



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

MAGALI DE ARAÚJO COUTINHO

**AS NECESSIDADES FORMATIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
INFANTIL**

BELÉM/ PA
2019

MAGALI DE ARAÚJO COUTINHO

AS NECESSIDADES FORMATIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará – UFPA, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia. Sob a orientação da Prof^a. Ma. Adelize Sueli Braga Delgado.

BELÉM/ PA

2019

AS NECESSIDADES FORMATIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Magali de Araújo Coutinho¹

RESUMO

Este artigo pretende abordar as necessidades formativas de professores de Educação infantil, e tem como objetivo geral analisar a importância da articulação teoria e prática na formação inicial do professor de Educação Infantil. Como objetivos específicos verificar a relevância de uma formação mais articulada entre a teoria e a prática e refletir sobre a necessidade formativa no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará. O tipo de pesquisa adotado foi a bibliográfica e os pressupostos teóricos adotados foram pautados nos seguintes autores: Azevedo (2007); (Vieira e Gomide); Freitas (2006); Gatti (2007); Cordão e Azevedo (2013); Raymundo (2013); Nóvoa (1991); Formosinho; Machado; Mesquita (2014); Formosinho; Formosinho (2018); Campos (2011); Silva (2011). Os resultados da pesquisa revelam que nos cursos de Pedagogia há a necessidade de uma formação mais articulada entre teoria e prática, além disso, as disciplinas do curso apresentam mais atividades teóricas que práticas. No curso de pedagogia da Universidade Federal do Pará, apesar de possuir um vasto currículo, apresenta pouca carga horária dedicada para atividades práticas assim como a necessidade de uma melhor articulação entre a teoria e a prática. Sendo que essa articulação na formação inicial é relevante por possibilitar a reflexão sobre a prática docente.

PALAVRAS CHAVE: Formação Docente; Educação Infantil; Necessidades Formativas.

INTRODUÇÃO:

O interesse de pesquisar sobre as necessidades formativas de professores de Educação infantil advém da minha trajetória enquanto estudante

¹ Formando do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA

de Pedagogia, pois ao me deparar com situações práticas em estágio curricular e remunerado, pude perceber que precisava de uma melhor preparação prática para atuar com crianças pequenas,

Uma vez que, para trabalhar com Educação Infantil, é importante compreender suas especificidades, seus direitos e sua trajetória. Pois sabemos que a concepção de infância passou por muitas mudanças em sua trajetória até chegar ao que conhecemos hoje, uma vez que a criança por muitos anos foi vista como um adulto em miniatura e desprovida de direitos sendo submetida muitas vezes a situações de abandono e violência além de receber uma educação rigorosa e tradicional, enfim, a concepção de infância mudou e esta passou a ser atendida em instituições de ensino que a princípio tinham objetivos assistencialistas voltados aos cuidados com a saúde e higiene.

Atualmente a criança é reconhecida como um sujeito de direito e como tal, precisa de um profissional capacitado para atendê-la na educação infantil. Porém vemos que a necessidade formativa nessa área ainda é uma realidade. Necessidade essa que articule a teoria com a prática durante a formação inicial, de maneira essa articulação esteja mais presente nos cursos de Pedagogia. Outra questão diz respeito à valorização e reconhecimento do pedagogo como professor de educação infantil, não apenas ser visto com um cuidador, que muitas vezes não recebem a importância que merecem e nem são visto como um professor. Uma vez que muitos profissionais não se reconhecem como tal e acabam se desvalorizando. Essa identidade também precisa ser construída durante a formação inicial.

Atuar na Educação Infantil exige que cada profissional um preparo adequado, pois esta é a primeira etapa da educação básica e é muito importante para o desenvolvimento da criança. Por se tratar de crianças pequenas exige ainda dedicação, carinho, cuidados, metodologias adequadas e acima de tudo que respeite seus direitos. Mas será que os cursos de pedagogia estão dando conta da formação teórico-prático de professores de Educação Infantil?

Ao refletir sobre as necessidades formativas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, verificou-se que o mesmo apresenta um vasto e rico currículo, mas que ainda apresenta poucas horas destinadas às atividades práticas além de apresentar disciplinas em sua maioria conteudista. Há a

necessidade de um modo geral de mais articulação entre teoria e a prática, pois estas contribuem na formação de um profissional com ações mais reflexivas e mais preparadas para atuar na Educação Infantil.

A atividade prática aliada à teórica é de fundamental importância na formação de um professor reflexivo para que este perceba em sua prática a necessidade de uma fundamentação que auxilie na sua metodologia aplicada, ou seja, no cotidiano da sala de aula, a reflexão precisa está sempre presente, como uma forma de avaliar nossas ações, refletir se o método escolhido funcionou, onde é possível melhorar, se a metodologia aplicada tem uma fundamentação teórica, entre outras questões.

Assim, o presente artigo tem como título, “A necessidade formativa de professores de Educação Infantil” e resultou de levantamentos bibliográficos sobre a temática, tendo como objetivo geral analisar a importância da articulação teoria e prática na formação inicial do professor de Educação Infantil. E como objetivos específicos verificar a relevância de uma formação mais articulada entre a teoria e a prática e refletir sobre a necessidade formativa no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará.

Para dar conta da discussão sobre a temática utilizei os seguintes autores: Azevedo (2007); (Vieira e Gomide); Freitas (2006); Gatti (2007); Cordão e Azevedo (2013); Raymundo (2013); Nóvoa (1991); Formosinho; Machado; Mesquita (2014); Formosinho; Formosinho (2018); Campos (2011); Silva (2011).

Este artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica que, segundo Severino (2010), é aquela que se realiza:

a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documento impressos, como livros, artigos, teses, etc.. E utiliza-se dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. Assim, o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos dos textos. (p.122).

O texto foi estruturado em cinco tópicos: o primeiro é a Introdução, onde faço uma breve apresentação do tema, a saber: a necessidade formativa de professores de Educação infantil. No segundo tópico intitulado “A Educação Infantil”, apresento um breve histórico relacionado à trajetória da criança no

decorrer da História, ressaltando a mudança na educação das crianças pequenas e a decorrente necessidade de uma formação docente específica para este segmento. O terceiro, de título “A necessidade formativa” traz um debate sobre as necessidades encontradas durante a formação docente em Educação infantil, como formação teórico-prático e necessidade da especificidade do trabalho docente. No quarto tópico intitulado “O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará e a formação do professor de educação infantil”, neste faço um breve levantamento das disciplinas de educação infantil do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, refletindo sobre suas necessidades formativas de professores de Educação Infantil. No último tópico teço as considerações finais.

2. A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil de acordo com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, no artigo 29, corresponde “à primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social complementando a ação da família e da comunidade.” De acordo com esta lei em seu artigo 30, as crianças deverão ser atendidas em creches ou entidades equivalentes até os três anos de idade e na pré-escola de quatro a cinco anos de idade.

A Educação Infantil é recente em nosso país, nas ultimas décadas passou por mudanças quanto a sua descrição e direitos, ou seja, passou a ter uma melhor atenção a partir da Constituição Federal de 1988, pois a criança, após percorrer um longo caminho sendo vista apenas como um adulto em miniatura passou a ser reconhecida como cidadã de direitos que precisa de atenção e cuidados, essa conquista foi resultado de lutas de movimentos sociais, comunitárias e dos profissionais de educação.

