, de aprofundar, o que ele tem mais curiosidade de desenvolver. Ela tem debruçado de fazer a busca desses materiais, de entregar vídeos, de entregar palestras, sites de revistas científicas, enfim ela está fazendo toda uma preparação que não se faz em cinco minutos, ela está parando para pensar em cada estudante para tentar minimizar, olha a educação compensatória aí, para tentar compensar essas nossas carências desse ambiente agora. Fico muito grato com o que ela está fazendo agora porque eu não sei o que eu estaria fazendo no lugar dela agora e isso que ela tem feito. Ela não deixa a gente desamparado, sem nada para fazer, obviamente tem os mais interessados, os menos interessados, os que participam e os que não participam, mas ainda assim não podem reclamar que a orientadora não está indo atrás, que ela não está demandando todo esse material para eles. Então, tudo isso sem dúvida tem feito bastante diferença, se eu estivesse com um orientadora totalmente descompromissada, eu estaria com a câmera desligada, com o microfone desligado e estou presente no chat, simplesmente é isso. Ela passou algumas fichas para a gente preencher com algumas questões para a gente fazer uma auto avaliação da gente, dela própria e de como está sendo esse contato com a instituição, a gente fez isso no final do semestre passado e provavelmente vamos fazer mais uma vez também. Eu fiz textos e textos, eu escrevi muita coisa, bastante... tem muita crítica para fazer, fiz muitos apontamentos e inclusive eu percebo que fui muito atendido naquilo, em algumas reclamações que eu fiz no semestre passado e agora nesse segundo a gente já resolveu. Por exemplo, a gente não está tendo contato com uma única professora do campo, a gente está tendo contato com várias, eu não encontro com uma única turma lá no Pestalozzi, eu encontro com todas as professoras e vejo o relato de todas elas, se mesclou agora, foi uma forma de ampliar porque estava muito restrito lá no começo.

E5 – A primeira parte do estágio a gente fez uma avaliação, uma crítica em volta do curso, dessa formação e do template, a gente fez uma crítica, não uma crítica destrutiva, mas uma crítica construtiva para pensar

essa formação (formação da prefeitura) que poderia ter sido melhor, a gente também fez como está sendo planejado, desenvolvida as atividades dos professores com os alunos, eles já estão tendo contato com os alunos, só a gente que não está tendo. Como está acontecendo? A gente queria pensar isso. Como está desenvolvendo, como está acontecendo todo esse planejamento durante esse ensino remoto. A gente fez todo uma conversa em volta disso para poder colocar no papel.

E6 – Em uma breve conversa que a gente teve com uma professora nós avaliamos que tínhamos conseguido contemplar os campos de experiência que está na BNCC e está na PPP da Rede, colocar o que a gente tinha em mente. Tivemos somente a elaboração de um templete e tentamos fazer uma aula crítica, não tão crítica porque o que uma criança de 4 e 5 anos vai criticar? Claro que eles tem não capacidade de fazer algo crítico, mas eles já podem ter um pouco de autonomia, fazer umas coisinhas, tentar raciocinar, pensar sozinho, eles não vão ter a resposta sozinhos, mas se você der o fiozinho da resposta para eles, conseguem achar a resposta. Você vai ser a ponte, a resposta está do outro lado, você não vai jogar ele do outro lado, mas você vai ser a ponte para ele atravessar para achar a resposta.

