



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

JOÃO DIEGO DA SILVA FERREIRA

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: Uma análise das
percepções de acadêmicos do Curso de Pedagogia (UFPA).**

Belém-Pa
2018

JOÃO DIEGO DA SILVA FERREIRA

FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: Uma análise das
percepções de acadêmicos do Curso de Pedagogia (UFPA).

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, como requisito final para a obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Dr^a. Maély Ferreira Holanda Ramos da Faculdade de Educação, Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (FAED/ICED/UFPA).

Belém-Pa
2018

JOÃO DIEGO DA SILVA FERREIRA

FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: Uma análise das percepções de acadêmicos do Curso de Pedagogia (UFPA).

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Maély Ferreira Holanda Ramos

Banca examinadora:

Prof Dr^a. Maély Ferreira Holanda Ramos
Orientadora

Mestranda: Jamille Gabriela Cunha da Silva
Avaliadora

Especialista: Emmanuelle Pantoja Silva
Avaliadora

Mestra: Enizete Andrade Ferreira
Avaliadora

Apresentação em ___/___/___
Conceito. _____

É com imenso prazer que faço essa dedicatória a todas as mulheres que passaram por minha vida e com toda a certeza influenciaram em meu aprendizado e na minha formação como pessoa. Tenho a alegria de dizer que elas foram fundamentais para concretização deste sonho que hoje estou realizando. Destaco a imagem de minha mãe Maria Gorete Rocha da Silva com os seus ensinamentos diários e o companheirismo que me proporcionaram momentos únicos em minha vida. Ademais, a minha vó que sempre esteve de braços abertos para o acolhimento em sua casa e também passando alguns ensinamentos. Dedico também a todas as minhas tias que estiveram presentes em minha vida com suas conversas de orientação e acolhimento em momentos difíceis. Além disso, dedico as minhas amigas que encontrei na estrada da vida na qual sempre vivenciamos momentos de alegria e respeito uns pelos outros e também obtive momentos de conhecimento com elas. Logo, é importante ressaltar que dedico este trabalho as minhas queridas professoras que sempre demonstraram atenção, conhecimento e estima por minha pessoa sendo exemplos de formadoras e pessoas humanas. Assim, só tenho a agradecer por todos os momentos que sempre estiveram do meu lado mulheres guerreiras que são exemplos de profissionais e donas de casa, que devem ser sempre valorizadas e louvadas por seus papéis diante da sociedade. Por fim, todo o meu amor e carinho a todas elas eternamente.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida, por está presente em meus caminhos realizando todos os meus sonhos, fortalecendo-me nos momentos mais difíceis de minha vida, por orientar-me nas situações de dúvida e por colocar pessoas especiais na concretização das minhas realizações pessoais, educacionais e profissionais.

Aos meus pais pelo carinho, dedicação e amor. Pois, sempre demonstraram responsabilidade através do trabalho para me sustentar, investindo nos meus estudos para construção de um homem responsável, trabalhador, educado e honesto.

A minha vó Amada, que sempre dedicou suas conversas, conselhos e acolhimento em sua casa. Assim, deixa um legado para a minha formação como homem generoso e com respeito.

A minha prima karol, que sempre esteve presente em minha vida com suas conversas divertidas e conselhos. Sendo, um exemplo de pessoa amiga que me ouve e contribui para minha formação enquanto pessoa.

Agradeço, a todos os meus parentes que sempre estiveram me incentivando para o estudo e demonstrando estima pela minha pessoa.

Aos religiosos do seminário Preciosíssimo Sangue, onde, passei um ano residindo em sua casa, e eles sempre demonstram seus princípios para a minha formação como pessoa espiritual com bases na palavra de Deus.

Aos amigos de sala de aula que sempre demonstraram estima pela minha pessoa e deixaram exemplos de amizades e de profissionais responsáveis e a transmissão de conhecimentos que foram inúmeras para crescimento interpessoal e de saberes. Assim, obtive diferentes experiências para a minha vida inteira.

Enfim, agradeço imensuravelmente, aos professores que sempre estiveram presente em todo o meu processo de formação educacional. Ou seja, desde o ensino básico até a vida acadêmica, esses contribuíram e contribuem com o meu crescimento que é um processo contínuo. Segundo Paulo Freire, “a educação é processo permanente, no qual, os seres humanos se tornam educáveis com a consciência de sua inconclusão ou se reconhecem inacabados”. Por isso, ressalto o papel dos mestres em minha vida que estão construindo com a fomentação dos seus saberes no cotidiano como docente em sala de aula, reconheço e valorizo os exemplos de profissionais comprometidos com a troca de conhecimentos em minha formação acadêmica e pessoal. Dessa forma, enfatizo o importante papel dos professores para minha vida e o legado deixado no processo de construção de um profissional

comprometido com um ensino de qualidade. Assim, destaco o importante papel dos docentes para minha prática docente e o meu amor pelo ambiente escolar, pelo ato de ensinar, educar e obter conhecimento contínuo.

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa sobre a formação docente para a Educação Infantil e uma análise das percepções dos acadêmicos do curso de pedagogia da UFPA. Teve como objetivo analisar as percepções dos acadêmicos de pedagogia quanto á formação docente para atuação na Educação Infantil. O estudo foi de caráter qualitativo, realizado por meio de entrevistas com cinco graduandos do Curso de pedagogia da UFPA, definidos com amostragem por conveniência. Assim, o instrumento aplicado para obtenção das informações foi questões semiestruturadas direcionadas para os alunos (as). Ademais, para análise dos dados utilizou-se Análise de Conteúdo (BARDIN, 2009) com o software NVIVO 10. Os resultados destacam o vocabulário diversificado de palavras e conceitos valorosos para os discentes do Curso de Pedagogia como Educação Infantil, crianças, ensino, professor, trabalhar, fundamental, estágio, experiência e etc. Por outro lado, observa-se o conhecimento de vinte temas que estão mais ligados com a área educacional como Educação (2,19%), Infantil (1,48%), Crianças (0,92 %), Ensino (0,82%) entre outras. E também, há apresentação de uma figura com expressões relacionadas a área de trabalho dos discentes e sua relação com a Educação Infantil e outra com os aspectos que os estágios curriculares obrigatório proporcionaram para os discentes do curso de pedagogia da UFPA contribuindo para suas percepções e práticas. Logo, foi possível conhecer as diferentes atuações dos discentes e suas percepções com o trabalho na Educação Infantil.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação Infantil. Pedagogia.

ABSTRACT

This article is the result of a research on teacher training for Early Childhood Education and an analysis of the perceptions of the UFPA pedagogy course. The purpose of this study was to analyze the perceptions of pedagogical scholars regarding teacher education for the performance of Early Childhood Education. The study was qualitative, carried out through interviews with five undergraduates of the UFPA Pedagogy Course, defined with convenience sampling. Thus, the instrument used to obtain the information was semi-structured questions directed to the students. In addition, to analyze the data, we used Content Analysis (BARDIN, 2009) with NVIVO 10 software. The results highlight the diversified vocabulary of words and valuable concepts for the students of the Pedagogy Course such as Early Childhood Education, children, teaching, teacher, work, fundamental, internship, experience and so on. On the other hand, we have the knowledge of twenty that are more connected with the educational area such as Education (2.19%), Children (1.48%), Children (0.92%), Education (%) among others. Also, there is a presentation of a figure with expressions related to the students' work area and its relation with Early Childhood Education and another with the aspects that the obligatory curricular stages have given to the students of the UFPA pedagogy course contributing to their perceptions and practices. Therefore, it was possible to know the different performances of the students and their perceptions with the work in Early Childhood Education.

Keywords: Teacher Training. Child education. Pedagogy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1.1 A Educação Infantil no contexto brasileiro	9
1.2 A legislação brasileira e os avanços da Educação Infantil	16
2- METODOLOGIA.....	28
2.1 - Natureza da Pesquisa	28
2.2 Participantes e Lócus da pesquisa.....	30
2.3 Procedimentos de coleta.....	30
2.4 Procedimentos de análise	31
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES	32
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43
APÊNDICE A	46

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Nuvem de palavras – Frequência dos termos.....	32
Figura 2 – Árvore de Palavras relativas ao termo “trabalhar”	34
Figura 3 – Árvore de palavras do termo “estágio”	37

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Lista das 20 palavras mais incidentes no corpus textual.....	34
-------------------------------------------------------------------------	----

INTRODUÇÃO

1.1 A Educação Infantil no contexto brasileiro

No Brasil colônia a imagem que os jesuítas tinham da criança era de que esta necessitava de atenção para não se corromper com os maus hábitos do homem da época. Dessa forma, segundo Azevedo (2013, pp.49-50), a criança na terra conquistada pelos colonizadores precisava ser salva dos maus costumes da vida adulta. Assim, os missionários da Companhia de Jesus recém-chegados na colônia portuguesa, no século XVI, tinham o trabalho estabelecido para civilizar os nativos na Terra de Santa Cruz (Brasil) com a cultura da metrópole, em segundo lugar, eles deveriam catequizar os povos indígenas para aceitação da palavra de Deus por eles anunciada, dessa maneira transformando todos em cristãos.

Observa-se que o trabalho pedagógico dos jesuítas era muito rígido e não era permitido qualquer tipo de desobediência, pois para eles parecia tentação demoníaca. Dessa forma, aos olhos dos missionários, as rebeldias eram punidas com rituais de autoflagelação. Por esse motivo, os filhos dos indígenas não ficavam mais nos espaços das escolas. Contudo, o processo de ensino e aculturação dos nativos começava a falhar com o início da puberdade dos jovens, os quais tomavam consciência de seus sentidos e desejos. (AZEVEDO, 2013, p.52).

De acordo com Azevedo (2013, p.54), há o processo de transformações da colônia, a vida dos meninos e meninas começa a mudar, principalmente, das famílias pobres que não possuíam condições para o atendimento educacional dos seus filhos pequenos. Por isso, no decorrer dos séculos XVII e XVIII até 1874, as crianças sofrem com abandonos das famílias, descaso dos governantes e discriminação pela sociedade. Pois, nesse tempo a preocupação era mínima com menores abandonados, e no sentido da proteção jurídica ou pelo atendimento institucional alternativo. No entanto, essa realidade era comum nas sociedades do mundo.

Nesse contexto de abandono pueril surge à roda dos expostos como uma forma de assistência caritativa missionária que tinha a primeira preocupação com o batismo das crianças expostas (Crianças que eram deixadas nas casas religiosas). Entretanto, na sociedade brasileira a mortalidade dos pequenos assistidos nas casas dos expostos, câmaras ou pelas famílias substitutas foi muito elevada (FREITAS, 2003). Visto que o atendimento era muito precário e sem qualquer condição básica de higiene para atenção da grande demanda de crianças assistidas.

Segundo Azevedo (2013, p.56), a Roda dos Expostos é caracterizada a partir de um dispositivo de madeira cilíndrico giratório presente nos mosteiros e conventos medievais no qual eram depositados utensílios como objetos, alimentos e mensagens para os religiosos que viviam em vida contemplativa. Desta forma, o dispositivo funcionava da seguinte maneira. O cilindro de madeira existente nos muros ou janelas das instituições religiosas ficava com uma parte para o lado interior e exterior da instituição e quando ocorria alguma doação por um benfeitor, ele girava o tabuleiro para o lado interior da instituição e depois puxava uma sineta para avisar da boa ação realizada. Assim era recolhido pelo religioso o objeto doado para a instituição. No entanto, no período do império a roda dos expostos ganha novo sentido de acolher as crianças abandonadas.

A Roda dos Expostos existiram em treze cidades do Brasil com o objetivo de amparo das crianças vulneráveis. Neste sentido, o trabalho era realizado de forma caritativa e missionária com a administração da Santa Casa de Misericórdia nos períodos do Império, República e chegando até a década de 1950. Enfim, o instrumento funcionava para preservação da vida das crianças que antigamente eram abandonadas nas ruas, lixos, igrejas e porta das famílias abastadas (AZEVEDO, 2013, p.57).