As políticas sociais e econômicas passam a se importar com a educação na primeira infância, como uma solução para diminuição da pobreza. No Brasil

apenas no final dos anos de 1980 que as crianças de zero a cinco anos passaram a ter direito constitucional à educação.

O atendimento em creches e pré-escolas como um direito social das crianças se concretiza na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação, processo que teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação. A partir desse novo ordenamento legal, creches e pré-escolas passaram a construir nova identidade na busca de superação de posições antagônicas e fragmentadas, sejam elas assistencialistas ou pautadas em uma perspectiva preparatória a etapas posteriores de escolarização. (BRASIL, 2009, P. 1)

Em 1996, a Educação infantil foi incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394) como sendo a primeira etapa da Educação Básica, com função assistencial e educativa isso representou um novo marco aos direitos da criança de Educação Infantil. A criança passa então a ser o centro de planejamento curricular orientada assim por duas funções principais dessa etapa educativa, o educar e cuidar. O termo “Educar e cuidar” relaciona-se as ações realizadas pelas creches e pré-escolas, e constituem-se como núcleos estruturantes das propostas curriculares, porém o cuidar associa-se as práticas de higiene e alimentação e o educar às atividades que na maioria das vezes torna-se apenas meros exercícios repetitivos usados para ocupar o tempo das crianças nas instituições escolares, como reforça Campos (2011):

A criança, considerada sujeito histórico e de direitos, passa a ser tomada como o centro do planejamento curricular, que deve ser orientado pelas duas funções precípua dessa etapa educativa: *educar e cuidar*. Essas premissas constituem, para a maioria dos profissionais e pesquisadores da área, o núcleo da especificidade da educação infantil. (P. 220).

O atendimento à criança no Brasil se deu por “influência dos europeus, por meio dos missionários Jesuítas” que chegaram ao Brasil no século XVI. Estes viam a criança como semelhantes a “anjos, seres bons puros e inocentes”. (AZEVEDO, 2007, P. 165). Esse atendimento à infância, “num primeiro período, demarcado entre o descobrimento” até 1930, período esse que marca o início da “valorização gradativa da infância e o reconhecimento” de suas necessidades e atendimento. O segundo período que vai de 1930 a 1980, é marcado por “trabalhos de assistência social e educação a infância. Já no “terceiro momento

evidenciam-se alguns importantes fatos / eventos relativos à Educação infantil”, (AZEVEDO, 2007), deste período até a atualidade a concepção de criança passou por muitas mudanças, até chegar a ser um sujeito de direito.

De todo modo, o reconhecimento do direito das crianças pequenas à educação na constituição Federal e, depois, sua regulamentação na LDBEN foram avanços importantes, que contribuíram para modelar também sua própria identidade. (CAMPOS, 2011, P. 219).

Mudanças nas leis contribuíram de forma significativa para esse acesso e permanência da criança pequena em uma instituição de ensino, isso representa uma conquista muito importante, mas que é precisamos lutar para que esse direito seja sempre atendido, sobre essa questão Silva (2011) afirma que:

A afirmação da educação como direito impõe permanentemente e intensa luta em diferentes campos, âmbitos e dimensões. Sua conquista exige que a sociedade, por diferentes movimentos, setores, grupos e classes, estejam em constante vigilância para que se traduza em políticas efetivas de condições cada vez mais adequadas e permanentes ao seu pleno desenvolvimento. (p. 229).

Com base na Resolução Nº 2, de 09 de outubro de 2018, este define “Diretrizes Operacionais Complementares para a matrícula de crianças na Educação infantil e no Ensino Fundamental, que segundo esse documento em seu Artigo 3, nos diz que:

1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

2º É obrigatória a matrícula na pré-escola, segunda etapa da Educação Infantil e primeira etapa da obrigatoriedade assegurada pelo inciso I do art. 208 da Constituição Federal, de crianças que completam 4 (quatro) anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula inicial.

3º As crianças que completam 4 (quatro) anos de idade após o dia 31 de março devem ser matriculadas em creches, primeira etapa da Educação Infantil.

4º A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental.

Assim, as crianças de zero a três anos deverão ser atendidas em creches e as crianças que completam quatro anos até o dia 31 de março, conforme a Resolução acima deverá ser matriculada na pré-escola. O atendimento poderá acontecer em instituições públicas ou privadas por profissionais capacitados, como afirma o Parecer do CNE/CEB n, ° 20 de 2009: “As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a

cinco anos de idade”, e esse atendimento precisa ser feito por “meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio.” Assim fica claro que a Educação infantil é um direito de toda criança de até cinco anos de idade, esse direito foi conquistado com muita luta depois de séculos sem receber o devido reconhecimento.

2.1. Concepção de infância no decorrer da História

Quando falamos de infância, logo nos vem à mente a imagem de uma criança, como um ser puro, inocente e que necessita de cuidados, proteção, carinho entre outras. “Em nossa sociedade é usado para identificar a fase inicial da vida do indivíduo.” (AZEVEDO, 2013, p. 20). Assim a criança é vista atualmente como alguém diferente do adulto, em suas ações, em seus pensamento e especificidades, como afirma Azevedo (2013),

Vemos a criança como alguém diferente do adulto apenas por seu tamanho, pouca experiência de vida, ingenuidade, fragilidade e que por tal motivo, necessita ser cuidada e educada, até que amadureça, torne-se independente fisicamente e capaz de agir de modo racional. (P. 20).

Como já foi abordado anteriormente, a criança nem sempre foi tratada como é hoje e a concepção de infância como uma fase de fragilidade, inocência e que necessita de cuidados, nem sempre existiu e a forma de lidar com a criança passou por muitas mudanças até chegar ao que vemos hoje. Pois esta foi por séculos tratada com pouco ou nenhum afeto, na antiguidade e idade média, era vista como um adulto em miniatura, que desde muito pequena era trajada com roupas de adultos e freqüentava lugares impróprios para sua idade, como reuniões sociais por exemplo.

A mudança no conceito de infância acontece por volta do século XVII, a partir do surgimento da escola como um lugar de aprendizagem, onde a criança passa a ser vista pela sociedade como “alguém incompleto, inacabado e vulnerável à corrupção pela sociedade”. (AZEVEDO, 2013). Viu-se então a necessidade de cultivar e proteger essa inocência isolando-as em instituições de ensino. De início a escola tinha um caráter assistencialista, onde a criança era isolada do convívio com os adultos e sua educação era voltada aos ensinamentos

cívicos e morais, pois era uma maneira de “adestrá-las sob regime disciplinar rigoroso e autoritário”, as crianças a princípio, não eram separadas por idade e era muito comum elas serem vistas com idades confundidas.