E7 – A minha professora/orientadora, ela foi muito legal em vários aspectos, no sentido das dificuldades mesmo, compreensiva, mas bastante exigente, não era boazinha de tudo bem, deixa para lá, não a gente precisa finalizar e vamos em frente, a gente precisa apresentar esse trabalho, a gente precisa participar de uma série de coisas... Essa troca teve uma preparação bastante interessante que foi, a professora usou como metodologia o memorial, em duas ou três aulas, passou umas coisas de didática, que eu me lembre e conservou muito mais com a gente como se nós fôssemos o centro de nossas próprias histórias e com base nisso a gente se preparar para atuar dentro da EI. Por que? Porque já não tem a obrigação de aprender determinadas matérias, o tempo é outro, o tempo que envolve bastante brincadeira e que estava inserido dentro dessa proposta do DEI. Então, como ela conhecia internamente como funciona ela foi passando algumas coisas e a gente foi se apropriando da nossa própria história e da história dos nossos colegas, com base nisso a gente se inseriu lá. Esse contato com ela foi bastante produtivo, assim eu não estou dando conta desse planejamento e não consigo te mandar hoje, pode ser amanhã cedo... mas de inserção, de combinação de dificuldades que estavam acontecendo ali e de como a gente lidava também com elas. Eu estou super cansada e não consigo trazer grandes ideias para aula de hoje e eu preciso conversar com a professora regente para ver como a gente vai... porque ela tinha um plano B, de carta na manga, se não der certo como conseguiu dar a volta por cima disso ou como conseguir se apropriar disso. Foi uma troca bastante assim que não acontece.

E8 – Durante a semana quando a gente se encontra temos momentos de diálogo a respeito do estágio. Então com a nossa orientadora existem momentos que paramos para falar sobre o que a gente está achando, o que pode ser mudado ou não. Então tem sido uma experiência positiva e dialógica porque a minha orientadora permite isso. Acabou o estágio ou a reunião com a professora que é regente e a gente chama de professora supervisora do estágio, quando ela sai a gente tem um tempo para conversar com a professora para fazer apontamentos e ela geralmente aceita e reformula o que precisa.

E9 – Havia reuniões, tinha o dia de campo e tinha o dia de reunião, foram pontuados, houveram erros nossos, como estagiárias, especificamente um dia das tintas que ficou bem desorganizado e depois ninguém lembrou de pegar as tintas e sei que desperdiçou um tanto de material. Isso foi bem pontuado pela professora de como não errar, do mesmo que foi encontrado, deixar, então assim eram coisas pontuadas, os próprios conflitos que existiam na classe. Ela ficava o tempo inteiro nesse movimento de observar, fica muito atenta, tirava fotos, já era um hábito dela de registrar ali, mas quando a gente tinha as aulas ela questionava se aquele foi melhor jeito e quando tinha os projetos que a gente encaminhava para ela, se a faixa etária participaria, aproveitaria aquela atividade. O momento de integração de todos os grupos, teve um dia que cada grupo de estagiários teve que fazer a culminância desse momento desse e ela perguntava se os bebês participariam, se conseguiriam participar daquele jeito, ela também pontuava isso, bastante. Em todas as nossas ações, em certa medida, não é que ela dizia uma não, não era o que eu via, isso cabe dentro dessa faixa etária e dentro das outras, dá para fazer de outro jeito, eu percebi assim.

E10 – Isso é importante falar, como a gente não teve essa regência, essa coisa do planejamento é muito nebulosa, a professora/orientadora percebeu que isso ia ficar faltando e o que ela fez foi falar sobre atividades, falar sobre planejamento. A gente não está conseguindo fazer isso com o Departamento, a gente é mais ouvinte do que o que pega e vai lá e faz mesmo. Então a professora percebendo isso porque a maioria da turma levou isso para ela, então conversamos sobre isso na sala de aula mesmo durante os outros tempos, “enquanto vocês não estão no DEI vamos falar sobre atividades, planejamento, sobre regência aqui todo mundo junto”.

E11 – Nós tínhamos uma ficha de acompanhamento das atividades, foi estratégico colocar uma ficha de avaliação da nossa atividade durante a prática da sala de aula, o professor regente nos avaliando com a ficha e a gente tomou conta da sala dele. Teve vários pontos nessa ficha de avaliação que eu achei muito interessante por ser pontos importantes, atuação com as crianças, o tempo de desenvolvimento de aula, a distribuição do tempo e das atividades, tudo era muito minuciosamente trabalhado, muito bem observado.