Por outro lado, Moreira e Lara (2015) comentam que na década 1870, há o surgimento das instituições infantis assistencialistas com o atendimento médico-higienista destinado às crianças pobres. Face a isto, a cooperação internacional na prevenção de doenças determinou importantes atitudes na educação da população empobrecida com ações preventivas e com o trabalho médico-escolar. Uma vez que, na assistência pueril das instituições havia a preocupação com a mortalidade dos pequenos. Muitas das crianças viviam em condições precárias nas ruas e instituições de acolhimento, pois, não recebiam um atendimento que garantisse uma alimentação adequada e cuidados benéficos por causa do grande número de assistidos.

Porém, em 1880, surge o Instituto de Proteção e Assistência a Infância no Brasil de ação privada com ligação a área da Saúde no Estado do Rio de Janeiro. O objetivo era de dar assistência integral à criança. Sob orientação do médico pediatra e higienista Arthur Moncorvo Filho que era atuante sujeito na luta por comprometer o Estado na organização de serviços públicos para a infância. Com efeito, cabia ao Instituto atribuições amplas como do atendimento aos menores de 8 anos de idade, estabelecer Leis que normatizassem a vida e a manutenção da saúde das crianças recém-nascidas, direcionar com regulamentos o trabalho das amas de leite, cuidar dos menores trabalhadores e criminosos, dar atenção as crianças

pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas, construir maternidades, creches e jardins de infância (NUNES; CORSINO e DIDONET, 2011).

Ademais, no sentido do atendimento da criança no Brasil. De acordo com Nunes; Corsino e Didonet (2011) o Instituto de Proteção a Infância no Brasil determinou uma ampla influência na concepção sobre a imagem da criança na sociedade, na administração pública com um olhar voltado para responsabilidade da saúde, inclusão social para o crescimento das crianças, entretanto, as ações estavam voltadas para as práticas da concepção médico-social e higienista desenvolvidas para camadas mais pobres, na tentativa do compromisso das classes média e alta com os vulneráveis.

Estas ações se espalharam por diferentes Estados do Brasil relacionando-se com organizações, movimentos europeus e pan-americanos. Dessa forma, de acordo com sua dinâmica de atuação proporcionou uma estrutura organizacional e institucional profícua na sociedade, sendo um exemplo para o governo como modelo de assistência para criança pobre. Logo, o Instituto exigia um compromisso por parte do governo no atendimento às crianças com investimentos orçamentários, trabalho voluntário social e caridade no cuidado dos menores abandonados.

Nos jardins de infância as atividades incluíam um planejamento para o trabalho de cooperação, utilização de jogos e a fomentação do aprender fazendo, bem como a utilização de atividades para a livre expressão como a música, confecção de exercício com papel, argila e blocos de linguagem (ANDRADE, 2010). Por outro lado, no atendimento das crianças no Brasil pode-se destacar o papel importante que a creche estabeleceu no contexto da infância.

No final do século XIX surge no Brasil a creche com a mesma característica das instituições Europeias que tinham a perspectiva de atender as crianças abandonadas e filhos das mulheres que trabalhavam em empresas privadas. Logo, esta instituição tinha o cunho assistencialista, pois se preocupava apenas com alimentação, higiene e segurança física das crianças. Neste período os sanitaristas defendiam o atendimento nas creches como uma forma de amparo aos filhos dos trabalhadores (AZEVEDO, 2013, p.58). Assim, é importante comentar as mudanças na sociedade causadas pela industrialização e o maior acesso das mulheres no mercado de trabalho.

De acordo com Lopes; Mendes e Faria (2005) a creche é fomentada como instituição para o atendimento da criança no período do Brasil república. Segundo o autor Moysés Kuhlmann Jr., pesquisador brasileiro, ele discorre que a primeira creche surgiu ligada a Fábrica de Tecidos Corcovado, em 1899, no Estado do Rio de Janeiro.

Além disso, segundo Paschoal e Machado (2009), diante das diferentes transformações causadas pela industrialização, da inclusão da mulher nos espaços das fabricas e o grande número de estrangeiros chegados da Europa no Brasil, houve o fomento dos movimentos sociais na luta por melhores condições de trabalho, no qual, estava presente a reivindicação do aumento do número de creches para o atendimento e cuidado das crianças pequenas, filhos das trabalhadoras.

De acordo com Andrade (2010), a origem da creche no Brasil apresenta semelhança na maneira de trabalho pelas instituições asilares cujo atendimento filantrópico era predominantemente destinado para as mães solteiras e viúvas que não tinham condições financeiras para criação de suas crianças pequenas. Neste sentido, liga-se o surgimento da creche ao desenvolvimento do sistema capitalista, da expansão da indústria e o aumento da mulher no mercado de trabalho. Contudo, o atendimento das creches no início do século XX no Brasil foi substituindo as Rodas dos Expostos de forma que minimizaram, em certo sentido, os problemas sociais decorrentes da pobreza existente no contexto das mulheres e crianças nas cidades do país.

De acordo com Moreira e Lara (2015), nesse período o atendimento educacional para os filhos de operários e pobres tinha um cunho de trabalho compensatório no sentido de que a criança precisava ter assistência e cuidado, pois, via-se que transformações tinham ocorrido no aspecto familiar e social. Dessa forma, as instituições infantis passam a fazer parte dos órgãos governamentais com relação direta ao trabalho da assistência social, deixando de lado o contexto educativo. No qual, observa-se que desde a origem das propostas do atendimento da infância no país estão presentes diferentes características da instituição infantil, tendo uma predominância do processo educativo assistencialista com uma visão preconceituosa em relação às crianças pobres e também no aspecto do desenvolvimento de um trabalho educativo não comprometido com a qualidade. Entretanto, na república foi instituída uma nova realidade educacional para as crianças no país.

Na consolidação da república e durante o século XX a Educação Infantil ganha uma nova característica. O ensino passava a ser empregado com o objetivo de ascensão social e pelo cunho democrático idealizado pelo Movimento da Escola Nova. Assim, no decorrer dos tempos, e ainda no regime republicano, houve grande enfoque sobre a infância colocando-a como membro das ações governamentais. Neste sentido, passa a ser criança passa a ser o centro das atenções no contexto da administração pública, pois, tais ações traziam benefícios políticos para o governo (AZEVEDO, 2013, p.62).

Todavia, no Brasil era presente o atendimento das crianças nas instituições filantrópicas. Dessa maneira, destaca-se, no aspecto do atendimento das crianças em 1919, a ação do médico Moncorvo Filho que criou o Departamento da Criança com o objetivo de relacionar conhecimentos científicos à assistência no atendimento do menor pobre, dessa forma, buscando a solução dos problemas ligados à pobreza com saberes mais avançados da ciência naquele tempo. No entanto, o trabalho desenvolvido possuía atitudes médicas e psicológicas com preconceitos referentes à infância. Isto é, as ideias anunciadas pela ciência defendiam que os pobres precisavam ser disciplinados, sendo uma forma de afastá-los do mundo da criminalidade e vadiagem (LOPES; MENDES e FARIA, 2005). Assim, as transformações na Educação Infantil foram se estabelecendo durante os anos de 80 e 90 com os governos.

Em 1930, as políticas públicas são resultantes de diferentes discussões da burguesia, dos trabalhadores e do Estado. Neste sentido, o poder público recebia cada vez mais a responsabilidade para concretizar o atendimento educacional da infância no país. Por isso, no sentido da ação do Estado foi criado o Ministério da Educação e Saúde, no qual, se encarregou da responsabilidade pelo atendimento das crianças, tendo ajuda das instituições particulares. Assim, as instituições desenvolveram diferentes papéis no atendimento dos pequenos de 0 a 6 anos, com a presença do assistencialismo, do processo educativo e pedagógico (ANDRADE, 2010).

De acordo com Andrade (2010), no Estado Novo as políticas são voltadas para as crianças e configuram-se no intuito da atitude de proteção e tutela da infância. Dessa maneira, diferentes instituições públicas são regulamentadas para o atendimento das crianças menores de sete anos. Nesse tempo criou-se a concepção de que a criança é o cidadão do futuro e que deve obter toda a atenção do governo para o fortalecimento do Estado ditatorial de Vargas. Assim, nos Estados brasileiros são desenvolvidos diferentes programas educacionais voltados para as crianças.

No decorrer da década de 1930, várias iniciativas foram tomadas em relação à Educação Infantil. No Estado de São Paulo, como exemplo, no ano de 1935 com direção de Mário de Andrade, o Departamento de Cultura deu início ao projeto dos “Parques Infantis” que tinha a característica de um lugar onde reunia diferentes crianças com distintas idades, tendo atividades desenvolvidas em grupos com faixa etária de 3 anos, de 4 anos, 5 anos e outras com idades mais avançadas. Assim, o parque funcionava fora do horário escolar (LOPES; MENDES e FARIA, 2005).

Na década de 1940, sob o regime ditatorial de Getúlio Vargas, a ideologia presente no cenário brasileiro era desenvolvimentista. Destaca-se neste período o marco na legislação trabalhista (CLT- Consolidação das Leis do Trabalho) que estabeleceu a obrigatoriedade do atendimento dos filhos das operárias em empresas privadas com mais de 30 mulheres empregadas. Neste sentido, garante-se as creches para o acolhimento dos filhos das empregadas no tempo de amamentação. A Lei afirma que “[...] caberia às empresas oferecer local apropriado onde seria permitido as empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período de amamentação” (ant. 389, § 1º, 1943). Todavia, a falta de fiscalização pelo Estado não concretizou o cumprimento da Lei pela maioria das empresas. Assim, o benefício para as mulheres trabalhadoras era tido como um ato assistencialista, pois, não contemplava todos os trabalhadores ou crianças (ANDRADE, 2010). Ademais, no decorrer do tempo as crianças no país foram atendidas em diferentes espaços educativos e assistencialistas muitas vezes em situação precárias e sem qualquer regulamentação.

Em 1961, diante da transformação no Estado, houve profundas mudanças no contexto educacional das crianças pequenas. Neste ano depois de décadas de intensas discussões e brigas políticas sobre a Educação brasileira, o Congresso Nacional estabeleceu a Lei nº 4.024 de 20 de Dezembro de 1961, que apresentou uma grande reforma para a educação no Brasil. Nesta perspectiva, as crianças de 0 a 6 anos de idade deveriam receber o atendimento educacional em um local como as escolas maternas e nos jardins de Infância (LOPES; MENDES e FARIA, 2005). Assim, as crianças receberiam um atendimento educacional em um lugar específico e sob tutela do Estado.

Não obstante em 1971, sob um governo ditatorial e com uma visão de desenvolvimento econômico no Brasil é estabelecida a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira com a Lei nº 5.692/71 que fomentava a união do antigo ensino primário e ginásial tendo uma duração de 8 anos, sendo o ensino de 1º grau. Por outro lado, é constituído o ensino de 2º grau, antigo colegial, que tinha uma característica de formação tecnicista. No aspecto da Educação Infantil, a Lei almeja garantir o atendimento educacional por parte das empresas aos filhos das mulheres trabalhadoras reafirmando a LDB de 1961 (ANDRADE, 2010).

No final da década de 1970 e começo de 1980, são realizadas discussões no âmbito das políticas públicas para Educação Infantil. Na qual, é fortalecida com o movimento de democratização do Estado brasileiro que visava no momento o diálogo e transformação dos diferentes setores sociais. Assim, a Educação Infantil diante do seu contexto indefinido de processo educativo desprovido de normativa e sem políticas específicas pelo Estado, passa a

receber uma atenção no aspecto da reforma educacional (MOREIRA; LARA, 2015). Neste sentido de organização da educação infantil no país, observa-se a forte participação dos movimentos sociais na garantia dos direitos para as crianças no Brasil.

Contudo, as mulheres trabalhadoras nas grandes cidades como Belo Horizonte, São Paulo e Rio de Janeiro passaram a ter influência social e organizaram-se para buscarem o atendimento dos seus filhos pequenos em creches, de maneira, que pudessem conseguir trabalhar fora do contexto domiciliar. Assim, surgiu o Movimento de Luta por Creche, tendo grande visibilidade na sociedade, nos meios de comunicação e executou grande pressão no governo. Neste sentido, as mulheres-mães desejavam mais do que um espaço para deixar suas crianças pequenas no horário de trabalho, elas almejam atividades de cuidado com um programa educacional (NUNES; CORSINO e DIDONET, 2011). Assim, as lutas sociais culminaram em diferentes Leis que efetivaram a obrigação do Estado para o atendimento e proteção das crianças no país.

