

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

INFANTIL: contribuições para a formação de novos professores durante a experiência de estágio¹

SOUZA, Ana Luiza Sobrinha Silva, UNEB, analu2@outlook.com²

PIGNATA, Emilia Karla de A. Amaral, UNEB,
epignata@uneb.br³

Eixo III

RESUMO

O presente trabalho é resultado de pesquisa monográfica, que teve como objetivo conhecer como a formação do profissional da educação infantil, na figura do professor regente, com suas concepções e práticas decorrentes da sua formação inicial e continuada, podem influenciar no processo formativo do futuro professor em experiência de estágio. Com base nos estudos de Pimenta; Lima (2005/2006), França (2009/2013); Rocha; Anadon (2012); Galvão; Brasil (2009); Marran (2011), documentos legais entre outros, adotamos um referencial que discutisse a formação do profissional da educação básica (educação infantil), o estágio supervisionado e a figura do professor regente como possibilitador de aprendizagens significativas no decorrer do acompanhamento de estágios. Para o desenvolvimento desta pesquisa, optamos por uma abordagem de cunho quantitativo, com utilização do questionário como instrumento de coleta de dados, os participantes foram professores da educação infantil de Barreiras-BA, que receberam estagiários em suas salas de aula durante o 1º e 2º semestre letivo de 2016; e acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus IX, que passaram pela experiência do estágio na educação infantil. Os resultados da pesquisa apontaram que a influência das práticas/atuação do professor regente na formação do futuro professor foi considerada pela maior parte dos participantes da pesquisa como parcial. Porém, esse acompanhamento mesmo que influencie

¹ Trabalho resultante de pesquisa monográfica como requisito para conclusão de curso.

² Graduanda do curso de Pedagogia na Universidade Estadual da Bahia- UNEB, email analu2@outlook.com

³ Professora Mesc. da Universidade Estadual da Bahia- UNEB, email epignata@uneb.br

parcialmente necessita de definições mais claras, quanto às ações esperadas do regente nesse processo formativo, por isso deve existir um maior diálogo entre as unidades formadoras para tais atribuições.

Palavras-chave: Formação do profissional da educação infantil. Estágio supervisionado. Professor regente como coformador.

INTRODUÇÃO

A formação dos profissionais que atuam na educação infantil é uma questão relevante que necessita ser debatida constantemente, já que, vivemos em uma sociedade em transformação, e a atuação desses profissionais se dá em uma etapa diferente das outras modalidades, que requer conhecimentos específicos quanto ao processo de desenvolvimento de crianças de 0 a 6 anos.

A legislação referente a esse processo formativo é clara, quando prevê que as características gerais da formação de professor devem ser ajustadas aos diferentes níveis e modalidades de ensino assim como a cada faixa etária.

Diante do fato de o professor da educação infantil ser também um formador de futuros professores durante o período de estágio curricular acadêmico, é que se faz necessário conhecer a formação deste profissional e buscar compreender como esse na figura do professor regente, com suas concepções e práticas decorrentes da sua formação inicial e continuada, pode influenciar o processo formativo do estagiário.

Essa indagação surgiu a partir do estágio em educação infantil, no qual foram vivenciadas algumas angústias decorrentes da falta de formação do professor regente. Essa pesquisa buscou, portanto investigar a formação dos profissionais que atuam nesta etapa da educação básica na cidade de Barreiras-BA, e sobre como essa formação é também importante para o percurso formativo de licenciandos em Pedagogia, propondo assim novos caminhos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS LEGAIS E PEDAGÓGICOS

A formação do professor é reconhecidamente um dos fatores mais importantes para a promoção de padrões de qualidade adequados à educação qualquer que seja o grau ou modalidade. Por isso, quem a exerce deve ter assegurado o domínio adequado das competências profissionais que são inerentes à docência. “No caso da educação da criança menor, vários estudos têm apontado que a capacitação específica do profissional é uma das variáveis que maior impacto causa sobre a qualidade do atendimento”. (MEC/SEF/DPE/COEDI,1994, p. 11).