Até o século XVIII, muitas mães não cultivavam sentimento de ternura por seus filhos, pois naquela época era grande o caso de morte de crianças e esse era um dos motivos pelo qual as mães evitavam se apegar a seus filhos. Ao nascer, o bebê era entregue a ama de leite para que criasse a criança por três ou quatro anos, era uma forma de evitar o sofrimento se caso o filho viesse a falecer. Sobre isso a autora ressalta que:

Essa separação entre pais e filhos durava por três ou quatro anos, o que impossibilitava a existência de um sentimento materno quando do retorno da criança ao lar. Mas, caso isso acontecesse, por morte da criança, a dor da mãe era uma prova desse amor, caso essa desejasse a criança. (AZEVEDO, 2013, p. 28)

No Brasil a criança ao longo de sua história, também passou por muitos momentos difíceis e de sofrimento até chegar a ser reconhecida como um ser social e de direito. Na fase anterior a 1930, mais precisamente no período colonial, a visão que se tinha da criança era de que esta precisava ser salva dos maus comportamentos dos adultos.

Pela igreja católica a criança era vista como mística e uma imitação de Jesus por causa de suas características doce e inocente. Os Jesuítas trouxeram da Europa essa mentalidade sobre a infância e tinham a intenção em relação às atividades missionárias de esvaziar a identidade indígena, ou seja, impor outra cultura sobre elas. Durante os ensinamentos, era comum que as crianças indígenas sofressem castigos como forma de coibir qualquer forma de reação.

Com o passar do tempo o descaso pelas crianças se intensificou e o abandono de bebês tornou-se uma prática muito comum, as crianças eram colocadas na roda dos expostos para que fossem cuidadas por outras pessoas, essas crianças dependiam de caridades.

No Brasil, foram criadas três rodas durante o período colonial. Em 1828, a Lei do Município conseguiu eximir-se dessa responsabilidade, passando-a para as províncias, e apenas mais dez rodas foram criadas, ou seja, eram treze em funcionamento, espalhadas pelas diversas

províncias do país. Nessas instituições, com baixos recursos, baixa qualidade na alimentação, poucas crianças chegavam à idade adulta. (CORDÃO; AZEVEDO, 2013, p. 26)

As creches surgiram no Brasil já no final do século XIX, tinham como objetivo inicial atender aos pobres, ou seja, aos filhos das trabalhadoras domésticas e das operárias.

Ao lado dessas iniciativas de atendimento à infância pobre, criavam-se também instituições pré-escolares, sob o discurso de um atendimento *pedagógico*. (...) esse termo foi utilizado com a intenção de legitimar os interesses de um atendimento infantil privado. (AZEVEDO, 2013, p. 60).

A partir do momento em que a criança pequena passou a ser inserida em instituições de ensino como creches e jardins de infância, o atendimento ainda não era como conhecemos hoje, tratava-se de um ensino tradicional e na maioria das vezes rigoroso principalmente para as crianças pobres.

A criança pobre, filha de trabalhadores, não poderia receber a educação projetada pelos jardins de infância. Aos filhos de trabalhadores, dever-se-ia projetar uma educação rígida, autoritária, para mantê-los na condição de dominados. A concepção de criança boa, pura e inocente por natureza era apenas para a criança burguesa, que deveria ser desenvolvida como sementinha, em um meio natural, com muito amor. Já a criança do pobre precisava de uma educação rígida, para corrigir os erros e ser educada moralmente conforme as regras definidas pela classe dominante. (CORDÃO e AZEVEDO, 2013, p 33).

As autoras acima ainda destacam ainda que as condições de vida oferecidas à crianças pobres e às ricas eram muito diferentes, e as mesmas tratam essa questão como injusto “falar de uma ou outra concepção, quando as condições de vida oferecidas a elas” dependiam da situação e classe econômica na qual estavam inseridas.

No período republicano entre o final do século XIX e durante o século XX, a concepção de infância passa a ser vista com outros olhos, agora ela passa fazer parte dos interesses governamentais, cria-se então leis que davam direitos a educação e saúde.

Atualmente existem diversas leis que garantem à assistência a infância em relação a vários aspectos, educação saúde, cuidados e proteção, hoje a criança é vista como o ser que precisa de cuidados, carinho, convívio com a família entre outras, além de ser reconhecida como ser histórico e social. Portanto

compreendo que a concepção de infância nem sempre existiu, na verdade essa idéia é muito recente, principalmente no Brasil que segundo Azevedo, (2013):

A partir da década de 1980, algumas mudanças foram feitas em relação ao atendimento à criança pequena, A Constituição de 1988, o Estatuto da criança e do adolescente (ECA) de 1990, o Encontro Técnico sobre Política de Formação do Professor de Educação Infantil (1994), a LDB (1996), o Referencial Curricular Nacional para Educação infantil (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) e os Referenciais para Formação de Professores (1999) constituem-se fatos que contribuíram para o atendimento à crianças de até 6 anos e a formação profissional que com elas atua merecem mais atenção da legislação. (AZEVEDO, 2013, p.67).

Cabe lembrar que hoje, por meio de mudanças nas leis, a Educação infantil que antes era até os seis anos, passa a ser até os cinco anos de idade, como já foi apresentado no início deste tópico. As crianças deverão ser atendidas nas creches até os três anos e na pré-escola de quatro a cinco anos de idade. Todas essas mudanças legais, já são consideradas um avanço em relação aos direitos da criança que por mais difícil e sofrida que tenha sido sua trajetória, hoje podemos dizer que as crianças têm um lugar na sociedade, pois são reconhecidas como um sujeito de direitos e que precisa de profissionais preparados para atendê-las adequadamente. Nesse sentido a formação de professores torna-se de extrema importância.

3. NECESSIDADE FORMATIVA

A formação docente de acordo com a LDB, no artigo 62, deverá ser feita “em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental”, (BRASIL, 2018). O processo de formação de professores de acordo com Vieira e Gomide, “constitui elemento fundamental para se atingir aos objetivos visados pela educação, uma vez que é o professor que, em sua prática, operacionaliza as grandes linhas propostas pelas reformas educacionais”. (VIEIRA; GOMIDE, P.3835).

Trabalhar com crianças pequenas exige de cada professor um preparo adequado para compreender e lidar com as especificidades de cada criança da educação infantil. Para isso é imprescindível que haja uma formação, que prepare

melhor esse profissional para atuar na área, formação essa, que precisa ser priorizada na graduação, uma vez que “a formação inicial é o começo da busca de uma base para o exercício da atividade docente”, (FREITAS, 2006), pois o que acontece na realidade, é que após a graduação, muitos professores precisam buscar cursos de especialização e formação docente mais específica para melhor compreender a realidade na educação infantil. Há necessidade de uma formação mais abrangente, pois é um direito dos profissionais, assim sendo, é necessário que se lance desafios à formação de professores de Educação infantil. Nesse sentido, Gatti (2017), aponta que:

A formação para atuar em creches e pré-escolas deixa muito a desejar, e, assim, compreende-se a volta crescente em muitos estados da oferta em nível médio, normal, para formar esses professores (MEC/INEP/DEED, 2012). Com esse crescimento e a demanda de gestores, foi realizada alteração na LDB (BRASIL, 1996), propondo a formação em nível médio de professores para a educação infantil em forma perene pela Lei 12.796/2013 (BRASIL, 2013). *Apud* (GATTI, 2017, p.730).

Apesar do crescimento da demanda, ainda temos muitos desafios adiante, em relação à formação de professores da Educação infantil, por ser uma área nova, os currículos das Universidades ainda passam por adaptações na formação específica nessa área. Por isso é importante pensar numa formação que foque as especificidades e o cotidiano da criança na faixa etária de até cinco anos de idade. De acordo com o Conselho Nacional de Educação n. 20/2009, “As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação.” (BRASIL, 2009. P.3).