Quando nós éramos avaliados pelo professor/regente de uma maneira razoável, fazia pensar em melhorar da próxima vez, era imediatamente após a nossa regência, a gente tinha como voltar e tentar recuperar aquilo ali. Não é legal ser avaliado, na hora da avaliação do nosso professor a gente tende a culpar ele porque nos ensinou certas coisas, fui mal com o meu professor/regente da sala porque o meu professor/orientador não foi atuante comigo, eu vi isso no campo de estágio. Você pode ouvir muito mais críticas do que elogios que estou fazendo porque eu sou defensora dos processos de ensino e tem gente que é só crítico, só vai falar que foi ruim, eu sou uma pessoa justa, não é que estou encantada, mas tem coisas assim que a gente vê que é crítica. Eu estou envolvida com a educação e eu vejo que muitas vezes o estagiário culpa o professor/orientador por certas coisas que não deram certo no estágio e algumas vezes não dão, as aulas não dão certo. Quem tem um feedback negativo não gosta, vai em cima do professor/orientador falando que a culpa é dele que não ensinou para ele que aquilo ali não podia, mas o professor/orientador nos deu total liberdade para avaliar depois na construção do projeto, o feedback era contínuo, avaliação contínua, não deixou para avaliar só no final, mas se não forem bem compreendidos gera uma insatisfação em quem está no campo de estágio, essa avaliação é importantíssima.

E12 – Nós fazíamos uma descrição do que acontecia, um relatório descritivo, descrevia o que acontecia ao chegar no CMEI, não tinha tanta reflexão, a professora corrigia e enviava com os comentários dela e tinha uma ficha de avaliação que ela entregava para a professora regente, tanto ela como a professora regente, vaziam essa avaliação sobre o que elas viram, só que a professora orientadora não acompanhava as aulas de todo mundo, ela ficava na instituição e observava, mais ou menos, o que acontecia. Ela ficava sentada bem em frente a nossa turma e vez ou outra dava umas ideias, mas faltou uma conversa entre os grupos, que eu já tinha falado antes. Como ela não tinha uma boa relação com as coordenadoras também dificultou um pouco a relação ali na escola porque as coordenadoras eram próximas a outra professora, elas não encararam muito bem, foi estranho, tinha um choque ali, a gente via que a relação não era boa, isso dificultou um pouco. No final do ano que começou a ficar bom, uma melhor relação, se tivesse sido o ano inteiro com uma única professora teria sido melhor, no final foi uma boa relação. Quando a gente estava planejando o projeto ela passava na mesa dando ideias, o que mais pegou para a gente, ela falava muito do cuidar porque no começo ninguém lembrava que tinha a hora do banho, tinha que respeitar a hora do banho da instituição.

E13 – A professora sempre nos ajuda a pensar as questões da sala de aula com os alunos, acredito que se tivesse sido presencial ela estaria sempre junto nos orientando e fazendo o acompanhamento.

E14 – Não tem como avaliar algo pronto, eu não sei como foi elaborado, não sei como foi pensando, então não tem como avaliar. A minha crítica é justamente essa, se elas não tiveram esse momento para nos passar um feedback de como foi pensado, planejado tais atividades, porque cada grupo partiu de um projeto individual para cada faixa etária, como não houve esse diálogo com as estagiárias a gente não consegue avaliar a intencionalidade pedagógica que elas tiveram, nós conseguimos analisar o todo que foi visto com espectadoras, mas não como professoras/pesquisadoras da prática docente, devido o campo de estágio.

Pesquisadora - A universidade e o campo de estágio são espaços de aprendizagem da docência. Na sua opinião o que foi/é mais significativo nesses espaços, no sentido de contribuir efetivamente com a sua formação docente?