Se retomarmos ao processo histórico da formação de professores no contexto brasileiro, Saviani (2009) relata que, no período colonial, desde os colégios jesuítas, passando pelas aulas régias implantadas pelas reformas pombalinas até os cursos superiores criados a partir da vinda de D. João VI em 1808, não existia preocupação com a questão formativa de professores. É a partir da Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, que essa preocupação apareceu pela primeira vez:

Ao determinar que o ensino, nessas escolas, deveria ser desenvolvido pelo método mútuo, a referida lei estipula no artigo 4º que os professores deverão ser treinados nesse método, às próprias custas, nas capitais das respectivas províncias. Portanto, está colocada aí a exigência de preparo didático, embora não se faça referência propriamente à questão pedagógica. (SAVIANI, 2009, p. 144)

Em se tratando do contexto atual, Kishimoto (1999) evidencia que a formação profissional para a educação infantil reaparece com o clima instaurado somente após a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e a Lei Orgânica de Assistência Social (1993). Tais dispositivos colocaram a criança de 0 a 6 anos no interior do sistema escolar, na educação básica, garantindo o direito da criança à educação e, consequentemente, impondo ao Estado a obrigatoriedade de oferecer instituições para essa faixa etária.

Até o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, os profissionais da educação infantil não eram vistos como profissionais, já que suas atividades eram tidas como assistencialismo. A partir dessa lei o professor que atende a esta etapa da educação básica passa a ser reconhecido como profissional.

Esse mesmo documento esclarece que é a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que é concedida a importância devida a Educação

Infantil, considerada como primeira etapa da Educação Básica. Dessa forma, o trabalho pedagógico com a criança de 0 a 6 anos adquiriu reconhecimento e ganhou uma nova dimensão no sistema educacional, qual seja atender às especificidades do desenvolvimento das crianças dessa faixa etária e contribuir para a construção e o exercício de sua cidadania.

Essa nova dimensão da Educação Infantil passa a se articular com a valorização do papel do profissional que atua com a criança de 0 a 6 anos, com exigência de um patamar de habilitação derivado das responsabilidades sociais e educativas que se espera dele. Assim, a formação de docentes para atuar na Educação Infantil, segundo o art. 62 da LDB, deverá ser realizada em “nível superior, admitindo-se, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal” (MEC/SEF/DPE/COEDI, 2006, p. 11).

O artigo 29 da LDB, diz que a educação infantil tem por finalidade “o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” o que requer qualificação do profissional que estará à frente dessa modalidade para compreender toda essa dimensão.

Conforme Gomes (2010) aponta, os conteúdos na educação infantil devem ter caráter conceitual, procedural e atitudinal, trabalhados em sua totalidade, entre a educação formal e informal. O planejamento preparado pelo educador infantil deve ser flexível já que a educação infantil exige essa dinâmica de trabalho. A autora ao falar da competência que o professor de Educação Infantil deve possuir, refere-se não só, que este deve ter a formação inicial, mas, deve buscar uma formação específica, formação contínua e permanente que de suporte teórico á sua prática.

Campos (1999, *apud* GALVÃO; BRASIL, 2009) demonstra que para delinear um perfil referente á essa etapa, o professor precisa conhecer a fundo as fases de desenvolvimento das crianças, características culturais, sociais, étnicas e de gênero, a realidade da qual elas partem e como aprendem. O perfil desse profissional deve ter como base o cuidar e educar como dimensões indissociáveis para o trabalho na Educação Infantil, considerando outras motivações para esse trabalho educativo, afinal:

gostar de criança é importante, mas não é suficiente para realizar um trabalho de qualidade. A educadora deve ter objetivos a alcançar, como, por exemplo, o desenvolvimento integral da criança, e o alcance dessa meta

deveria ser a mola propulsora para a sua motivação. É preciso ressaltar a importância de se garantir um profissional consciente do seu papel e as finalidades da educação infantil, que refletira sobre as formas de garantir a qualidade desse nível de educação e, se necessário, modificar sua prática pedagógica. (OLIVEIRA, 2008, p. 62)