Segundo Moreira e Lara (2015) nesse tempo aconteceram às lutas contra a ditadura militar e houve grande manifestação dos movimentos sociais. Assim, as creches foram um resultado concreto das reivindicações naquele contexto de lutas. Na legislação brasileira é constituído o conceito de Educação Básica, sendo referendada na Carta Magna do Brasil, estabelecendo que a Educação Infantil faça parte como o Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica. Assim, os movimentos sociais foram significativos para a aquisição dos direitos na sociedade brasileira e as mulheres tiveram um papel muito importante na conquista destes.

A seguir, o artigo dialoga sobre a legislação que estabeleceu diferentes direitos para o atendimento educacional das crianças no Brasil, tendo o Estado como um dos principais responsáveis pela Educação da infância Brasileira.

1.2 A legislação brasileira e os avanços da Educação Infantil.

Diante da história da Educação Infantil no Brasil pode-se destacar o avanço da legislação a partir da década de 1980 com a Constituição Federal de 1988, pois, essa outorgou diferentes direitos para os cidadãos brasileiros, incluído as crianças; tornando-as sujeitos de direitos e garantindo o acesso à educação, saúde, proteção, moradia, lazer e o convívio social, que devem ser assegurados pelo Estado aos diferentes indivíduos para estabelecer uma vida digna no país.

De acordo com Moreira e Lara (2015) a Constituição Federal foi aprovada em 05 de outubro de 1988, e destaca no artigo 7º, inciso XXV, os direitos sociais dos trabalhadores, no qual, “[...] garante a assistência gratuita para os filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas”. Desta forma era a primeira vez que a Constituição estabelecia que o Estado é obrigado a oferecer e efetivar o atendimento da Educação Infantil, visto que, na Lei fica concretizado que as creches e pré-escolas são dever do Estado para o atendimento educacional das crianças e deve ser uma garantia de direito para com os menores de sete anos de idade.

Dessa maneira, a constituição teve um marco muito importante para Educação Infantil, pois ficou assegurada na Carta Magna do Brasil a proteção integral à infância com absoluta prioridade tanto pela família, sociedade e pelo Estado. Estabelecendo que as crianças são sujeitos de direitos. Assim, o acesso às creches e pré-escolas é um direito estabelecido na Lei para os meninos e meninas de 0 a 6 anos, que vem estender e complementar a educação familiar (ANDRADE, 2010).

No mesmo sentido, Gomes (2011) defende que a Educação Infantil na Constituição Brasileira de 1988, no art. 208, IV- fica evidenciada como dever do Estado, direito de toda criança e opção da família. Assim, os Municípios são os responsáveis segundo a normativa constituída para o atendimento dessa etapa de educação, com trabalho colaborativo dos Estados e da União. (Nesse contexto, o Distrito Federal recebia a influência em relação a Estados e Municípios sobre a Educação Infantil). Assim, a ação autônoma dos entes federados e o regime de colaboração são alguns dos princípios do sistema educacional do Brasil. Neste sentido, Moreira e Lara (2015), relatam que fica sob a responsabilidade dos municípios o atendimento da infância, formando um Estado descentralizador no qual segue as orientações de documentos internacionais como do Banco Mundial, da UNESCO e o FMI.

Ademais, na divisão de responsabilidades, fica estabelecido que a União deveria garantir a assistência técnica e financeira para o processo de igualdade de oportunidades e o desenvolvimento do mínimo de qualidade para Educação Infantil, formulando políticas nacionais, articulando práticas, instituindo diretrizes para todos os processos educativos, reunindo e anunciando conhecimentos sobre a área da educação e fortalecendo a pesquisa. A atuação dos Municípios fica na prática do exercício das políticas locais, proporcionando os programas e ações, mobilizando a fiscalização do funcionamento do sistema de ensino, oferecendo formação continuada para os profissionais da Educação e entre outras ações. E também, os Estados ficam encarregados de dar assistência técnica e financeira aos Municípios (GOMES, 2011).

De acordo com Andrade (2010), a partir da Constituição de 1988, há profundas mudanças na garantia dos direitos sociais, pois, almejava-se a efetivação de um Estado de Bem-Estar Social para a sociedade. Isso estimulou a participação da sociedade civil na efetivação das políticas sociais e na descentralização da administração pública no contexto da educação brasileira tendo maior participação dos municípios no atendimento Infantil.

Face a isto, são constituídos outros marcos legais para a valorização da infância e juventude no Brasil. Assim se destaca o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE/CEB nº 03 de agosto de 2005, a Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI (1998), o Fundo de manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB (2006), a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, os Planos Nacionais de Educação (2001 e 2014) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Estes são alguns dos documentos que possibilitam embasamento teórico e mudanças na prática na Educação Infantil no país.

No sentido da Educação Infantil observa-se que as transformações nos documentos legais que buscam uma relação com o sistema capitalista em processo de expansão e estabelecem influências diretas do neoliberalismo que orienta políticas de organizações internacionais para educação brasileira (MOREIRA; LARA, 2015).

De acordo com Moreira e Lara (2015), a partir de 1990 com novas políticas educacionais busca-se o desenvolvimento de uma nova concepção de atendimento a infância com rompimento do processo da lógica assistencialista. Acredita-se que a prioridade era do trabalho de educar e cuidar como processos inseparáveis, sendo uma ação conjunta no espaço infantil. Então, agora, valorizam-se nesse contexto as atitudes não individualizadas do atendimento de “só cuidar”, nem as práticas rotineiras cristalizadas efetuadas na Educação Infantil. Observa-se que agora os espaços da Educação Infantil passam por transformações com o objetivo de integrar o processo educacional as ações de cuidado as crianças.

No aspecto da proteção infantil pode-se destacar a implantação das inúmeras políticas de proteção para a infância e a juventude a partir do Estatuto da Criança e Adolescente que configura as ações em básicas, assistencialistas e programas de proteção especiais. O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei nº 8.069/90 vem estabelecer a integração das crianças e adolescentes no contexto dos direitos humanos ratificando o artigo 227 da Constituição Federal, em conformidade com o art. 3º do ECA, que propõem que a criança e o adolescente devem ter os direitos fundamentais para vida humana, desta forma, possibilitando

o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social dos sujeitos, em plena condição de liberdade e dignidade (BRASIL, 1994a). Assim, o estatuto vem efetivar a expansão de atendimento das crianças e dos jovens na sociedade e garantir diferentes direitos para o desenvolvimento na vida social no país.

Segundo Moreira e Lara (2015) o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, foi regulado após dois anos da Constituição Federal de 1988, buscando-se a garantia de direitos para todas as crianças e adolescentes ampliando o contexto de atendimento da infância e juventude no país (Brasil, 1991) e em relação à Constituição de 1988, tendo uma dimensão especialmente maior no aspecto das políticas sociais. Assim, nesse período há o reconhecimento das obrigações para com os mencionados, no âmbito de assegurar direitos que podem ser vivenciados nos diferentes ambientes como o familiar, social e do Estado. Neste sentido, o Estatuto introduz o pensamento de proteção Integral, isto é, almeja-se a proteção dos sujeitos juridicamente e com resguarda de todos os seus anseios como em relação à vida, saúde, educação, transporte, lazer e cultura.

De acordo com Andrade (2010), o Estatuto no seu artigo 11, normatiza o papel do município no atendimento da educação infantil no Brasil destacando o Ensino Fundamental como principal. Em seu artigo 53, vem demonstrar a importância da educação para o integral crescimento do ser humano na perspectiva da aquisição da cidadania e na qualificação para o mercado de trabalho. Ressalta-se ainda a educação como um aspecto necessário como política pública para busca da igualdade de acesso a escola pública. No artigo 54, o ECA vem reforçar a obrigatoriedade em que o Estado deve garantir atenção a infância de 0 a 6 anos de idade nos espaços das creches e pré-escolas.

Por outro lado, é reforçado no Estatuto o fortalecimento dos direitos dos sujeitos através dos conselhos dos Direitos da Criança e Adolescentes. Além disso, em consonância com a Constituição Federal e com o ECA é constituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- (LDB -9.394/96), numa perspectiva de reforçar os direitos a Educação no Brasil vem também estabelecer uma renovação no aspecto da prática profissional dos docentes.

De acordo com Lopes, Mendes e Faria (2005) foi na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96, que a Educação Infantil ganhou maior destaque no tratamento das crianças pequenas mesmo diante de antigas legislações educacionais do país. Tendo destaque neste documento, segundo Nunes, Corsino e Didonet (2011) a gestão da Educação Infantil que é de obrigação prioritária das unidades municipais. Sendo elas responsáveis pela oferta de vagas, pela organização da gestão do sistema de instituições de

educação infantil, mas também, pela normatização, acompanhamento, direcionamento e pelo papel de fiscalizar as instituições públicas e privadas em que existam no território brasileiro.

De acordo com Lei de Diretrizes da Educação Básica, a Educação Infantil tem o objetivo do crescimento integral da criança até a faixa etária de seis anos de idade, na busca do desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, de maneira que auxilie no processo educacional da família e da sociedade (ANDRADE, 2010). Observa-se que a partir da LDB, há o reconhecimento e reforço do processo educativo na creche, no qual almeja um cenário diferente do assistencialismo, com uma nova proposta para o trabalho pedagógico, em que, as crianças, agora, receberiam um atendimento para a aprendizagem e o crescimento benéfico na infância respeitando as individualidades dos sujeitos de cada faixa etária. Agora se reforça a importância da formação do profissional para o atendimento da infância no Brasil.

De acordo com Moreira e Lara (2015) na LDB estabelece que a família no aspecto da Educação Infantil é a primeira responsável pela educação da criança e não o Estado como era assegurada na Constituição de 1988. Assim, no documento fica evidenciado as normativas neoliberais que eximem o Estado de sua atuação diante das políticas sociais e reforçam a maior participação da sociedade civil.

Segundo Nunes, Corsino e Didonet (2011) com a inclusão das creches e pré-escolas no Sistema Educacional básico estabelece a efetivação da profissionalização do professor da Educação Infantil. De acordo a LDB (9.394/96), o docente da Educação Básica necessitava de uma formação de nível superior, no qual seria em curso de licenciatura, de graduação plena, oferecido em universidades e instituições superiores de educação, de maneira, que deveria ter uma formação mínima para exercer a atividade ou magistério, sendo ofertada no nível médio, na modalidade Normal. Assim, forma-se o professor da primeira etapa da Educação Básica tornando parte de uma categoria profissional definida, organizada com sindicato e com legítimo espaço de reivindicação de direitos.

Ademais, no decorrer do tempo no país é estabelecido normativas com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino na Educação Básica. Dessa forma, possibilitando um maior tempo de escolarização dos sujeitos na primeira etapa da Educação brasileira.

Nesse contexto da Educação Básica, por exemplo, a resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE/CEB nº 03 de agosto de 2005, estabelece as normas do país para aumento do Ensino Fundamental para nove anos de duração e informa a divisão adotada para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Ou seja, a duração da Educação infantil é constituída de 5 anos, com inclusão de crianças até cinco anos de idade; onde na creche se admite crianças de 0 até 3 anos de idade e na Pré-escola são admitidas crianças de 4 a 5 anos. Na perspectiva do

Ensino Fundamental fica estabelecido a duração de 9 anos, tendo o acesso dos alunos com até 14 anos de idade, essa divisão é feita pelos Anos Iniciais com 5 anos de duração, tendo os alunos na faixa etária de 6 a 10 anos de idade e nos Anos Finais tendo uma duração de 4 anos, absorvendo os alunos de 11 a 14 anos. (BRASIL, 2009). Dessa forma, visualiza-se a preocupação com a fomentação da educação com um tempo maior de formação básica. Logo, concretizando um aumento no aspecto da aprendizagem das crianças no Ensino Fundamental.