E1 – É justamente esse diálogo entre a turma e a professora da faculdade, as professoras do campo de estágio. Enquanto aluno ainda tem um mar de coisas para aprender, pode pesquisar na internet, ver vídeo, mas você quer ao vivo, uma troca, falar professora o que você acha, me ajuda, me dá uma luz. Quando tem essa troca é outra coisa. Eu gosto muito disso, escrever um texto e professor devolve todo marcado e fala o que é para tirar, o que é para ficar, o que tem que rescrever. Essa troca é muito boa. Eu acho muito válido esse diálogo. É o momento que aluno tem para crescer mais.

E2 – A universidade é um ciclo muito diferente da vida, quando eu sai da escola e fui para a universidade parece que era uma outra pessoa vivendo em outro mundo, os olhos da gente se abrem para muitas coisas, acredito a minha filha, a minha visão da vida mudou muito depois da universidade, perceber que nós podemos refletir, criticar e modificar as coisas que estão a nossa volta, nem tudo é assim porque é e vai ficar por isso mesmo. Esse conhecimento teórico foi fundamental. No estágio, acredito que é viver o chão da escola de verdade, é você pisar lá e ver a realidade dos docentes que já estão lá e também de trazer o que nós aprendemos na universidade, na faculdade para a sociedade de uma maneira geral para que esse conhecimento não fique só na universidade, precisa atingir as outras pessoas que estão fora, o estágio permite isso. As vezes a professora que está lá formou há dez, quinze anos e você consegue contribuir com o que aprendeu no semestre passado e essa relação é muito bacana. O estágio é importante nesse sentido de viver o chão da escola, as vezes pela primeira vez.

E3 – Foi muito significativa essa formação e agrega muito. Foi significativo na universidade o fato da gente ter esse contato de observação e regência da relação teoria e prática, então foi estabelecido, foi efetivado, isso é importantíssimo para a gente entender, para a gente pensar criticamente, para a gente estar em uma sala de aula futuramente e aí entra na instituição campo que a gente teve a prática, então a gente entrar

como professora, como docente, com o conhecimento agregado que foi estabelecido ao longo da faculdade, da vivência na faculdade de conhecimento teóricos e práticos e também na vivência da instituição campo que mostrou o seu espaço e que essa questão de permitir que os estagiários tenham essa prática de docência, é de suma importância no curso de pedagogia.