A formação do professor de Educação infantil oferecidos nas graduações de ensino superior necessita de um currículo que ofereça aos professores fundamentações teóricas suficientes para se obter capacidade direcionada para uma prática que desenvolva um trabalho adequado na Educação infantil.

Nessa direção as dinâmicas curriculares na formação de professores, nas graduações do ensino superior, precisam reinventar-se. Para isso é necessário ter consciência de que a formação oferecida não é suficiente ou adequada, fazer um exame profundo e objetivo de suas dinâmicas curriculares e ousar reinventar, inovar essas formações, tendo como foco

a educação básica, destino de trabalho de profissionais docentes. Desenvolver iniciação à docência, para a educação básica, com a melhor qualidade, é compromisso ético e político com o desenvolvimento das novas gerações como cidadãos que possam exercer sua cidadania com autonomia e reflexões bem balizadas. (GATTI, 2017 p.733).

A autora acima é muito enfática quanto à questão do currículo, pois o mesmo precisa ser reavaliado para se adequar a realidade atual. O fato de a educação infantil ser recente como integrante da Educação Básica no Brasil, muitos profissionais com formação anterior, não tiveram uma qualificação específica nesta área como mostra as pesquisas de Cordão; Azevedo (2013) nos revelam que, as “professoras com formação anterior ao ano 2000 (...) não tiveram em seus cursos de pedagogia disciplinas voltadas para a educação infantil e nem mesmo habilitação para essa faixa etária.” Já as professoras que cursaram após o ano 2000, “tiveram poucas disciplinas voltadas para a educação infantil e dizem não se lembrar de conteúdos específicos voltados para o trabalho com as crianças de zero a três anos.” Isso explica o fato de muitos docentes com formação anterior à implantação da educação infantil no currículo de Pedagogia, precisar freqüentar cursos de formação continuada para adquirir um conhecimento mais específico na área. Pois antes da LDB 9394/ 96, “não havia preocupação com a formação para atuar nessa faixa etária, porque a educação infantil nem mesmo fazia parte da educação básica.” (CORDÃO; AZEVEDO, 2013, p.148). Ou seja, a formação em Educação infantil não era exigida no curso Superior. Porém atualmente ela constitui o currículo dos cursos de Pedagogia, mas ainda falta muito para chegar a um ideal, assim:

Faz-se necessário olhar sem véus a situação presente, o que se está fazendo e os efeitos histórico-sociais dessas ações. Neste esforço, as pesquisas sobre a realidade escolar brasileira e a realidade da formação de professores nos cursos superiores nos ajudam. (GATTI, 2017, p. 727).

As funções do educador da educação infantil têm sido investigadas, uma vez que esses profissionais participam da primeira parte da formação da criança na escola e essa é uma etapa muito importante na formação da criança. É preciso ainda discutir com iminência sobre a questão de identidade desses professores, que são profissionais da educação e como tais devem ser respeitados e valorizados. Nas questões discutidas por Gatti (2017), o “curso de Licenciaturas

em Pedagogia para a indefinição” se sua função é “formar pedagogo ou professor de pré- escola e alfabetizador? A questão é séria, pois, é esse curso que por norma deve realizar essa formação” (GATTI, 2017, p.731). Para a autora na conjuntura atual ainda há “um vácuo na formação de professores para educação infantil,” relacionado ao “reconhecimento dos diferenciais do exercício” do ensino, e aponta dificuldades relacionadas à “idéia de que formar professor é formar um trabalhador profissional”. Aqui pode entrar a também a questão da valorização desse profissional de educação infantil. Será que estamos realmente recebendo o valor que merecemos?

3.1. Formação teórica e prática

Há a necessidade de atividades teórica aliada à prática, pois quando os futuros professores iniciarem o seu trabalho na Educação Infantil sintam-se preparados a exercerem suas funções de forma prática e fundamentada com a teoria, porém o que os estudos apontam é que não há essa preocupação por parte das instituições de ensino. Sobre esse assunto Azevedo (2007), nos diz que “nos cursos de formação inicial, em geral, trata-se da teoria sem a preocupação de relacioná-la com a prática, pressupondo-se que será oferecida aos alunos uma disciplina que vai dizer como se deve agir na prática.” Nesse sentido é importante que os “cursos de Pedagogia ofereçam uma formação que auxilie os futuros professores”, a entenderem como se dá o “processo de ensino” e assim consigam desenvolver “estratégias de ensino” para uma melhor atuação docente. (CORDÃO e AZEVEDO, 2013, p. 159).

O Estágio é um componente curricular, muito importante e fundamental para que essa formação, teórico-prático aconteça de fato. Porém, será que ele acontece de forma que prepare realmente o discente para o exercício da profissão? Sobre essa questão (RAYMUNDO, 2013), ressalta que:

(...) o que se verifica nos cursos de formação docente é que esses componentes curriculares predominam como elementos estanques, isolados do conjunto composto pelos demais componentes do curso, sendo trabalhados de forma fragmentada, impossibilitando a compreensão do conhecimento e da realidade social de forma ampla e integrada. (RAYMUNDO, 2013, p.360).

Além disso, o tempo necessário de estágio possibilita um melhor aproveitamento do momento, uma vez que “o número de horas de estágio obrigatório nos cursos de Pedagogia visa proporcionar aos alunos um contato mais aprofundado com as redes de ensino básico.” (GATTI, 2010). Pois essa preparação não acontece de uma hora para outra, demanda tempo, espaço “e necessita de uma relação dialética entre as disciplinas do curso que possibilitam aos futuros docentes uma nova dimensão do trabalho de sala de aula”. (RAYMUNDO, 2013, P. 360).

As autoras Cordão; Azevedo (2013) defendem que a teoria necessita da prática assim como a prática precisa da teoria, pois deve ambas completar-se formando assim uma unidade formativa:

Não acreditamos na formação baseada apenas na prática. Defendemos a unidade entre a teoria e a prática, que a teoria tenha os fundamentos da prática, mas que esta seja fundamentada e tenha princípios da teoria. (CORDÃO; AZEVEDO, 2013, p.155)

Essa unidade formativa entre teoria e prática, pode contribuir para que as futuras professoras compreendam como agir no cotidiano em sala de aula, uma vez que, essa articulação,

é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor (...) porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas. (FREITAS, 2006, p.22).

Contribuído assim, para a valorização de seu papel como pedagoga, que será apresentado em seguida.