É importante destacar que a Educação Infantil sendo primeira etapa da Educação Básica tem a finalidade de proporcionar o crescimento das crianças através do processo de educação e cuidado. Em outras palavras, é nesse nível de ensino que se busca o desenvolvimento integral da infância respeitando as singularidades de tempo e espaço de aprendizado. Por outro lado, no Ensino Fundamental nos primeiros anos as crianças de seis anos e por diante devem participar de um ensino que tenha uma proposta curricular que dimensione os aspectos de cada indivíduo, observando suas potencialidades, habilidades e capacidades. (BRASIL, 2009).

A Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, vem mudar a LDB, com a afirmação do Ensino Fundamental de 9 anos de duração e, nesta lei é estabelecida a matrícula das crianças de seis anos de idade. Há também, o período de concretização da Lei nos sistemas de ensino até o ano de 2010 (BRASIL, 2009). Diante deste contexto educacional para melhorar a qualidade do ensino no Brasil podemos destacar outros documentos importantes para Educação dos menores. Ressaltando o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil que determina transformações no sentido do trabalho dos docentes em creches e pré-escolas.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI foi criado em 1998, com a proposta de um documento que direcionasse o trabalho pedagógico desenvolvido com todas as crianças da faixa etária de 0 a 6 anos de idade nas instituições educacionais no Brasil. O documento apresenta uma introdução com reflexão sobre as creches e pré-escolas e estabelece conceitos de criança, de educação e etc. Tendo uma organização de dois volumes que retratam sobre a formação pessoal e conhecimento de mundo. Assim, estão ligados com a formação de um sujeito com autonomia, identidade, com diferentes linguagens e interação com os objetos de conhecimento como a música, artes visuais, números, linguagem oral e escrita, e com a relação à natureza e sociedade (MOREIRA & LARA, 2015). Neste sentido, a mudança de paradigmas na educação parte da implantação de novas práticas estabelecidas em documentos oficiais que trazem uma realidade diferenciada para o cotidiano da escola pública.

De acordo com Moreira e Lara (2015) O objetivo do documento era de apresentar avanços na estrutura do trabalho da Educação Infantil, de maneira que possibilitasse aprendizagem de crianças com a faixa etária de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos com orientações gerais para os docentes nos espaços das escolas públicas e privadas no país. No entanto, o documento recebeu inúmeras críticas por não ter passado por uma construção social com diálogo com representantes da área da educação infantil, já que é um documento de interesse político e hegemônico. Entretanto, surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil no contexto de dimensionar um novo olhar para as crianças pequenas. Na perspectiva de atendimento ao menor como sujeito de direito e agente social e que necessita de atenção com qualidade, criando o homem do amanhã.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) são frutos dos intensos diálogos e da escuta dos professores, movimentos sociais, pesquisadores e docentes da universidade que buscavam soluções para problemas enfrentados na Educação Infantil no Brasil. Eles almejavam articular o conhecimento para o desenvolvimento de um trabalho com qualidade para as crianças em creches e pré-escolas. Dessa maneira, cria-se uma estrutura que organiza atitudes para a prática de atividades com benefício para Educação Infantil. Por outro lado, deseja-se a valorização da ação pedagógica do professor referente à atuação diante das crianças pequenas em sala de aula (OLIVEIRA, 2010). Não obstante, Moreira e Lara (2015) ressaltam que as DCNEIs destacam orientações para a educação infantil nacional com trabalhos pedagógicos com orientações obrigatórias que deveriam ser seguidas nas instituições voltadas para as crianças no país.

De maneira ampla, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educacional Infantil destaca os artigos 8º, 9º e 10. Os quais, demarcam o exercício do trabalho educacional que deve apresentar de forma clara o direcionamento pedagógico para uma atitude que alcance os objetivos propostos para realização das ações educativas. Assim, no artigo 8º visualizam-se os objetivos de interesse das instituições de Educação Infantil para garantir o pleno acesso às crianças aos conhecimentos que devem ser direcionados de forma organizada através da estrutura curricular das instituições.

No aspecto das práticas pedagógicas na atuação da Educação Infantil no artigo 9º destaca-se o papel da interação e das brincadeiras nas atividades das instituições que devem fazer parte das experiências apresentadas no contexto curricular para às crianças. Por outro lado, na perspectiva da avaliação, no art. 10 é proposto que o trabalho pedagógico das instituições seja avaliado em conjunto com o processo de evolução das crianças. E neste sentido, a avaliação serve como um instrumento de acompanhamento dos saberes da criança,

não classificando, nem favorecendo promoções ou seleção, porém sendo um recurso de observação da criatividade e pensamento crítico dos pequenos e suas interações com as atividades propostas. Assim, possibilitando uma forma eficaz de registro do crescimento educacional das crianças (AMORIM & DIAS, 2012).

Segundo Oliveira (2010), as Diretrizes constituem um instrumento para organização das ações educativas nas Instituições de Educação Infantil. Ademais, é importante ressaltar o Parecer CNE/CEB nº 20/09 e a Resolução CNE/CEB nº 05/09, que esclarecem a identidade da Educação Infantil fundamental para estabelecer as normativas, constituindo um novo currículo com uma proposta pedagógica voltada para os anos iniciais da Educação Básica em articulação. Dimensionando as estruturas legais mínimas para aplicação da educação das crianças nos anos iniciais de ensino infantil brasileiro.

Destacam-se no documento as horas de funcionamento das aulas no turno da manhã, estabelece a oferta de vagas no ensino infantil perto da residência das crianças, fiscalização do sistema pelos órgãos competentes, a referida idade de corte para a realização da matrícula, normatiza o mínimo de horas diárias para o atendimento nas creches e pré-escolas e também estabelece uma ligação com assuntos presentes no ensino Fundamental.

As novas DCNEIs, é um importante documento para orientação das práticas de ensino nas instituições de Educação Infantil, visto que, ela apresenta as características necessárias para a atuação pedagógica dos professores buscando um trabalho que expresse aspectos da função sociopolítica e pedagógica das instituições para crianças menores. Assim, almejando um caminho para melhorar a educação na infância. Como resultante das discussões da área educacional no intuito de práticas de ensino aprendizagem profícua para a Educação Infantil (OLIVEIRA, 2010).

Ademais, o currículo possui uma definição muito importante nas Diretrizes, pois, apresenta orientações básicas para o trabalho pedagógico com qualidade e a concretização do desenvolvimento da criança. As DCNEI explanam os objetivos e princípios que nortearam a estrutura curricular para as instituições de Educação Infantil num aspecto não urbano, porém com diálogo com as famílias, fomentando uma relação com as experiências das práticas diárias das instituições infantis e elaborando orientações nos processos de avaliação ao longo da trajetória da criança nos anos iniciais da Educação Básica (OLIVEIRA, 2010). Além disso, um aspecto muito importante para a Educação Infantil é o financiamento por parte dos municípios, Estados e da União que designam verbas para manter a estrutura das escolas públicas e conveniadas no país.

No contexto do financiamento da Educação brasileira, em primeiro momento, destaca-se o emprego da Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), Lei nº 9.424/96; sob o decreto nº 2.264/97, que estabeleceu recursos voltados para o Ensino Fundamental público, por outro lado, não se tinha recurso para a Educação Infantil. No entanto, a partir do ano de 2007 foi estipulada a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), sob a Lei nº 11.494/07; decreto nº 6.253/07; decreto nº 6.278/07. Assim através do FUNDEB os municípios recebiam as verbas para o investimento na Educação Infantil (NASCIMENTO, 2012).

Neste sentido, Brito (s/n) comenta que na perspectiva da Carta Magna do Brasil são previstas percentagens mínimas de colaboração para o fundo da Educação Básica. Sendo que a União é responsável por 18% e os Estados e Municípios com a complementação de 25% para aplicação na Educação. Regulamentados na Emenda Constitucional nº 53/2006 e pela Lei 11.494/2007 que estipulou o Fundo de Manutenção da Educação Básica, modificando o FUNDEF que investiu prioritariamente no Ensino Fundamental durante oito anos em busca da universalização do nível de ensino na Educação Básica. Todavia, por outro lado, o FUNDEB é um instrumento legal de investimento fundamental para o desenvolvimento da Educação Infantil, por mais que os recursos sejam insuficientes para Educação Básica.

Segundo Nunes, Corsino e Didonet (2011) a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, em 1º de janeiro de 2007, dimensionou maior verba da União para Educação Infantil. Tendo o direcionamento de verbas as creches e pré-escolas públicas e conveniadas sem fins lucrativos, de forma que compromete o município para a expansão da oferta de vagas. Logo, o trabalho colaborativo da União possibilita o compromisso com valorização do custo-aluno na busca da qualidade de ensino e o número vagas ofertadas na Educação Infantil.

Além disso, o trabalho de fortalecimento da modalidade de ensino é formado em conjunto pelos municípios que tem a Educação Infantil como prioridade, mas também com ações do poder estadual e federal. As verbas para Educação Infantil são distribuídas pelo número de matrículas nas escolas públicas e conveniadas segundo o último Censo Escolar feito pelo MEC/INEP. Conforme estabelecido na Lei de Diretrizes da Educação Básica nº 9.394/96. O artigo 11º, inciso I, é de responsabilidade dos municípios a organização, da manutenção e possibilita a expansão dos órgãos e instituições de ensino, dando suporte aos sistemas de ensino, de forma colaborativa entre os entes federados da União, possibilitando políticas e planos educacionais entre todos como Municípios, Estados e a União, de acordo

com o Inciso V, voltados para Educação Infantil (BRITO, s/n). No entanto, segundo Moreira e Lara (2015) observa-se que na realidade o Ensino Fundamental continuou tendo destaque na Educação Básica, assim, demonstrando a ligação com os objetivos de projetos do Banco Mundial.

Por outro lado, destaca-se a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 que vem promulgar as seguintes mudanças e disposições: no art. 1º nos incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal. I) Educação Básica é obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada de forma gratuita também a todos aqueles que não tiveram acesso na idade certa. VII) O atendimento ao educando fica assegurado em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimento e assistência à saúde (BRASIL, 2009)

No art. 4º, caput do art. 214 da Constituição Federal passa a vigorar a redação, acrescido inciso VI: O art. 214 estabelece na Lei do Plano Nacional de Educação com duração de 10 anos, o objetivo é estabelecer o trabalho articulado do sistema nacional de educação de forma colaborativa com diretrizes, metas e planos de manutenção para alcançar resultados positivos para o desenvolvimento do ensino dos diferentes níveis, etapas e modalidades no país. De forma, que o trabalho seja feito de ações conjuntas entre os poderes públicos dos diferentes entes federativos. No Inciso.VI) fica claro a meta de aplicação dos recursos públicos para educação de forma proporcional segundo o Produto Interno Bruto (PIB). No art. 6º fica disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal que deverá ser implantado de maneira progressiva, até 2016 de acordo com termos do Plano Nacional de Educação, com garantia de assistência financeira da União (BRASIL, 2009).

Segundo Brito (S/N), o Plano Nacional de Educação no decênio 2001-2011 constituído na Lei 10.172/2001, tem como uma de suas metas a expansão da oferta de vagas para Educação Infantil na pretensão do atendimento em 10 anos de 50 % das crianças na idade de 0 a 3 anos e um aumento no atendimento de 80 % para as crianças de 4 a 5 anos (Meta 1), possibilitando adequação das estruturas físicas para instituições de Educação Infantil públicas ou particulares, buscando o respeito às diferenças regionais, garantindo um trabalho voltado para as várias faixas etárias e adaptação dos processos educativos. No entanto, é importante destacar que essas metas não foram alcançadas pelos Municípios com o pretexto que os recursos eram insuficientes para a promoção e manutenção do atendimento das crianças pequenas. No entanto, com o FUNDEB os Municípios adquiriram uma nova realidade para manutenção da Educação Infantil na perspectiva do número de ofertas de vagas para a primeira etapa da Educação Básica.