E4 – No estágio na EAJA foi adentrar o cotidiano escolar de novo de uma escola pública que não pisava praticamente dez anos que não adentrava na educação básica, chegar lá escola e ver que esses dez anos que eu fiquei fora da educação básica que praticamente nada mudou, a escola ainda está se repetindo nas velhas práticas. Uma coisa que me marcou muito que eu conversei com o meu orientador da EAJA, eu falei para ele que incrivelmente no dia que eu cheguei e fui observar a aula de campo e eu vi a professora trabalhando a Fábula da Cigarra e da Formiga com adulto, no século XXI, no ano de 2019, na época, trabalhando a Fábula da Cigarra e da Formiga até hoje, é de pensar a escola não mudou, ela ainda está nas velhas práticas de reforçar o que um fazia enquanto um outro produzia, aquelas velho discurso dominante sendo reproduzido lá dentro, então isso ficou um sinal de ter uma aula programada e eu fiquei anos fora do acesso à escola básica e percebi que isso não mudou, isso de certa forma me deu um conforto porque eu sabia onde eu estava pisando, mas ao mesmo tempo que eu fiquei confortável, de saber que eu já tinha passado por isso e sei com funciona, isso meu deu um grau de conforto e ao mesmo tempo me deixou uma certa indignação do tipo, estamos trabalhando, trabalhando, nos preparando, lutando, lutando, lutando e estamos ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais, não mudou, não mudou. Mudou no discurso, quando a gente olha para a mídia, em alguns governos modificou esse discurso, mas no cotidiano escolar, na escola pública ela é a mesma que eu tive na década de 90 e no início dos anos 2000, é a mesma escola, é a mesma. A FE tem que jogar o regulamento dela de estágio no lixo e fazer de novo porque esse ambiente totalmente controlado, de ir lá na escola campo uma vez por semana, ou presencial ou virtual, não dá mais. É tudo muito controlado para um ambiente que não é controlado no cotidiano, isso não prepara o profissional, se a gente fosse ver o cotidiano da escola durante um dia inteiro do que acontece de manhã, o que acontece a tarde, o que acontece a noite, qual esse público, porque esse público noturno modifica, em algumas pesquisas indicam isso que as classes médias preferem o turno da manhã para colocar os alunos em outras atividades extra curriculares a tarde, enquanto acaba sobrando para as classes mais pobres o turno vespertino porque as mães trabalham. Então tem toda uma questão social ali que se constitui que as vezes a gente perde porque vai em horário específico, em um lugar específico e acha que aquele público é totalmente uniforme. Você vai na escola de manhã é uma escola, você vai a tarde, no vespertino, nem parece que você está no mesmo espaço. Porque quando se modifica do ensino infantil para o fundamental e o ensino médio, a escola modifica a estrutura completamente, inclusive a forma de lidar dos professores, do diretor, do coordenador, nem parece o mesmo ambiente. Eu acredito que se a gente fizesse um submersão em uma escola, mesmo que fosse por uma semana inteira, mas fazer um submersão muito bem feita para a gente entender todos os conflitos, todos é exagero nunca a gente vai saber tudo, mas assim aprofundar mais nesse cotidiano, nesses conflitos, adentrar a sala dos professores eu acho que a gente perde uma oportunidade muito grande de como estagiário de não entrar na sala dos professores e saber o que está rolando de conversa lá dentro, entendeu? Os professores só reclamam na sala dos professores, acredito que sim porque as poucas vezes que eu entrei em sala de professores eu só escutei reclamação, ou reclamando de salário, ou reclamando de trabalho demais, ou de prova para corrigir no final de semana. Então isso tudo faz parte da nossa profissão, tem espaços que a gente não está frequentando, não faz a imersão total na escola. A gente não aprende o que o diretor da escola faz, a gente não aprende o que o coordenador faz, a gente aprende só o trabalho do professor e a gente teoricamente seria habilitado para assumir também esses cargos dentro das escolas, dentro das instituições escolares e não tem esse preparo, é muito esvaziado esse estágio.

E5 – No campo de estágio eu acredito que é a gente observar, principalmente no Ensino Fundamental a gente observou vários tipos de agrupamento. Eu acho que foi muito importante aquele momento de observação, ver a prática e a teoria de outros professores sendo aplicada naquele momento e ver como as crianças reagiram. Acho que aquele momento ali foi tão interessante ver como está acontecendo e depois a gente refletir e por em prática também na nossa versão, isso foi muito legal. Na universidade momentos assim de agir e refletir mesmo, tudo que a gente vem aprendendo durante o curso, em cada disciplina, sem se perder. A gente amarrar as matrizes e ver que está conectado, isso é importante, a gente não pode deixar separado. A professora do estágio chegar e falar isso, é tudo conectado, mesmo que a gente já tenha reparado é importante ela ressaltar.

E6 – A Faculdade tem muitas palestras, sobre diversos assuntos, isso é ótimo para a Universidade, aborda assuntos da Universidade de fora da Universidade. A Faculdade é importante em si porque te dá várias oportunidades, o aluno reclama muito da Universidade, mas não faz muito esforço, conheço muita gente que não saber como vai no RU, como faz carteirinha. Você tem que perguntar, nada cai do céu, tem que fazer a nossa parte. O melhor na Faculdade são as palestras, os espaços que eles abrem para a gente. O estágio foi conhecer a escola, as professoras, conhecer o cotidiano da escola, não físico, mas como são as

crianças, como é o bairro, como cada criança é em cada agrupamento. O cotidiano mesmo, como o tempo é organizado, como funciona o tempo de cada atividade realizada com as crianças no CMEI, a gente pode raciocinar de como a gente poderia utilizar o que a gente já sabe em prol da aula em si, qual a intencionalidade do que a gente vai fazer, as intencionalidades para falar a verdade.