Segundo Redin (2008 *apud* GALVÃO; BRASIL, 2009) o perfil do profissional de Educação Infantil deve ser organizado a partir do seu campo de atuação, levando em consideração a realidade da criança como sujeito histórico com direitos e necessidades, ou seja, um ser em desenvolvimento, portanto , esse perfil segundo o autor, deverá ser multidimensional. “De todo modo, é importante enfatizar que o professor de Educação Infantil deve construir e assumir sua identidade docente desvincilhando-se da imagem de mãe e mulher que historicamente está associada a esse profissional”. (GALVÃO; BRASIL, 2009, p. 75)

Assim, esse profissional necessita ter conhecimentos científicos básicos, tanto quanto conhecimentos sobre saúde, higiene, psicologia, antropologia, história, linguagem, brinquedo, desenvolvimento e as diversas maneiras que o ser humano se expressa. Atrelados a esses conhecimentos, ele também precisa estar bem resolvido sobre seus valores, história de vida, religião, etnia, cultura, classe social etc... (REDIN 2008, *apud* GALVÃO; BRASIL, 2009)

Diante das novas tarefas atribuídas à escola e a dinâmica por elas geradas impõem-se a revisão da formação docente em vigor na perspectiva de fortalecer ou instaurar processos de mudança no interior das instituições formadoras, respondendo às novas tarefas e aos desafios apontados, que incluem o desenvolvimento de disposição para atualização constante de modo a inteirar-se dos avanços do conhecimento nas diversas áreas, incorporando-os, bem como aprofundar a compreensão da complexidade do ato educativo em sua relação com a sociedade. (PARECER CNE/CP 9/2001)

É pensando nessas novas demandas, que o processo formativo docente deve contemplar desde o início, uma formação que articule os saberes necessários á docência condizentes com as necessidades atuais, nesse sentido, o estágio supervisionado que é parte desse processo longo e contínuo, deve aproximar e preparar de certo modo, o futuro profissional da educação básica para esses novos desafios.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O estágio, segundo Pimenta e Lima (2005/206), constitui-se em um campo de conhecimento que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas.

Nessa perspectiva o estágio supervisionado é um dos momentos da formação de professores que possibilita uma maior aproximação do licenciando com as peculiaridades da escola, proporcionando a convivência com o chão da escola, com as rotinas que cercam o meio educacional. É o espaço/tempo de experiências significativas nas quais os futuros professores passam a construir sua prática pedagógica testando estratégias, revisitando contribuições teóricas, enfim, vivenciando as possibilidades da docência de maneira bastante singular. (ROCHA; ANADON, 2012)

No que diz respeito à legislação referente ao estágio supervisionado, a lei n. 11.788/2008 apresenta em seu artigo 1º que o estágio é:

Ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular [...], o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso e visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, 2008).

Complementando essa definição, o parecer n. 28/2001 traz o estágio curricular supervisionado como tendo a pretensão de oferecer ao futuro licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. Assim, o licenciando poderá acompanhar e compreender algumas atividades às quais não teria acesso como aluno, tais como planejamento de aulas e elaboração de projetos pedagógicos. Através da supervisão em campo, o estagiário poderá exercer o papel de professor, integrando-se com os alunos e colegas professores, realizando uma rica troca de experiências e desenvolvendo as competências exigidas na sua futura prática profissional, especialmente quanto à regência. (BRASIL, 2002)

O estágio, nesse contexto de troca, prepara para um trabalho coletivo. Conforme Pimenta (2005/2006, p. 21), “uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos

professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais".

Nessa perspectiva, o estágio na formação profissional poderá colaborar a partir do saber-fazer e do aprender a fazer no espaço de formação inicial ou no campo de trabalho. Sendo que o primeiro saber não se reduz em técnicas metodologias de ensino, mas no desenvolvimento e aprimoramento de habilidades respaldadas em uma postura crítico-reflexiva; o segundo saber consistirá na leitura da realidade, para uma intervenção sistematizada e intencional ,apoiada no que foi apreendido através dessa leitura, com base também numa fundamentação que permite aprender a conhecer. (MARRAN, 2011)

Contemplando os objetivos acima, o Resumo do Projeto do Curso de Pedagogia-2014 do Campus IX - UNEB sintetiza o Estágio Curricular Supervisionado como uma das etapas mais importantes de um curso de graduação, pois nele é possível experimentar uma série de situações e atividades que são próprias da área profissional em que o graduado irá atuar, possibilitando que este tenha um contato real, direto e imediato com as demandas, problemáticas e alternativas presentes no mundo do trabalho.