De acordo com Andrade (2010) o Plano Nacional de Educação (2001) diante das suas 26 metas estabelece a importância da Educação Infantil para o crescimento integral da criança. Destaca que é fundamental a expansão das matrículas nas instituições de Educação Infantil como creches e pré-escolas com melhores infraestruturas, mas também com formação contínua para os profissionais do ambiente infantil, no qual, tenha mais materiais e instrumentos pedagógicos para atuação dos professores. Segundo Lara e Moreira (2015) na meta 23 é estipulado que é importante a pesquisa dos custos da Educação Infantil com o objetivo de buscar parâmetros de qualidade, tendo em vista, a melhoria e efetivação do trabalho com qualidade na infância. Ademais os autores destacam que é necessária a atuação da União, dos Estados aos municípios no sentido da complementação financeira e técnica, seguindo orientação dos artigos 30, VI e 211, parágrafo 1º, da Constituição Federal (meta 25).

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 - 2024 foi aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. O Plano é constituído para realização de políticas públicas no setor educacional sendo elaborado com a colaboração de diferentes setores da sociedade e o governo. Neste sentido diante dos diálogos foram estipulados objetivos que partem de diretrizes, metas e estratégias para todos os níveis de ensino tanto no grau básico ou superior em um tempo de execução de uma década. Neste documento fica estabelecido o trabalho para eliminação do analfabetismo, fomentação da qualidade da educação, busca da valorização dos profissionais da área educacional, entretanto, esta política é um dos grandes desafios das políticas públicas voltadas para a educação. Assim, o PNE destaca que a colaboração entre as esferas do Estado brasileiro é fundamental para a efetivação das diretrizes, metas e estratégias estipuladas no documento (BRASIL, 2014).

No PNE (2014-2024), existem dez propostas que direcionam a educação no Brasil. No entanto destacam-se as propostas I, II, III, IV, V, VI, IX e X, que estão relacionadas diretamente com a Educação Infantil. I- Erradicação do analfabetismo; II- universalização do atendimento escolar; III- superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV- melhoria da qualidade da educação; V- formação para o trabalho e para cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI- promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; IX- valorização dos (as) profissionais da educação; X- promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

No mesmo documento é estipulado o acompanhamento contínuo das avaliações periódicas da aplicação do PNE partindo do Ministério da Educação (MEC), Comissões de Educação da

Câmara e Senado, Conselho Nacional de Educação (CNE) e Fórum Nacional de Educação (FNE), de forma que acompanhe o cumprimento das ações estabelecidas.

Na perspectiva das 20 metas na Lei nº 13.005/2014 do PNE fica estabelecido no contexto da Educação Infantil a 1ª Meta - Universalização até 2016 da Educação Infantil na pré-escola na idade de 4 a 5 anos, buscando a ampliação da oferta de Educação Infantil nos espaços das creches, de maneira que atenda 50% das crianças no período de execução do PNE; a 4ª Meta- Universalizar o atendimento da população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, possibilitando a inclusão na Educação Básica e o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com o devido suporte de salas de recursos multifuncionais e outros serviços especializados em instituições públicas ou particulares; 5ª Meta- Alfabetizar todas as crianças até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2014).

Dentre as metas do PNE existe a 6ª que trabalha a educação integral; a 7ª que ressalta a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades; a 15ª que estabelece a formação dos profissionais da educação, como dos professores da educação básica com formação específica de nível superior respectivamente com diplomação na área de atuação; a 16ª ressalta a formação de pós-graduação dos professores da educação básica e mencionando a formação continuada na área de atuação; a 17ª busca que até 2019 a equiparação do rendimento médio dos profissionais do magistério das redes públicas de educação básica e dos outros profissionais com escolaridade equivalente; a 18ª destaca Planos de carreira para os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica e superior pública de todos os níveis de ensino e piso salarial nacional para profissionais da educação básica pública com ligação direta à lei do piso nacional, a 19ª menciona a gestão democrática da educação e a 20ª ressalta a ampliação do investimento público em educação pública com o patamar de 10% do PIB até o final da vigência do PNE (BRASIL, 2014, pp.33-34).

Por outro lado, o Plano Nacional de Educação (2014) estabelece as estratégias para realização das metas de forma eficaz em um regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Dessa forma, o trabalho é executado de maneira interligada para a efetivação das ações estruturadas no âmbito do contexto educacional. Assim, pode-se destacar que a educação é um reflexo dos diferentes documentos e atitudes que buscam a valorização do processo educativo, tendo em vista o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro. Na perspectiva de fortalecimento da Educação Básica ressalta-se o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa que almeja o desenvolvimento dos sujeitos no âmbito educacional.

Dessa forma, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi lançado no ano de 2012 com objetivo de envolver os governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios para colaborar com a meta 5 do Plano Nacional da Educação que busca a alfabetização de todos os meninos e meninas até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental. Neste sentido segundo a Secretaria de Educação Básica (SEB), o pacto destaca que é importante a valorização do professor valorizando a formação continuada, profissionalização docente, análise do sistema educacional com avaliações contínuas para aperfeiçoamento e a busca de melhores caminhos para a escola pública e para os sujeitos que dela necessitam. (BRASIL, 2017)

No aspecto do PNAIC é fundamental o compromisso dos docentes, gestores e formadores na busca do trabalho conjunto para alfabetização ou aprendizagem dos menores em busca de um significativo resultado. Ademais, almeja-se a autonomia dos professores para possibilitar mudanças no contexto das salas de aula com vista ao aperfeiçoamento dos docentes; no aspecto das instituições de ensino é preciso o trabalho colaborativo engajado com o desenvolvimento dos direitos do ensino e aprendizagem das crianças. Ou seja, com a alfabetização é importante constituir a base para inclusão dos sujeitos, a equidade, igualdade e a diferentes caminhos educativos para os indivíduos (BRASIL, 2017).

Segundo PNAIC 2017, diante da análise dos últimos dados pelo SISPACTO 2017, constatou-se que os alunos das escolas públicas possuíam uma defasagem em relação ao aprendizado da Língua Portuguesa e Matemática. Assim, foi estabelecida a implantação do Programa Novo Mais Educação para trabalhar com atuação no espaço das escolas públicas dando destaque para o ensino da Língua Portuguesa e Matemática, para o qual, os colaboradores terão formação do MEC. Por outro lado, os Estados participantes do programa firmaram responsabilidade para com a alfabetização de todas as crianças 03 até 8 anos de idade do 3º ano do Ensino Fundamental. No sentido da ação do PNAIC destaca-se o papel de alfabetização que os professores possuem na pré-escola, da ação dos coordenadores pedagógicos etc. E também fortalecimento das estruturas do Estado e municípios para uma melhor gestão da Educação Básica, tendo a cooperação entre entes federados para o desenvolvimento do programa, incluído a formação dos professores para alfabetização na Educação Infantil.

A parte didática do PNAIC 2017 tem a referência para preparação dos professores da Educação Infantil no aspecto do desenvolvimento da escrita e leitura nas instituições infantis como creches e pré-escolas. Tendo um material dividido em 8 cadernos de estudos. Assim, na pré-escola os professores alfabetizadores devem dialogar sobre suas dificuldades

pedagógicas no sentido de transformações no trabalho em sala de aula e superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Além disso, é importante a colaboração entre os docentes para troca de materiais, boas práticas e saberes, mas também, são necessárias avaliações diagnósticas dos discentes nas turmas para eliminar as dificuldades presentes. Assim, há fomentação do progresso da aprendizagem dos alunos com atividades diversificadas relacionando com os diferentes níveis de ensino contemplando os meses, semestres e anos. É importante que na sala tenha todos os dias a leitura, a escrita, a comunicação, as práticas colaborativas e os fundamentos da matemática, dessa maneira, trabalhando em uma perspectiva interdisciplinar com outros campos da educação (BRASIL, 2017). Assim, ressalta-se a importância do conhecimento sobre os diferentes aspectos que fazem parte da Educação Infantil no Brasil.

Diante dos expostos buscou-se responder a seguinte questão: Qual a percepção dos alunos do curso de pedagogia quanto à formação de suas capacidades técnico-pedagógicas para atuarem na Educação Infantil? Dessa forma objetivou-se analisar as percepções dos acadêmicos de pedagogia quanto à formação docente para atuar na Educação Infantil.

2- Metodologia

2.1 - Natureza da Pesquisa

A pesquisa foi primeiramente exploratória com um levantamento bibliográfico da literatura em artigos, teses, livros e revistas eletrônicas relacionadas ao tema abordado. De acordo com Gil (2008) a pesquisa exploratória é constituída de levantamento bibliográfico e documental, de estudos de caso ou entrevistas, pode ser elaborada sem um padrão complexo de pesquisa como ocorrem nas pesquisas quantificáveis de coleta de dados. Ela é desenvolvida para um objetivo de representação mais geral de um assunto pesquisado. Sendo também, um tipo de pesquisa que possibilita uma melhor abordagem de algum tema pouco explorado dando maior operacionalização.

Assim, a pesquisa exploratória é realizada para uma investigação mais complexa posteriormente, tendo em vista uma sistematização e esclarecimentos de resultados. Dessa forma, a primeira etapa do trabalho foi concretizada com a descrição dos fatos sobre a Educação Infantil. Logo, segundo Bardin (2009), na análise de conteúdo estabelecida no processo da metodologia do trabalho é importante o conjunto de técnicas para organização e

análise das comunicações, de maneira que se tenham meios para sistematizar e descrever os conteúdos das comunicações. Por fim, o trabalho é uma pesquisa descritiva, pois visa descrever os resultados alcançados mediante interpretação analítica das informações coletadas.

Além disso, é um estudo em formato de “artigo” com abordagem qualitativa. De acordo com Silva e Menezes (2005) a pesquisa qualitativa é compreendida a partir de uma análise conjunta da realidade do sujeito, ou seja, busca-se observar a relação do fenômeno do mundo objetivo com o aspecto subjetivo do indivíduo que não é expresso em números. Assim, no sentido da pesquisa qualitativa os fenômenos recebem definições básicas para interpretação, no qual, o pesquisador é o elemento principal que analisa os dados pesquisados de forma dedutiva. E o ambiente natural é o campo de coleta dos dados. Logo, a pesquisa foi concretizada com a transcrição dos dados coletados e posteriormente com a análise e compreensão dos fenômenos mencionados.

2.2 Participantes e Lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada no ambiente da Universidade Federal do Pará que atua desde 1960 na formação superior no país e também é considerada a maior universidade da região Norte do Brasil. Tendo a participação dos discentes do Curso de Pedagogia dos períodos matutino e noturno do campus Belém, localizado no Bairro do Guamá. Assim, a escolha dos participantes se deu pela amostragem por conveniência, com o objetivo de conceituação ampla sobre os alunos e alunas em formação para a Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Gestão escolar e Educação Não Formal. Logo, o trabalho ressalta o papel da amostragem para representação conceitual dos discentes.

Ademais, a amostragem é uma parte do todo que pode representar a população ou universo da pesquisa, é tida como uma fração do universo podendo ser usada para uma análise estatística (LAKATOS e MARCONI, 2003). Dessa forma, decidiu-se pela amostragem por conveniência no trabalho, por ter um caráter acessível e a seleção da amostra dos participantes não possuem minuciosidade. De acordo com Ochoa (2015) a amostra por conveniência tem a finalidade de seleção de uma parte dos sujeitos (universo ou população) mais acessíveis, sendo uma pesquisa mais maleável na operacionalização e tendo baixo custo. Assim, é usada na pesquisa alguns dos selecionados que estão constantemente disponíveis, porém sem um critério de seleção estatístico. Contudo, seu resultado possui limitações enquanto a afirmações amplas diante do valor estatístico sobre o universo, o todo ou população.

Entretanto, foram constituídos alguns critérios para a participação dos discentes na pesquisa, os (as) quais se priorizaram alunos (as) matriculados (as) regularmente no curso de Pedagogia, sem qualquer relação com o gênero, situação socioeconômica ou semestre no curso, outro critério utilizado foi à disponibilidade em participar do apuramento. Ao todo, foram envolvidos neste estudo 5 graduandos. Assim, buscou-se identificar os discentes por códigos, sendo estes:

- A1- graduanda do sexo feminino, do 8º período manhã.
- A2-graduanda do sexo feminino, do 7º período noite.
- A3-graduando do sexo masculino, do 5º período noite.
- A4-graduando do sexo masculino, do 5º período manhã.
- A5- graduando do sexo masculino, 7º período noite.