E7 – A experiência na Universidade e no estágio, até porque estava inserido no ambiente da Universidade, ficaram muito junto em termos de participação de ambientes relativamente, não são iguais, mas estão ali próximos e isso contribuiu não só no sentido de formação profissional, mas no sentido de formação pessoal, eu já sabia que o campus da Universidade ele abre portas e possibilidades para a gente explorar todo tipo de situação, sejam elas boas ou ruins, mas eu sempre achei um ambiente muito rico, rico de conhecimentos, rico de possibilidades, de entrar em um Instituto e de repente você descobre um assunto que você quer estudar muito ou que ali a poucos metros tem um biblioteca e tem um mundo ali dentro, era o que eu sempre pensava, em termos de curiosidade mesmo. Então, essas duas coisas nesses dois ambientes juntou toda uma expectativa que eu tinha de descoberta e eu não consegui descobrir nem 10% das coisas, mas abriu possibilidades para aquilo que eu desejava lá atrás, acesso não só a pessoas, mas a conhecimentos, a realidades que as vezes em outros lugares a gente não consegue e essa coisa do ambiente do público, de você estar ali lidando com todo tipo de pessoas, de todos os jeitos, de pessoas diferentes, com histórias diferentes. A mesma coisa os conhecimentos, o estágio dentro da Universidade foi também conflitante a outro naquele momento e depois me fez pensar que existem várias possibilidades de atuação ali, eu posso dentro da EI perceber uma nuance de ensino, de troca com pessoas, de experiências também, eu posso trazer um pouco dessa realidade para outras situações. Que possibilidades a gente pode tirar dessa situação aqui? Eu como universitárias, como futura professora, pedagoga como essas experiências contribuíram em quem eu sou hoje, por exemplo, ou quando eu vou dar a minha aula particular como eu posso usar essas experiências como, no sentido não só de planejamento, toda essa parte burocrática entre aspas que exige um pouco mais de pensamento que eu não tenho que necessariamente que fazer um relatório ou ter um feedback, mas faz com que eu traga essas experiências de brincadeira com o meu aluno hoje, o que me torna um professora bastante diferente das outras professoras na realidade dele. A universidade me trouxe isso de olhar para as pessoas, adultos, bebês ou crianças como seres humanos e estão participando de várias realidades e eu não vou me apropriar da situação deles de uma forma negativa. A partir das experiências dessas pessoas como eu me formo também.

E8 – Eu acho que fazer análise documental é uma coisa que eu gosto e é importante saber compreender o que sustenta e porque a EI é como é, o que existe de legislação. Para mim foi importante porque o meu TCC articula um pouco esse conhecimento, teoricamente eu considero bem satisfatória a experiência por me ajudar na minha produção teórica, mas esse estágio na EI deixou desejar momentos da prática pedagógica em si.

E9 – As relações, o conhecimento foi decisivo, mas as relações para a transmissão desse conhecimento. Até o modo como os professores estabeleciam com a gente, o modo como estabelecia dentro do campo de estágio, entre os alunos. O que foi decisivo para a minha formação foram as relações, entender como as relações funcionam, as diferenças elas vão existir, mas como eu estarei nessas diferenças. Tinha situações que eu tinha um pouco de ranhura quanto determinado formador, ele era esplendido a despeito da minha empatia pessoal, tinha um formador esplendido e aí. Então, as relações de entender as diferenças, porque hoje eu passo por isso, processos narrativos passam por relações, para mim foi decisivo. Não é que o espaço que eu fui formada é pacífico, é distinto, bem distinto, mas ao mesmo tempo como essas diferenças de aprender e permitir aprender também. Autorizar aquela pessoa a te ensinar e agora na condição de professor o meu aluno tem que me autorizar a ensinar. Isso foi decisivo, entender que o processo de ensino passa por essa autorização, até na EI eles tem que autorizar, tem uns que não gosta e não adianta e você vai ter que conquistar, mostrar a sua importância e que ele é importante para você, sem ele você também não faz.