3.2. Valorização e papel do professor de Educação Infantil

Outra necessidade apontada na pesquisa de Cordão; Azevedo (2013), dizem respeito à necessidade de valorização de professores que atuam na educação infantil, pois segundo as autoras: “Algumas professoras não compreendem o valor do próprio trabalho e se desvalorizam como profissionais ao se compararem ao trabalho materno”. Sobre essa questão algumas professoras “falam sobre a necessidade de serem reconhecidas enquanto docentes, na função de professora, isto é, a professora que realiza um trabalho

intelectual dentro das creches, além de simplesmente cuidar das crianças.” (CORDÃO; AZEVEDO, 2013, p 175)

Esse tipo de experiência é denominado maternagem, uma vez que muitas professoras, durante o desenvolvimento de seu trabalho, “buscam apoio (...) na experiência materna” (CORDÃO; AZEVEDO, 2013, 183), exercendo o papel de mãe e professora ao mesmo tempo. O cuidar é importante sim e faz parte das funções do (a) pedagogo (a), porém acredito que não deva ser a única atribuição dada a uma professora de educação infantil, uma vez que esta possui formação profissional, assim como outros docentes do Ensino Fundamental e sua prática precisa ser valorizada, como mostra as autoras:

Com uma formação de qualidade e reconhecida, talvez os professores de educação infantil, e especificamente os de creche, fossem reconhecidos e melhor valorizados. A desvalorização docente acontece em todos os níveis da educação básica: no entanto, nota-se que na educação infantil a desvalorização é ainda maior, até mesmo porque, na maioria das vezes, o professor não é nem mesmo reconhecido enquanto professor. (CORDÃO e AZEVEDO, p. 182).

O professor de Educação infantil necessita ser reconhecido e valorizado como um profissional que estudou e se preparou para atuar nesta linda e importante profissão, profissional esse que tem a responsabilidade de promover o desenvolvimento intelectual da criança pequena, respeitando seus direitos e suas especificidades. Por isso é necessário que “os cursos de pedagogia” invistam em uma formação de qualidade, formação essa, que contribua para que os novos pedagogos aprendam realmente como se dá o “processo de ensino,” assim como a “necessidade de agir com intencionalidade em todos os atos da docência. Isso pode contribuir para a valorização profissional desses professores.” (CORDÃO e AZEVEDO, 2013, p. 159).

Esta valorização pode vir através da construção da identidade do pedagogo, como professor de educação infantil em que este se reconheça como tal, e esta identidade pode ser construída, através de sua prática docente. Sobre essa questão Freitas (2006), reforça que:

A identidade do professor é construída no decorrer do exercício da sua profissão, porém, é durante a formação inicial que serão sedimentados os pressupostos e as diretrizes presentes no curso formador, decisivos na construção da identidade docente. (FREITAS, 2006, P.20).

Concordo com o autor quando diz que, “essa identidade pode ser construída no exercício da profissão”, porém acredito que durante a formação inicial, esta identidade precisa ser construída, por meio dos Estágios, assim como o reconhecimento e valorização, como futuro professor de Educação infantil.

O curso de Licenciatura em Pedagogia tem um papel importante na formação desse professor de Educação Infantil, e ainda de ajudar nesse processo de reconhecimento, valorização e construção dessa identidade. Assim é imprescindível que o curso tenha como foco, formar esse profissional de forma integral para atuar nessa área.

4. O CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

O curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará, com base no seu Projeto Pedagógico, visa formar “professores para atuar na Educação Infantil, nas séries iniciais da Educação básica e na educação de jovens e adultos”, podendo também atuar “em diferentes práticas educativas – formais e não formais”. (UFPA, 2010, p.66). O mesmo tem como objetivos:

Formar o Licenciado em Pedagogia para o exercício da docência na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental que, ao partir das condições materiais de existência em direção à construção conceitual, seja capaz de operar o pensamento crítico dos fenômenos educacionais;

Formar o futuro pedagogo para atuação na gestão educacional e coordenação pedagógica, de modo que ele seja capaz de implantar, acompanhar e avaliar projetos e programas educacionais, com base na realidade local e na produção de um conhecimento acadêmico que se universaliza por contribuir para a qualidade de vida dos sujeitos amazônidas;

Tornar o ensino, a pesquisa e a extensão atividades integradoras que possibilitem por meio dos eixos temáticos curriculares, uma formação dinâmica em direção à excelência docente e à apreensão pelos discentes, de conhecimentos científicos comprometidos com a qualidade social de vida de homens e mulheres;

Fortalecer a democratização das sociedades quando, por meio da crítica da realidade excludente, se apresentar alternativas regulatórias em direção à justiça social, à igualdade de oportunidade e à vida digna. (UFPA, 2010, p. 64).

O curso apresenta um currículo estruturado em oito eixos temáticos que “têm o papel de favorecer a integração dos componentes curriculares entre si

e destes com a realidade educacional”. (UFPA, 2010, p 73). Os eixos temáticos são:

O Eixo 1 - **Escola e conhecimento: dimensões, epistemológicas, políticas e culturais:** Nesta articula-se as atividades voltada a temática que trata da “política de conhecimento na sua interface com a política cultura”, ou seja, Compreende as seguintes atividades curriculares: Iniciação ao Trabalho Acadêmico, História da Filosofia, Didática, História Geral da Educação, Metodologia da Pesquisa e Currículo e Ensino. (UFPA, 2010, p 75).

O Eixo 2 - **Mundo do trabalho, trabalho docente e processos educativos na contemporaneidade:** que articula a temática “o mundo do trabalho, e em sua particularidade o trabalho docente”. Os elementos que formam este eixo dizem respeito à “cultura de ensinar e aprender (...) em diferentes contextos educativos e os fins ético-políticos a que serve suas tensões e contradições num mundo globalizado.” As disciplinas que compõem este eixo são: Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Educação Infantil: Concepções e Práticas, Didática e Prática Docente no Ensino Fundamental e Pedagogia em Organizações Sociais. (UFPA, 2010, p 75, 76).

O Eixo 3 - **Educação inclusiva e direito à diversidade;** neste estão às atividades que trabalham sobre a “formação moral e ética de homens e mulheres (...) a educação é problematizada no âmbito da aprendizagem, da diversidade e da inclusão da justiça social, cognitiva, biológica, cultural, ética e de gênero”, (UFPA, 2010, p 73). Estão presentes neste eixo as atividades curriculares: Educação Inclusiva, Teorias Antropológicas da Educação, Bases Biológicas do Desenvolvimento Humano, Pesquisa e Prática Pedagógica, Psicologia da Educação e Libras.

O Eixo 4 - **Escola, cultura e democracia: perspectivas para a gestão democrática,** este “tem na cultura democrática um campo de complementaridade. A democracia, compreendida como objeto de conhecimento e fonte de aprendizado (...)” (UFPA, 2010, p 76) no eixo temos as seguintes atividades curriculares: Sociologia da Educação: Instituição Escolar, Gestão de Sistemas e Unidades Escolares, História da Educação Brasileira e da Amazônia, Coordenação Pedagógica em Ambientes Escolares, Abordagens Teórico-

Metodológicas do Ensino de História e Estágio de Gestão e Coordenação Pedagógica em Ambientes Escolares.

O Eixo 5 - **linguagens e tecnologias: desafios da aprendizagem no século XXI**: “Este eixo aglutina atividades que problematizam a relação **linguagem, tecnologia e sociedade**”. (UFPA, 2010, p 77) Tendo como atividades curriculares as disciplinas: Tecnologias e Educação, Linguagem Oral e Escrita, Abordagens Teórico-Metodológicas da Matemática Escolar, Abordagens Teórico-Metodológicas do Ensino de Ciências, Abordagens Teórico-Metodológicas do Ensino de Geografia e Estágio na Educação Infantil I.