2.3 Procedimentos de coleta

A coleta dos dados foi realizada através de um roteiro de entrevista aberta (apêndice A) com 8 questões com o objetivo de levantar informações sobre a formação docente para a Educação Infantil e as percepções dos discentes do Curso de Pedagogia (UFPA). Assim, tendo questões como: “você já atua ou atuou como professor (a)?”; “Você considera que o Curso de Pedagogia te possibilita uma formação adequada para área que deseja atuar?”. Logo, as perguntas almejavam chegar o mais próximo do real da vida dos graduandos do curso de pedagogia.

No sentido da aplicação da entrevista o processo se deu pela apresentação das perguntas aos participantes ressaltando a proposta de cada questão, tendo assim a autorização para a realização da pesquisa, por meio do Termo de consentimento por Livre Esclarecimento (TCLE) de cada sujeito da amostra. Ademais, a coleta dos dados iniciou na universidade com convite para alguns discentes que estavam presentes no espaço das salas de aulas, e Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPE). Assim, ocorreram as entrevistas em horários distintos do turno da manhã, tarde e noite, nas salas de aulas do bloco B de pedagogia no Campus Belém. Dessa forma, o instrumento utilizado para a coleta dos dados foi um gravador com intuito de conter as falas dos participantes e posteriormente transcrição. Ressalta-se que a realização da pesquisa foi autorizada pela Faculdade de Educação.

2.4 Procedimentos de análise

Após a transcrição das entrevistas adquiridas com os discentes do curso de pedagogia, foi iniciado o processo de Análise de Conteúdo na busca de categorizar as falas dos participantes. Assim, segundo Bardin (2009, p.121) na questão do método e técnicas, na organização da análise; na codificação dos resultados e etc. Na busca da categorização das mensagens e enunciados temos a organização da análise de conteúdo em torno de três pontos 1. Pré-análise; 2. A exploração do material; e por último o tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

A pré-análise é a primeira parte da organização de AC objetiva, com sistematização e escolha dos documentos para uma breve leitura das comunicações. Em seguida, é realizada a exploração do material que se forma através de uma estruturação minuciosa com o objetivo de trabalhar com formulação de hipóteses, com vista, para a elaboração de resultados para interpretação final. (BARDIN, 2009) Posteriormente, busca-se a codificação e uma seleção das partes (recorte), enumeração como um critério para contagem e a classificação que é organizada em categorias.

Neste artigo, optou-se por uma abordagem exploratória de categorias a partir da utilização de software, aplicando técnicas de frequência de palavras. Por fim utiliza-se o tratamento dos dados que está ligado a interpretação, tornando os dados obtidos verídicos e relevantes. Assim, tendo uma possibilidade de utilização em procedimentos estatísticos como diagramas, figuras, quadros que podem sintetizar e maximizar as informações adquiridas. Por fim, o trabalho teve como instrumento de apresentação das comunicações o software NVIVO 10 que faz uma análise e destaca em forma de figura os resultados obtidos da pesquisa.

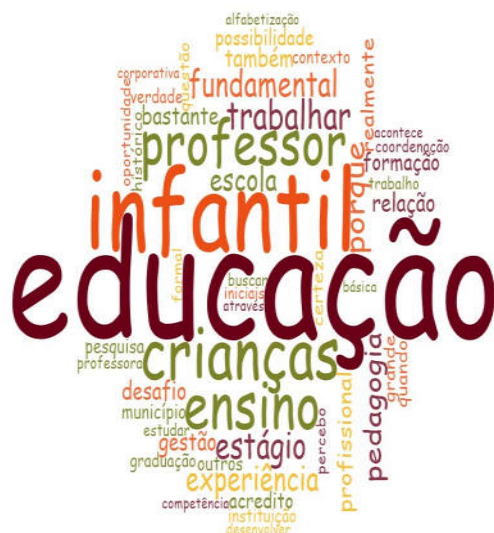
3 Resultados e Discussões

Diante da pesquisa realizada e dos dados obtidos sobre o contexto de formação e atuação dos discentes do Curso de pedagogia da UFPA, a princípio, realizou-se uma análise exploratória no corpus da pesquisa com o emprego da técnica de frequência das palavras. Dessa forma, destacam-se as palavras com mais intencionalidade, importantes e que se reproduziram por diversas vezes nas falas dos alunos. Assim, obtendo um resultado em uma

figura que apresenta com clareza a diversidade do vocabulário anunciado pelos graduandos (FIGURA 1).

Em relação as discussões é possível partir para um diálogo sobre a formação no Ensino Superior e a interação com outros profissionais da Educação básica (MACENHAM e TOZETTO, 2013). Em outro aspecto, destaca-se o Estágio como fundamental para o desenvolvimento de diferentes habilidades que colocam o aluno como centro de questões do cotidiano da profissão docente (BIM, 2001). Por fim, há um diálogo sobre o professor da Educação Infantil que possui uma formação polivalente tendo competências para trabalhar com diferentes conteúdos e técnicas de diversas áreas (BELLI e HOBOLD, 2012).

Figura 1 - Nuvem de palavras – Frequência dos termos.



Fonte: o autor (2018)

A estruturação da Figura 1, parte de uma pesquisa que destaca as palavras que possuem um conceito valioso para os estudantes do Curso de pedagogia e que são as palavras que estão mais presentes no contexto dos graduandos, elas são um reflexo da formação acadêmica na UFPA ou das experiências dos discentes no contexto da Educação Infantil. Dessa forma, aplicou-se a estatística descritiva de palavras no software NVIVO 10 e como output (Resultado) utilizou-se a representação em forma de nuvem de palavras que demonstra o grau de importância de cada termo na base de dados. Para compreensão deve-se considerar que quanto maior for a palavra mais frequente é no corpus, por isso, mais

importante. Nesta nuvem considerou-se um recorte das 50 palavras mais incidentes, numa extensão de 6 caracteres para excluir possíveis termos conectores.

Além disso, a análise da pesquisa se concretizou com uma tabela que apresenta 20 termos mais repetidos com sua frequência e percentual. Assim, temos a seguir o resultado de uma diversidade de palavras que estão diretamente ligadas com a área educacional.

Tabela 1- Lista das 20 palavras mais incidentes no corpus textual.

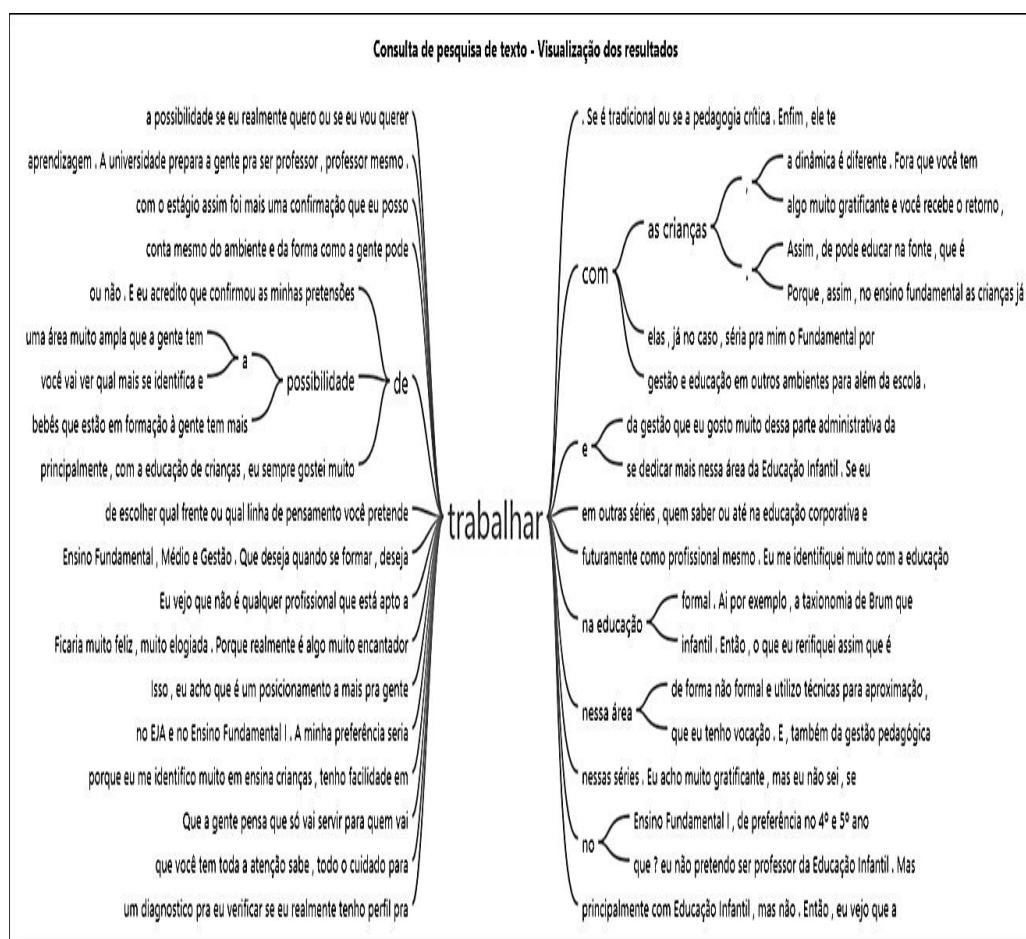
ID	Palavra	Contagem	Percentual ponderado (%)	Palavras similares
1	educação	93	2,19	Educação
2	Infantil	63	1,48	Infantil
3	Crianças	39	0,92	criança, crianças
4	Ensino	35	0,82	Ensino
5	Professor	33	0,78	professor, professores
6	Trabalhar	19	0,45	Trabalhar
7	Estágio	18	0,42	estágio, estágios
8	Fundamental	17	0,40	Fundamental
9	Porque	17	0,40	Porque
10	Experiência	16	0,38	Experiência
11	Escola	15	0,35	escola, escolas
12	Pedagogia	15	0,35	Pedagogia
13	Bastante	11	0,26	Bastante
14	Desafio	11	0,26	Desafio
15	Gestão	11	0,26	Gestão
16	Profissional	11	0,26	Profissional
17	Relação	11	0,26	Relação
18	Também	11	0,26	Também
19	Formação	10	0,24	Formação
20	Realmente	10	0,24	Realmente

Fonte: o autor (2018)

No exposto dos termos presentes na Tabela 1 é demonstrado que as quatro primeiras palavras são ligadas a Educação Infantil na qual é o foco na pesquisa. É também, busca-se fazer uma ligação entre os discentes, à vida acadêmica, profissional e a Educação Infantil.

Em relação às seguintes palavras como: professor, trabalhar, estágio, fundamental, porque e experiências que estão relacionadas com possíveis etapas ou categorias emergentes que expressam o papel do professor e das vivências do estágio curricular do curso de pedagogia. Assim, destacando uma grande experiência dos discentes nos diferentes espaços de atuação na Educação Infantil.

Figura 2 – Árvore de Palavras relativas ao termo “trabalhar”.



Fonte: o autor (2018)

Na apresentação das expressões e palavras na Figura 2 centraliza-se a palavra (trabalhar) para relacionar os diferentes contextos de atuação e formação dos graduandos, ou seja, almeja-se apresentar e conhecer a área de trabalho dos discentes e sua relação com a Educação Infantil. De acordo com Belli e Hobold (2012) segundo o site do Ministério da Educação – MEC, é destacado o trabalho docente na infância. O professor é um profissional polivalente com formação e competências para trabalhar com diferentes conteúdos, contemplando cuidados básicos para as crianças e também conhecimentos técnicos das diversas áreas de sua atuação. Assim, a figura apresenta de maneira ampla o cenário de atuação na Educação Infantil através das falas dos graduandos.

Na Figura 2 destacam-se algumas expressões que ressaltam a afinidade dos discentes com a profissão de educador(a) no ensino dos pequenos. Assim, visualizamos as expressões

como “aprendizagem. A universidade prepara a gente pra ser professor, professor trabalhar e se dedicar mais nessa área da Educação Infantil. Se eu”, outra é “um diagnostico pra eu verificar se eu realmente tenho perfil pra trabalhar na educação Infantil. Então, o que eu verifiquei assim que é”, e também “com o estágio assim foi mais uma confirmação que eu posso trabalhar principalmente com Educação Infantil, mas não. Então, eu vejo que a”, e “porque eu me identifico muito em ensinar crianças, tenho facilidade em trabalhar no que? Eu pretendo ser professor da educação infantil. Mas”. (A1, A2, A4, 2018).