E10 – Primeiramente eu estou em uma Universidade que eu sempre quis estar, que eu sempre sonhei, demorou mais chegou. A Universidade oferece uma formação e não há outro espaço, tem um função de ser um espaço onde a gente aprende, que solidifica, que está ali em constante aprendizagem. É espaço de conhecimento, assim como o Departamento é espaço de conhecimento, eu falo de conhecimento e não de formação porque tem uma diferença muito grande, de formação e conhecimento, no sentido bem específico, conhecimento diz muita coisa. Ali eu posso pensar livremente, eu posso ser livre para pensar.

E11 – A liberdade de atuação, a liberdade de escolha do conteúdo das regências, é lógico com base no que nós aprendemos, o conteúdo que tivemos até aquele momento, estávamos ali praticando. Foi nos dado a liberdade de escolher o que queríamos ensinar dentro daquela sala de aula, lógico dentro do perfil de cada sala de aula. Não foi uma coisa dirigida, a criatividade rolou solta, as pessoas podiam fazer o que elas queriam, supervisionadas, com algumas orientações quando as pessoas não tinham ideia do que fazer. Esse apoio para quando a pessoa não tinha a mínima noção do que faria, foi dado, atividades, atuação, atuação de fato com professor foi fundamental, não ficou ninguém sem atuar, não teve problema de um aluno escorar no outro e ficar só na observação, foi pôr a mão na massa mesmo. Essa atuação tira um pouco o

medo da gente quando tiver que ir para a sala de aula efetivamente. Eu ficava pensando isso no primeiro e segundo ano da faculdade se daria conta de estar em uma sala de aula, só depois que eu fiz o estágio é que percebi que daria conta, passei por isso, agora eu faço qualquer coisa, depois do estágio a gente está preparado para qualquer coisa.

E12 – Na Faculdade foi pensar a educação, de pensar não só o fazer, mas de ter um outro olhar para a educação, os problemas, as críticas da educação, um olhar realmente mais crítico sobre a educação. No campo de estágio foi o lugar da gente ver como que se faz, não só ver, mas fazer, de realmente tomar esse lugar de professora. Na Faculdade a gente aprende também o lugar da professora, não é só o lugar da sala de aula, mas de também pensar a educação, de pensar em formas de melhorar a educação, os problemas que estão na educação e na escola, nas políticas educacionais, nas avaliações em larga escala, de pensar criticamente todas essas questões que estão imbricadas na educação, lugar de conhecimento amplo sobre a educação que é o lugar que a gente fala. Na escola o pensar o fazer da professora, você vai para lá já sabendo o seu lugar como professora e vai ver ali como se faz no dia a dia com todo o conhecimento que até aquele momento você já aprendeu, de como estar ali em sala de aula, que tipo de professora eu ia ser, consolidou no momento do estágio, no campo.

E13 – Eu acredito por eu estar sempre engajada nos projetos da Faculdade, eu sempre estava fazendo projeto de extensão, participei de vários projetos de extensão, de projetos de pesquisa, eu fui monitora duas vezes em História da Educação e em Didática, tudo contribuiu. Foi monitora de vários eventos também tanto da Faculdade de Educação quanto de outras Faculdades, até prova eu apliquei pelo Centro de Seleção, eu aproveitei tudo que a Universidade e o campo de estágio me ofereceram, participei de tudo, de grupos de estudos, eu praticamente vivia dentro da Faculdade. O estágio para mim representava muita coisa, eu tinha muita expectativa e foi um banho de água fria, mas apesar de tudo a gente está desenvolvendo um bom estágio dentro das possibilidades. Eu quero fazer mestrado e doutorado para ser uma professora melhor.

E14 – As minhas professoras orientadoras, o que mais significou para mim é quem estava comigo, o meu grupo de estágio, as trocas entre as estagiárias e as experiências que elas tiveram nos estágios não obrigatórios e as professoras orientadoras, as experiências delas, não ao campo, deixou a desejar.