O Eixo 6 - **Condições culturais contemporâneas da produção da infância e da adolescência**: neste eixo, tem como temática articuladora a “**condição da infância e da adolescência no mundo contemporâneo**.”(UFPA, 2010, p 77), e compreende as atividades: Literatura Infantil, Educação e Ludicidade, Arte e Educação, Infância, Cultura e Educação, Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento e Estágio na Educação Infantil II.

O eixo 7-**Políticas de direito à educação**: este apresenta as “atividades que põem em relação/tensão o **direito reconhecido e o direito realizado ou realizando- se**.” (UFPA, 2010, p 78), Tendo como atividades curriculares as disciplinas Política e Legislação da Educação Brasileira, Financiamento da Educação, Planejamento e Avaliação de Sistema Educacional, Estatística Aplicada à Educação e Estágio no Ensino Fundamental I.

O ultimo é o eixo 8 - **Espaço, paisagem e território na Amazônia: lendo o mundo a partir do lugar**: este eixo articula a temática “**produção social do espaço**”. O mesmo Compreende as seguintes atividades curriculares: Matemática nos Anos Iniciais, Língua Portuguesa nos Anos Iniciais, História nos Anos Iniciais, Geografia nos Anos Iniciais, Ciências nos Anos Iniciais e Estágio no Ensino Fundamental II.

Os temas que emergem dos eixos são instrumentos metodológicos que mobilizam trocas/interações entre campos de conhecimento, pessoas, ambientes educativos de modo a superar a fragmentação do conhecimento e sua alienação às questões relativas ao cotidiano e aos problemas complexos, amplos e globais da realidade atual. (UFPA, 2010, p 73).

Todas essas disciplinas totalizam uma Carga Horária Geral de 3.211 horas. Dentre as disciplinas, destaco aquelas que apresentam atividades

curriculares voltadas específicas à educação infantil que são: Educação Infantil: Concepções e Práticas; Estágio na Educação Infantil I; Estágio na Educação Infantil II e Infância, Cultura e Educação. E disciplinas que abordam a Educação infantil juntamente com o Ensino Fundamental, são estas: Arte e Educação; Psicologias da aprendizagem e do Desenvolvimento; Educação e Ludicidade; Linguagem Oral e Escrita e Literatura Infantil. Conforme o quadro abaixo:

Quadro1: Sobre disciplinas com atividades para Educação infantil

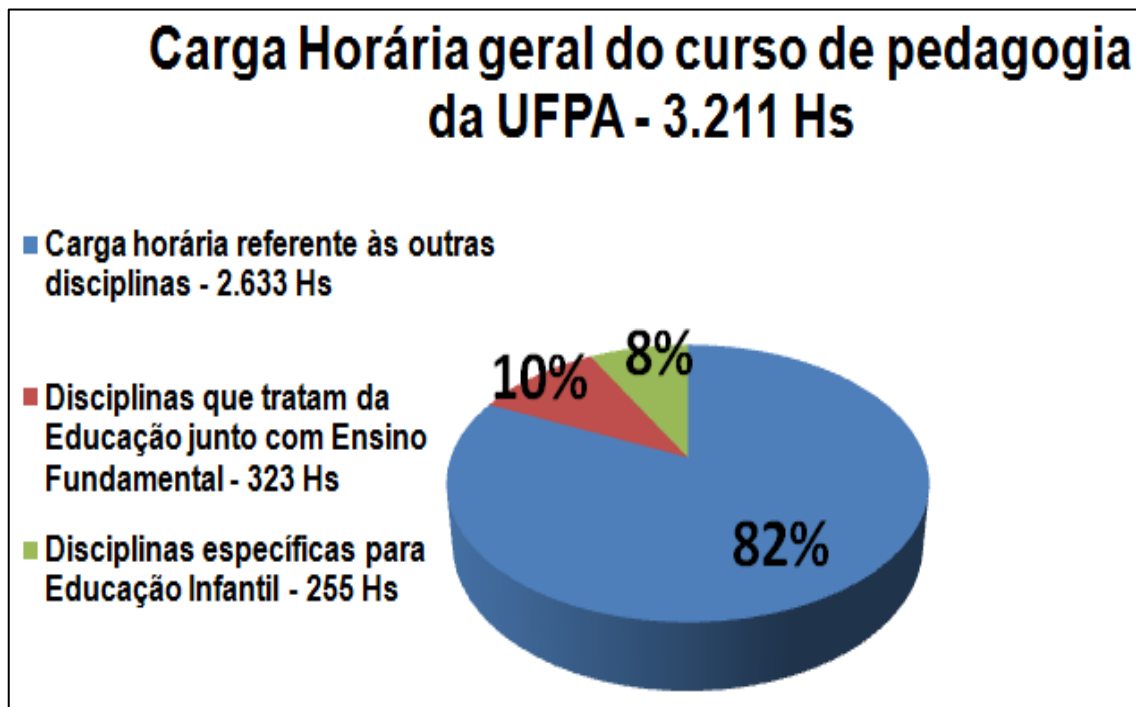
Disciplinas específicas para Educação Infantil	CH	Disciplinas que tratam da Educação Infantil junto com Ensino Fundamental	CH
Educação Infantil: Concepções e Práticas	68	Arte e Educação	68
Estágio em Educação Infantil I	68	Psicologia da aprendizagem e do Desenvolvimento	68
Estágio em Educação Infantil II	68	Educação e Ludicidade	68
Infância, Cultura e Educação	51	Linguagem Oral e Escrita	68
		Literatura Infantil	51
Total	255		323

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPP do curso de Pedagogia/UFPA

De acordo com o quadro, as disciplinas com atividades específicas para educação infantil, possuem uma carga horária total de 255 horas que corresponde a 8%, as disciplinas que abordam a educação juntamente com Ensino Fundamental possuem carga horária de 323 horas sem um percentual de 10%. Juntas totalizam uma carga horária de 578 horas, ou seja, 18%.

Fazendo uma reflexão sobre os componentes curriculares compreendo que o Curso de Pedagogia de Universidade Federal do Pará, possui um vasto currículo que contempla várias áreas da formação pedagógica, porém na minha observação, para a formação de professores para atuar na Educação Infantil, a carga horária ainda é insuficiente, levando em consideração a carga horária das disciplinas que tratam especificamente da Educação Infantil.

Como é possível observar no gráfico abaixo:



Fonte: Elaborado pela autora a parti do PPP do Curso de Pedagogia/UFPA

Assim compreendo que o curso ainda é muito conteudista, uma vez que, estudamos muita teoria e pouca prática. Como já foi mostrada anteriormente, a carga horária geral é de 3.211. Desta carga horária geral, 136 horas são correspondentes aos estágios em educação infantil, ou seja, 4,24%.

Os estágios em Educação Infantil acontecem em dois períodos, no 5º período é voltada a observação e no 6º período para aplicar o projeto de intervenção, sendo que a disciplina “Educação Infantil: Concepções e Práticas” é ofertada no segundo semestre, ou seja, precisamos esperar dois períodos para dialogar entre o cotidiano das instituições de Educação Infantil e as teorias estudadas na referida disciplina. Isso reforça a idéia da necessidade formativa no curso de Pedagogia, uma vez que esta é uma importante disciplina para relação teoria e prática. Nesse sentido Cordão e Azevedo, (2013), aponta a “necessidade de mudança na concepção e estrutura dos cursos que formam professores”, dessa forma permitiria um melhor diálogo entre as disciplinas.