De acordo com a fala dos participantes as expressões mostram que a universidade realmente prepara para ser professor na Educação Infantil, por outro lado, os estágios são tidos como viés para a confirmação do trabalho docente, o curso confirma as pretensões dos alunos em relação ao trabalho como professor com as crianças. Destaca-se o contexto de atuação de trabalho dos(as) pedagogos(as) em diferentes áreas. Assim, também como o desejo dos discentes de trabalhar com os bebês e as crianças como é demonstrado na expressão “uma área muito ampla que a gente tem a possibilidade de trabalhar com as crianças. Assim, pode educar na fonte, que é”, tem-se também, “bebês que estão em formação a gente tem mais possibilidade de trabalhar com as crianças algo muito gratificante e você recebe o retorno”(A5, A3, 2018). Assim, observa-se a formação do Curso de pedagogia voltado para o trabalhar com as crianças pequenas, o entusiasmo dos discentes para trabalhar no espaço da Educação Infantil, destaca também, as percepções dos alunos com o trabalho docente ou com a gestão escolar e uma reflexão sobre afinidade com o curso de pedagogia.

De acordo com Macenhan e Tozetto (2013) as concepções de ensino desenvolvidas pelos docentes possuem forte influência dos aspectos sociais, econômicos e políticos da sociedade. Pois, é transmitida na formação no Ensino Superior e também com a interação com outros profissionais da Educação em escolas no cotidiano. Logo, o trabalho docente é composto de uma consciência, compreensão e conhecimento que deve levar para uma reflexão sobre a prática. Por fim, essa reflexão é uma forma crítica de reconstrução da ação docente que muitas vezes não possui bases teóricas sistematizadas.

Por outro lado, na Figura 2 destaca-se a palavra (possibilidade) que se relaciona junto à conjunção (de) e a palavra (trabalhar) que se liga as expressões em diferentes ações do lado direito do quadro, dando um sentido complementar para o trabalho do discente como educador.

As expressões e as palavras do lado direito da figura, demonstram a formação técnica dos discentes que possuem um conteúdo diversificado de palavras que relacionam-se com o lado esquerdo. Assim, visualiza-se no primeiro momento da Figura 2, a ação do trabalhar com

as crianças com dinâmica, exemplo das expressões “de escolher qual frente ou qual linha de pensamento você pretende trabalhar. Se é tradicional ou se a pedagogia crítica. Enfim, ele te”, Outra é “uma área muito ampla que a gente tem a possibilidade de trabalhar com as crianças. Assim, de educar na fonte, que é” (A1, A3, 2018).

Logo é um trabalho gratificante e diversificado cheio de possibilidades, que realmente vem para educar os sujeitos desde pequenos e, é o princípio para o Ensino Fundamental. Contudo, a docência é um trabalho que se difere das outras profissões, pois possui uma maior complexidade e exige uma contínua formação dos profissionais para atuação na educação. Dessa forma, entende-se que o trabalho como educador(a) tem saberes únicos que devem ser sempre fomentados em cursos para a fundamentação teórica e prática, ou seja, para a existência da práxis na realização das ações das salas de aulas. Assim, adquirindo diferentes conhecimentos científicos para atuação na prática. No entanto, visualiza-se que novas ações no contexto das escolas não serão realizadas através de cursos rápidos ou de uma formação precária dos docentes. (MACENHAN; TOZETTO, 2013)

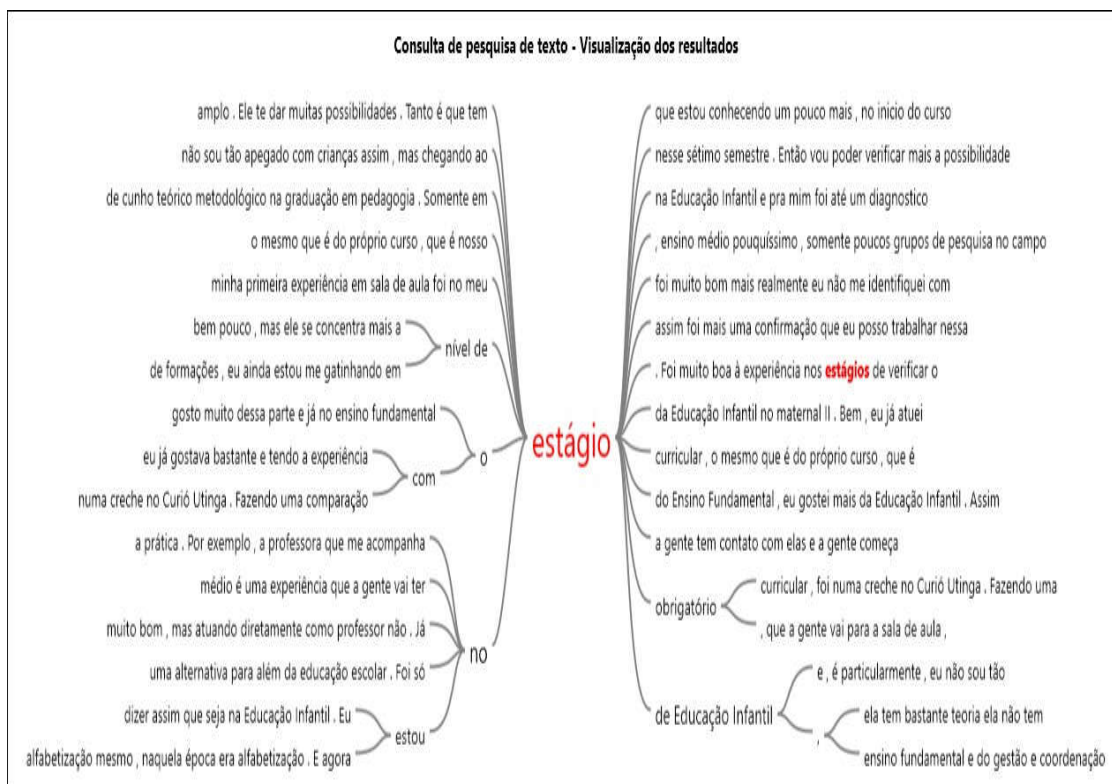
Na Figura 2, é possível observar que o Curso de pedagogia também forma para áreas diferentes do ambiente escolar como a gestão em ambientes não formais que está ligada a parte administrativa do Curso, temos, por exemplo, a fala que “na EJA e no Ensino Fundamental. A minha preferência seria trabalhar nessa área de forma não formal e utilizo técnicas para aproximação”, e outra expressão, “conta mesmo do ambiente e da forma como a gente pode trabalhar em outras séries, quem sabe ou até na Educação corporativa e”. Tem-se ainda a expressão “uma área muito ampla que a gente tem a possibilidade de trabalhar na educação formal. Ai por exemplo, a taxionomia de Brum que” (A5, A2, 2018).

É possível, por meio das falas, visualizar que na parte educacional são fomentados novos conhecimentos para os alunos, que estabelecem pesquisas de novas palavras ou conceitos, tendo uma formação técnica para as diferentes áreas. Contudo, são mencionadas nas palavras dos discentes as relações com os diferentes níveis de ensino como Ensino Infantil, Ensino Fundamental, Gestão escolar e espaços não formais. Assim, também é destacada a preferência de alguns discentes para atuação nos primeiros e últimos anos do Ensino Fundamental e também para o trabalho na Educação Infantil, como vê-se nas expressões “porque eu me identifico muito em ensinar crianças, tenho facilidade em trabalhar no Ensino Fundamental I, de preferência no 4º e 5º ano” outra é “você vai ver qual mais se identifica e a possibilidade de trabalhar com elas, já no caso, seria pra mim o Fundamental por” (A4, 2018). Dessa forma, é visto a identificação dos graduandos com o ensino das crianças em diferentes níveis de ensino.

É importante destacar que tomar o conhecimento sobre os níveis de ensino é necessário para os professores em formação, visto que atuarão em diferentes modalidades da Educação Básica. Assim, ressalto que os estágios nos diferentes de ensino são de fundamental importância para os discentes do Curso de Pedagogia da UFPA que reconhecem sua profissão no contato com a ação docente.

Segundo França (2009) é importante o papel das escolas para os futuros docentes, pois estabelece uma maior relação com a prática de ensino em sala de aula com a mediação de outros professores em atuação. Dessa forma, é possível compreender o cotidiano de formação das instituições de ensino e também o espaço escolar que se torna um ambiente de aprendizado para os discentes em preparação para o exercício da docência, ou seja, a escola por meio do estágio possibilita maiores conhecimentos sobre a função social dos professores e também outras atividades desenvolvidas no contexto educacional. Assim, a formação docente é necessária uma visão real sobre o papel do docente no espaço escolar, vem intensificar a relação entre a universidade e a escola com o objetivo de possibilitar uma qualidade para a atuação do professor, dessa forma, proporcionando uma colaboração mútua entre a universidade e a escola. Neste sentido, os estágios não fiquem restritos aos espaços da universidade. Sequencialmente, é apresentada a Figura 3 que expressa aspectos adquiridos pelos graduandos a partir da experiência do Estágio curricular obrigatório nos espaços escolares dando exemplos reais de suas práticas.

Figura 3 – Árvore de palavras do termo “estágio”.



Fonte: o autor (2018)

A apresentação da Figura acima refere-se ao termo “estágio” outra palavra bastante referenciada, e seus conectores textuais que indicam os diferentes aspectos que os estágios curriculares obrigatório proporcionam para os discentes do curso de pedagogia da UFPA, com as diferentes experiências e vivências nos espaços educativos. E também, destaca-se uma maior relação dos discentes no ato de ensinar e as crianças em processo de aprendizagem no espaço escolar. Isto é, nos estágios é possível o emprego da teoria e prática de forma conjunta no exercício de algumas ações pedagógicas no ato de ensinar. Assim, demonstra-se na representação as diferentes identificações dos discentes a partir dos estágios como por exemplo “ eu já gostava bastante e tendo a experiência com o estágio na Educação Infantil e pra mim foi até um diagnóstico”, outra é “minha primeira experiência em sala de aula foi no meu estágio assim foi mais uma confirmação que eu posso trabalhar nessa” (A4, A5, 2018). Portanto, o estágio é necessário para a formação dos professores da Educação Infantil, pois possibilita maior vivência para a prática no ato de aprendizagem das crianças.

De acordo com a Lei nº 11.788/2008, em seu artigo 1º, o estágio é constituído como um processo educativo escolar supervisionado realizado no espaço de trabalho, visando a

formação para a vida laboral dos educandos em processo de formação que estejam no exercício do ensino regular em universidades e faculdades, ou em instituições de educação profissional de nível médio, da educação especial, nos anos finais do Ensino Fundamental e também na modalidade profissional da Educação de Jovens e Adultos. No inciso 1º destaca-se que o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso e também é um processo formativo para os estudantes. No inciso 2º o estágio é ressaltado para o aprendizado de competências relacionadas diretamente ao trabalho profissional e ao contexto curricular, tendo em vista, o crescimento da vida cidadã e também para o trabalho (BRASIL, 2008b).

Assim, observa-se que o estágio é fundamental para formação dos discentes tendo objetivo de proporcionar o contato com diferentes experiências de ensino e aprendizagem e também do emprego da teoria e prática na realidade do mundo do trabalho sendo no contexto educativo ou não. O estágio é a oportunidade de exercer os conhecimentos recebidos durante a formação seja escolar ou acadêmica. Sendo que a teoria e prática se relacionam na realidade dos estágios. Logo, a teoria e prática são aspectos inseparáveis, na qual, devem sempre está presente na ação educativa, e não de forma separada.

No trabalho educativo não existe a hora da teoria ou hora da prática, ambas se constroem, interagem, determinam, se negam e se afirmam. Há sempre uma relação dinâmica entre as duas, no sentido que a teoria leve a reflexão da prática e esta proporcione uma avaliação da teoria empregada. É possível visualizar o ambiente com pluralismo quer seja, no espaço acadêmico ou em espaços políticos. Assim, o estágio é fundamental para o desenvolvimento de diferentes habilidades específicas que colocam o aluno como centro de questões do cotidiano da profissão docente. Dessa forma, almejando-se a solução de problemas com habilidade no aspecto de sala de aula. (BIM, 2001) Enfim, levando em consideração a literatura destaca-se a análise da Figura 3 apresentada, dando uma dimensão da importância do estágio na vida dos graduandos do curso de Pedagogia da UFPA.

Na Figura 3 é apresentada a palavra (estágio) no centro das expressões e palavras para fazer uma ligação contextualizada das falas dos graduandos do curso de pedagogia. Logo, é demonstrado as diferentes experiências dos discentes a partir da relação direta com os estágios realizados na Educação Infantil, Gestão Escolar e Ensino Fundamental.

Diante das falas, pode-se observar que o estágio é um momento que pode possibilitar aos discentes conhecerem o seu espaço de trabalho e as inúmeras maneiras do ato de ensinar, tendo em vista, as metodologias teóricas aprendidas na graduação em pedagogia. Assim, o estágio para muitos foi a primeira experiência em sala de aula, tanto, no contexto da Educação Infantil ou Ensino Fundamental. É visto também que através da experiência do estágio muitos

dos discentes em formação criaram maior relação com a Educação Infantil obtendo um diagnóstico ou conhecimento sobre esse tipo de trabalho com as crianças. Desta forma, diante das falas foi possível visualizar a identificação deles com os diferentes níveis de ensino.

No Parecer nº 28/2001 é indicado que por meio do estágio curricular supervisionado o futuro licenciado toma conhecimento da realidade no contexto do trabalho em ambientes institucionais de ensino. Dessa maneira, o discente poderá acompanhar e compreender algumas das suas atuações e atividades que somente através do estágio pode ter acesso, levando em consideração o planejamento de aulas e construção de projetos pedagógicos. Entende-se que com a supervisão é possível que os discentes estagiários atuem como professores, a estabelece-se um maior contato com alunos e outros profissionais da área educacional, tendo assim, uma troca valorosa de conhecimentos e possibilitando também o aperfeiçoamento de competências necessárias para o futuro exercício da docência (BRASIL, 2002).

Portanto, diante do exposto foi possível visualizar através das falas dos discentes suas experiências na Educação Infantil e as possibilidades de ensino para as crianças com a prática dos estágios, destacando as teorias metodológicas aprendidas na graduação, mas também é possível ver as afinidades com Ensino Infantil, ressaltando o papel da alfabetização das crianças nos primeiros anos de escolarização. Logo, o estágio é de fundamental importância para formação profissional dos graduandos do Curso de pedagogia da UFPA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação dos graduandos do Curso de Pedagogia da UFPA é constituída com o objetivo de atuação na Educação Básica e também para o trabalho em áreas não formais ou não escolares. Ou seja, o Curso é formado por um currículo que proporciona diversos conhecimentos e experiências para os discentes através da explanação da teoria e prática dos estágios que possibilitam a atuação em diferentes ambientes educacionais como em escolas públicas e instituições privadas. Assim, destacam-se os diferentes conhecimentos obtidos a partir do resultado como as experiências de formação e atuação dos estudantes de pedagogia na Educação Infantil, por exemplo, a forte ligação entre a vida acadêmica, profissional e nível de ensino na vida dos discentes, assim, é possível visualizar o contexto de trabalho dos pedagogos (as) e a formação polivalente com suas diferentes práticas e o trabalho em áreas e níveis da Educação Formal e outras percepções de atuação dos graduandos.

Na perspectiva dos resultados temos a explanação da Figura 1 que destaca a Nuvem de palavras demonstrando um vocabulário diversificado dos discentes do curso de pedagogia e que ressalta as palavras educação, infantil, crianças, professor, ensino, trabalhar, experiência e etc. Assim, pode-se inferir que a formação acadêmica no curso de pedagogia está diretamente ligada com a área educacional, com o trabalho do professor, ensino das crianças e as experiências vivenciadas dos discentes na Educação Infantil. Dessa forma, observa-se a relação de formação dos professores com vários aspectos da formação social e educacional do curso de pedagogia.

Ademais, com apresentação da Figura 2 pode-se observar que o trabalho dos pedagogos (as) é amplo e possui uma forte relação com a Educação Infantil tendo um contexto polivalente de trabalho e este possui diferentes competências para trabalhar conteúdos de diferentes áreas de conhecimento. Logo, a formação no curso de pedagogia é voltada, também, para o trabalho na Educação Infantil e espaços diversificados.

Observa-se que os estágios, de acordo com a Figura 3, foram necessários para que os graduandos adquirissem inúmeros conhecimentos e saberes referentes à profissão docente. Visto que, estabeleceu para eles maior contato com outros professores e também possibilitou práticas diretamente no espaço de trabalho com as crianças. Assim, os estudantes tiveram experiências que confirmaram suas pretensões referentes ao Curso de pedagogia e ao trabalho com as crianças pequenas nos espaços educacionais.

O trabalho buscou uma visão ampla sobre a formação dos discentes e suas percepções sobre o Curso de pedagogia da UFPA. Entretanto, pela limitação do tema que é direcionado

por aspectos para atuação na Educação Infantil e assim não contemplou todos os contextos que podem fielmente demonstrar a diversidade da Formação e todas as percepções dos alunos diante de suas experiências em diferentes espaços no curso. Logo, percebe-se que através do trabalho foi possível realizar inúmeras pesquisas referentes a atuação docente a partir da relação teoria e prática por meios dos estágios supervisionados, tendo em vista, a importância da relação universidade e escola para formação do professor da Educação Infantil, o pedagogo (a) como profissional da Educação Infantil, espaços de atuação do pedagogo(a) com sua formação polivalente e o pedagogo (a) e os espaços não formais de Educação.

Portanto, o trabalho estabeleceu diversos saberes referentes a Educação Infantil. Isto é, percorreu a história da Educação Infantil, a legislação e a formação docente e as percepções dos discentes do curso de pedagogia. Enfim, estabelecendo uma visualização do perfil dos estudantes de pedagogia e sua razão social como professores. Assim, estes se tornam agentes ou promotores da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Ana L. N. de; DIAS, Adelaide Alves. CURRÍCULO E EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS CURRICULARES NACIONAIS. ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.4, n.2, pp.125-137, Setembro de 2011 a março de 2012. ISSN 1983-1579 Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec125>> Acesso em 27 de set 2018.

ANDRADE, LBP. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from SciELO Books. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853-08.pdf>. > Acesso em 07 de fev. 2018

ANDRADE, Lucimary B. Pedrosa de. Educação Infantil: discurso, legislação e práticas institucionais.- São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

AZEVEDO, Heloisa H. Oliveira de. **Educação Infantil e Formação de Professores**. Ed. Unesp. 2013

BELLI, Joice dos Santos, HOBOLD, Márcia de Souza. TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS E DESAFIOS ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO - PPGE/ME ISSN 1809-0354 v. 7, n. 3, p. 1002-1023, set./dez. 2012. Disponível: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdespesquisa/article/view/2946/2192> Acesso em: 20 set de 2018.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BIM, Michele do Rocio. A IMPORTANCIA DO ESTAGIO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PEDAGOGO EMPRESARIAL. Monografia. Curso de Pos Graduação em Pedagogia Empresarial, Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Tuiuti do Parana. Curitiba. 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Ementa Constitucional nº 59 de novembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm> Acesso em: 06 de mar 2018.

BRITO, Cintia Falcão. **POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma relação entre entes federados**.UEFS/Brasil. Disponível em <[file:///E:/TCC/Políticas/CintiaFalcaoBrito_GT5_integral%20\(1\).pdf](file:///E:/TCC/Políticas/CintiaFalcaoBrito_GT5_integral%20(1).pdf)> Acesso em: 25 fev de 2018.

DIAS, Stefany Rosa. **O cuidar e educar na educação infantil e a formação do professor**, Alexânia-GO, dezembro de 2013. 53 Páginas. Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília – UNB.

ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069/90

FRANÇA, Dimair de Souza. Formação do Pedagogo: A orientação dos Estágios de Ensino pelo Professor da Escola Básica. UFMS. IX Congresso Nacional de Educação –EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 outubro de 2019- PUCPR. Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3064_1382.pdf> Acesso em: 12 out. 2018.

FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). História social da infância no Brasil. 5. ed., rev. e ampl São Paulo: Cortez, 2003. 334 p.

GIL, Antonio C. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA SOCIAL. 6º Edição-São Paulo. Editora Atlas S.A.- 2008.

LAKATOS, E. Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

__. Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes [...] e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008. [2008b]. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm.> Acesso em: 20 out de 2018

LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96.

LOPES, Karina R; MENDES, Roseane P; FARIA, Vitória L. Barreto de. Livro de Estudo-Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. 32p. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 3)

MACENHAN, Camila; TOZETTO, Susana Soares. O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTRUÇÃO DOS SABERES E PRÁTICAS DAS PROFESSORAS INICIANTE E MILITANTES. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.4, n.10, p.10-34, 2013.

Disponível: <file:///E:/trabalho%20docente/541-774-1-PB%20trabalho%20docente.pdf > Acesso em: 04 out de 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. DIRETORIA DE CONCEPÇÕES E ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA. COORDENAÇÃO-GERAL DO ENSINO FUNDAMENTAL. ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PASSO A PASSO DO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO. BRASÍLIA. 2009.

Disponível em: <file:///E:/TCC/Políticas/passoapasso_final.pdf> Acesso: 20 fev. de 2018.

MOREIRA, Jani A. da Silva; LARA, Angela M. de Barros. Educação Infantil no Brasil: História e Políticas Educacionais. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, SP, Brasil. 2015- e-ISSN: 1982-5587, ISSN: 2446-8606.

NUNES, Maria F. Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica. Brasília : UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

OCHOA, Carlos. Amostragem não probabilística: Amostra por conveniência. Blog Netquest. 2015.

Disponível em: <<https://www.netquest.com/blog/br/blog/br/amostra-conveniencia>> Acesso: 20. agos. 2018

OLIVEIRA, Zilma de M. R. de. **O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PROPÕEM AS NOVAS DIRETRIZES NACIONAIS?**. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: AVANÇOS, RETROCESSOS E DESAFIOS DESSA MODALIDADE EDUCACIONAL. UEM. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009 - ISSN: 1676-2584

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. (PNAIC). Documento Orientador. 2017. Disponível em: <<file:///E:/TCC/Políticas/PNAIC.pdf>> Acesso em: 25 abril de 2018.

Parecer CNE/CP n. 28/2001, de 2 de outubro de 2001. Dá nova redação ao parecer n. CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jan. 2002.

Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

SANTANA, Djanira R. INFÂNCIA E EDUCAÇÃO: A HISTÓRICA CONSTRUÇÃO DO DIREITO DAS CRIANÇAS. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 60, p. 230-245, dez2014 – ISSN: 1676-2584. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640557/8116>> Acesso em: 25 agos 2018.

SILVA, Edna L. da; MENEZES, Estera Muszkat. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. Universidade Federal de Santa de Catarina- UFSC. 4º Ed. Revisada e Atualizada. Florianópolis, 2005.

APÊNDICE A

O questionário visa identificar o perfil do discente do curso de Pedagogia, em vista, de sua área de atuação.

1 - Você já atua ou atuou como professor (a)? Se sim em que série?

2 - Você já teve alguma experiência na Educação Infantil? Se sim fale como foi?

3 - Você acha que seu perfil como futur@ professor (a) está mais direcionado para que nível de ensino (Ed. Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio) ou gestão? Fale um pouco sobre isso.

4 - Você tem preferência para atuar como professor em alguma série? Quais seriam? Fale um pouco sobre isso.

5 - Como você se sentiria se fosse admitid@ para atuar na Educação Infantil?

6 - Fale um pouco sobre como você percebe a Educação Infantil e qual seu nível de relação com este nível de ensino.

7 - O que você sabe sobre o contexto histórico e legal da Educação Infantil?

8- O Curso de Pedagogia te possibilita uma formação para área que deseja atua? Fale um pouco sobre isso.