Nos dois períodos de estágios, ficamos à disposição da instituição de ensino para auxiliá-los nas práticas pedagógicas, porém, com base na minha experiência em estágio curricular, não tive muita prática no trabalho docente, uma vez que no Estágio na Educação Infantil I, as nossas ações, com as crianças eram limitadas por parte da professora da turma, em relação ao cuidar, a mesma nos permitia apenas calçar os sapatos nas crianças e acompanhá-las até o banheiro. Enfim, nossa prática resumia-se em distraí as crianças até o momento que os pais vinham buscá-las. Nesse sentido considero de grande importância a participação das atividades na prática, pois sem isso, acredito que a processo de formação fica incompleto. Sobre essa questão Freitas (1996), acredita:

na ação conjunta professor-estagiário como semente de uma forma coletiva de trabalho pedagógico que os alunos aprendem a vivenciar, e que pode representar um elemento importante e direção a novas relações no interior da escola, das quais ela é apenas uma parte, não suficiente, mas fundamental.(FREITAS, 1996p.101-102). *Apud* (CORDÃO E AZEVEDO, 2013, p. 165).

Nesse primeiro Estágio na Educação Infantil, não sabia exatamente o que era para fazer, então buscava fazer apenas o que era solicitado pela professora da instituição. Porém, no período seguinte tive a oportunidade de aplicar o projeto de intervenção junto às crianças. Esta experiência foi significativa, pois me possibilitou ter um contato maior com as crianças, além de poder compartilhar, o meu projeto sobre Contação de História, e ainda exercitar essa importante ação teórico e prático.

A experiência formativa em cada momento tem a montante as experiências formativas anteriores que a reflexão recupera e a jusante a ambição de uma projeção mais reflexiva e crítica. O tempo formativo desenvolve aprendizagem experiencial que vai construindo um contínuo educativo que flui, interage, se desconstrói e reconstrói e, assim, se recria. (FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2018, p. 22).

Por isso é importante passar por essa experiência teórica e prática durante a formação inicial para que se construa uma aprendizagem que projete ações crítico-reflexivo.

Fazendo uma breve análise sobre a importância da relação teoria e prática, autores como (FREITAS 2006); (GATTI, 2017); (CORDÃO e AZEVEDO, 2013). (RAYMUNDO, 2013); (NÓVOA, 1991), (FORMOSINHO; MACHADO; MESQUITA, 2014); (FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2018), defendem que essa

articulação, contribui para a qualidade da formação inicial, assim como, para compreender o cotidiano escolar a partir do pensamento de reflexão pautado na teoria uma vez que:

A docência como profissão contempla a atribuição de executar um trabalho específico, com uma base de conhecimentos teóricos e práticos apropriada, que a capacidade de utilizar esses conhecimentos em situações relevantes e a capacidade de recriar, por reflexão constante a partir da prática, seus saberes e fazeres. (GATTI, 2017, p.727).

Assim sendo, essa articulação é importante para formar professores reflexivos, ou seja, professores que percebam em suas ações a necessidade de uma fundamentação teórica. Fornecendo ainda “meios de pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto- formação participada.” (NOVOA, 1991, p.13). O autor afirma ainda, que a formação se constrói por meio “de um trabalho de flexibilidade crítica sobre suas práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal.” (NÓVOA, 1991, p.13).

Nesse sentido a relação teoria e prática, são importantes não apenas na formação inicial, porém em toda a prática docente, uma vez que, é relevante que o docente ao produzir uma aula, um projeto, entre outras ações, o mesmo busque refletir sobre essa prática, posicionando-se assim, de forma crítica e fundamentada. Refletir sobre ação permite que o docente reveja uma ação que não funcionou de maneira eficaz e consiga projetar outras ações futuras, corrigindo os erros e adequando a sua realidade. Essa é uma forma de o professor também se conhecer, saber onde está errando e onde pode melhorar.

Formosinho; Machado; Mesquita (2014) abordam sobre a práxis pedagógica como sendo “uma prática fundamentada, situada e contextualizada, baseada num conhecimento explícito” trata-se de uma ação reflexiva que não se limita apenas em um fazer pautado “numa aprendizagem implícita e num conhecimento rotineiro”, entretanto é resultado da “interação de rotinas e técnicas com as emoções, sentimentos e afetos que envolvem toda ação humana”. Essa prática vai muito além de agir mecanicamente, porém que o docente tenha um senso crítico que seja capaz de adaptar suas ações metodológicas a situações do cotidiano escolar.

Formosinho; Formosinho (2018) defende uma formação em contexto pautada na interação que segundo os autores,

implica uma aprendizagem profissional em companhia que permite a transformação da práxis, pois a práxis é o lócus da pedagogia e o cotidiano vivencial, relacional e interativo, o seu desenrolar espaço-temporal. (FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2018, p. 21).

Os autores citados acima realizaram um trabalho que buscou investigar “o papel da Pedagogia da infância na formação de professores de Educação Infantil como forma de transformar a qualidade da educação das crianças.” (FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2018, p 24). Selecionaram assim, dez professoras que antes eram estagiárias e atualmente são professoras de Educação infantil, através deste trabalho compreendeu-se que a formação em contexto é uma prática que busca uma maior interação com as crianças, no momento do Estágio, por exemplo, também é interessante no processo de formação inicial de professores de Educação Infantil, haja vista que,

(...) cria-se interatividade entre o aprender da criança e o aprender do adulto (...). A formação enquanto pedagogia da relação situa-se na práxis, pois esta é o lócus da pedagogia que tem nas múltiplas interações cotidianas um dos seus grandes desafios. (FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2018, p. 27).

Assim, esse tipo de formação poderá ser interessante na formação inicial, haja vista que esta resultará na formação de um profissional que busque uma atuação voltada também a uma práxis pedagógica, ou seja, uma ação mais reflexiva e contextualizada, contribuindo assim para um melhor atendimento às crianças da Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho me possibilitou estudar, um pouco mais, sobre a trajetória da Educação infantil até a atualidade, onde a mesma passou por muitas mudanças até chegar ao que conhecemos hoje, além disso, percebemos que é imprescindível a presença de um profissional qualificado para atendê-la. Por meio da pesquisas bibliográficas foi possível também visualizar as necessidades de

uma formação que atenda melhor os conhecimentos teóricos e práticos em Educação infantil.

Por meio deste trabalho pude compreender o quão importante é a realização de estágio, pois o mesmo nos direciona a uma inserção no cotidiano de instituições de educação infantil, mas que ainda necessita estar mais integrado à teoria. Pois quando há essa integração, o trabalho nos estágios torna-se mais compreensivo e fundamentado em todas as suas ações. Mas o que vemos é que na verdade, não é assim que acontece logo você não tem um contado real com a criança.

Fazendo um paralelo entre minha experiência em sala de aula com os Estágios, é notória a diferença, pois a maior parte da minha formação em Pedagogia aconteceu em sala de aula da Universidade, estudando teoria sem muita articulação com atividades práticas. Na minha experiência com o Estágio Curricular na Educação infantil, não tive muitas vivências na prática, pois algumas atividades importantes para minha formação, não foram permitidas realizar de fato, por parte da professora da instituição onde realizei os Estágios. Dessa forma, muitos discentes se formam e quando chegam a uma turma de educação infantil, não se sentem realmente preparados para atuar, tendo que adquirir essa experiência no decorrer da prática profissional.

Por outro lado, tive a oportunidade de fazer estágio remunerado como auxiliar de classe, em uma instituição privada e a realidade foi bem diferente, uma vez que, como auxiliar tive a experiência de participar de todas as ações na turma de Educação infantil, no início tive um pouco de dificuldades, mas com o tempo foi aprendendo, assim foi possível perceber o qual importante é a atividade prática, pois além de nos preparar para os momentos em sala de aula ainda nos permitem relacionar os conhecimentos adquiridos nas disciplinas teóricas.

Das questões apresentadas até aqui, gostaria de ressaltar as necessidades formativas de professores em educação infantil, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, esta, apesar de possuir um vasto currículo, como base em minha reflexão, a mesma possui carga horária insuficiente sobre as atividades práticas para uma formação docente em

educação infantil. Haja vista que o curso oferece a disciplina “Educação Infantil, Concepções e Prática em período distante do estágio. Um dos objetivos do curso é formar professores “[...] para o exercício da docência na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental” (UFPA, 2010, p. 64). Ou seja, o curso visa formar profissionais aptos a atuar na área. Por esse motivo acredito que seria importante que o curso oferecesse essa disciplina num semestre mais próximo ao da prática do Estágio, para que o diálogo entre as disciplinas teóricas e práticas aconteça de fato.

Assim é imprescindível que se reveja a questão de uma formação que prepare o discente em um contexto que valorize a efetiva relação teoria e prática, para que ao longo de sua formação, construa sua identidade docente e ao tornar-se professor de educação infantil, tenha clareza de seu trabalho pedagógico e da especificidade que caracteriza a docência com as crianças pequenas, possibilitando assim um olhar sensível para elas, com um trabalho planejado, intencional e com ações reflexivas, respeitando as formas de aprendizagens e desenvolvimento de cada criança.

A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, directamente articulados com as práticas educativas. (NOVOA, 1991, p. 16).

Nesse sentido vale ressaltar que não é a atividade prática a única responsável por formar o professor, na verdade a formação implica em fazer com que o professor perceba que sua prática necessita de uma fundamentação teórica e essa relação precisa ser constante, para que este possa refletir sobre a metodologia aplicada, o importante é a reflexão sobre a prática, ou seja, que se torne um professor reflexivo. O professor reflexivo não é apenas aquele que transmite um conhecimento de qualquer forma, mas aquele que é capaz de pensar de forma crítica sobre sua ação, procurando sempre adequar-las às situações do cotidiano em sala de aula, que busque também interagir a todo o momento com as crianças e com os demais em seu convívio escolar.

Nesse sentido, há a necessidade de adequação entre a teoria e a realidade, não de qualquer forma e sim por meio do pensamento reflexivo. Para isso é importante que o profissional observe sua ação e procure a melhor maneira

de agir. Assim formar esse professor torna-se de grande relevância articulando teoria com a prática em todos os momentos formativos.

Finalizo esse trabalho ressaltando que as reflexões e discussões sobre a necessidade formativa do curso de pedagogia foram significativas para minha formação enquanto estudante deste curso. Assim, espero que este trabalho possa vir a contribuir para outras pesquisas no curso de Pedagogia na área da Educação infantil.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, H. H. O. **Educação infantil e formação de professores**: Para além da separação cuidar- educar. 1ª Ed. São Paulo. UNESP, 2013.

AZEVEDO, H. H. O. **Implicações teórico-práticas do binômio Cuidar-educar na formação de Professores de educação infantil**. Olhar de professor, Ponta Grossa, **10** (2): 159-179, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996, da Educação Infantil. **Diretrizes e Bases da educação Nacional**. seção II – art. 29 – 30, 2ª Ed. Brasília: DF: 2018. 22 p.

Disponível em:

http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf. Acesso em 18/06/2019.

BRASIL. **Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 2, de 9 de outubro de 2018.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98311-rceb002-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em 17/06 /2019.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Parecer cne/ceb nº: 20/2009. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em 17/ 06/19.

CAMPOS, R. F. Educação infantil Políticas e identidade. **Retratos da escola**, v.5, nº9, p 217-228, 2011.

CORDÃO, T. S. R.; AZEVEDO, H. H. O. (orientadora). **Necessidades formativas de professores de crianças de zero a três anos de idade**. 2013. 202 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Aplicadas, Pós Graduação em Educação, Campinas, 2013. Disponível em: <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/719/1/Taciana%20Saciloto%20Real%200Cordao.pdf>. Acesso em: 25/06/2019.

FORMOSINHO, J; MACHADO, J; MESQUITA, E. **Luzes e sombras da Formação Contínua**. Transformação e a Transformação. Edições Pedagogo, Portugal, p. 13 – 25. Outubro de 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Joao_Formosinho/publication/328432154_DA_APRENDIZAGEM_DA_TRANSMISSAO_PELo_OFICIO_DE_ALUNO_AO_DESENVOLVIMENTO_DE_PEDAGOGIAS_PARTICIPATIVAS/links/5bce065992851c1816b94141/DA-APRENDIZAGEM-DA-TRANSMISSAO-PELO-OFICIO-DE-ALUNO-AO-DESENVOLVIMENTO-DE-PEDAGOGIAS-PARTICIPATIVAS.pdf?origin=publication_detail. Acesso em 06/ 08/ 2019.

FORMOSINHO, J; FORMOSINHO, J. A formação como Pedagogia da Relação Rev. **FAEEBA** – Ed. e Contemp., Salvador, v. 27, n. 51, p. 19-28, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4963/0>.

FREITAS, B. I. M. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. Editora Avercamp LTDA. São Paulo, 2006.

GATTI, B. A, Formação de professores, complexidade e trabalho docente. Ver. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 53. p. 721-737, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/8429/17739> - Acesso em 11 de junho de 2019.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: **Características e problemas**. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf> Acesso em 11 de junho de 2019.

NÓVOA, A. **Formação Continuada de Professores**: realidade e perspectiva. Universidade de Aveiro, Aveiro, 1991. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>. Acesso em 29 de jun./2019

NOVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em: 04/ 06/2019.

RAYMUNDO, G. M. C. A prática de ensino e o estágio supervisionado na construção dos Saberes necessários à docência. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 16 (2): 357-374, 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científica**. 32ª Ed, rev. Atu. São Paulo, Cortez, 2007.

Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3480016/mod-_label/intro/SEVERINO_Metodologia_do_trabalho_científico_2007.pdf.

SILVA, M, S, P. A legislação brasileira e as mudanças na educação infantil. *Retratos da escola*, v.5, n°9, p 229-244, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Belém, 2010.

Disponível: <http://faed.ufpa.br/arquivos/Acad%C3%AAmico2/PPCPedagogia.pdf>. PPCP DE PEDAGIA UFPA. Acesso em 26/06/2019.

VIEIRA, A. M. D. P; GOMIDE, A. G. V. História da formação de professores no Brasil: o Primado das influências externas. P. 3836 – 3848.

Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/93_159.pdf. Acesso em 17/06/ 2019.