Compreendendo a natureza legal e teórica do estágio supervisionado, conforme explanado no decorrer desse tópico, o mesmo só deve ser realizado por um profissional experiente, sendo necessário delinear qual é o papel desse profissional no contexto em que tais práticas se realizam,fomentando a importância da participação desse na formação de novos professores durante a experiência de estágio.

SUPERVISOR REGENTE COMO COFORMADOR DO FUTURO PROFESSOR

França (2009) evidencia a figura do professor regente como alguém experiente que assume a responsabilidade de direcionar o futuro professor, inserindo-o em sua sala de aula na escola básica, de modo que essa experiência de estágio possa se configurar como “tempo de aprendizagem” em um contexto real de trabalho, entre alguém capacitado e um aluno estagiário .

Pimenta e Lima (2005\2006) consideram que o exercício de qualquer profissão é prático, pois se trata de aprender a fazer algo. A profissão de professor

também é prática. E o modo de aprender a profissão, pode se dar pela imitação e reelaboração de modelos de prática que se considera bom.

Apesar desse modelo não ser o suficiente para uma formação ampla e de qualidade, esse fator influenciará durante o percurso desse futuro professor, pois, quando se comprehende o Estágio Curricular como um tempo de aprendizagem que ocorre através das relações estabelecidas em um ambiente institucional entre um profissional e um aprendiz, logo, se alerta para o fato de que esse contato deflagra um campo de força entre o *habitus* de quem faz, e ao mesmo tempo de quem aprende o que determina a complexidade das relações de aprendizagem. (ARAÚJO, 2010)

Bourdieu (2007 *apud* ARAÚJO, 2010, p.28) define esse *habitus* como “princípios geradores de práticas distintas e distintivas”, que se constrói na sociedade, sofre influência e influencia as transformações culturais e sociais.

O acompanhamento e orientação do estagiário, efetuado pelo professor regente conforme aponta França (2009), é uma etapa indispensável no processo de aprender a ensinar dos futuros professores. Dessa forma, esse acompanhamento, necessita ser pensado como um trabalho que perpassa todo o processo formativo e demanda o envolvimento do curso como um todo para que as conexões possam ser instituídas adequadamente, facilitando as relações entre o conhecimento e a prática profissional.

Porém, para que esse compartilhamento do processo formativo possa ocorrer de fato, a autora afirma que o professor regente necessita abrir mão de uma rotina estabelecida para criar novas práticas que insiram os futuros professores, ou seja, que essas práticas sejam construídas coletivamente.

Segundo a autora, é através dessa significação e ressignificação do saber, que o professor constrói sua práxis, bem como o futuro professor que absorve o significado dessa práxis do professor em exercício, adotando como referência para a construção de sua prática, ainda que temporariamente, já que o estágio pode ser considerado um “ritual de passagem”.

De acordo com Handfas e Teixeira (2007, p. 133) “do ponto de vista antropológico, um ritual de passagem refere-se à passagem de um indivíduo de um status social a outro no decorrer da sua vida”.

Portanto nesse processo de iniciação que tem como base a ação coletiva, é preciso considerar o professor regente que também é um formador de outros

professores, o qual conhece a realidade da sala de aula, do contrário o estagiário não estará recebendo uma formação por inteiro, e poderá tornar ainda mais desprovida a preparação de sua forma de atuar em sala de aula futuramente.

METODOLOGIA

O presente trabalho é resultado de pesquisa monográfica, que teve como metodologia de investigação, uma abordagem quantqualitativa, do tipo estudo de campo, com utilização de questionário como técnica de coleta de dados, de modo a problematizar o foco central do estudo.

Creswell (2007) define esse método misto de abordagens, como projeto exploratório sequencial quantquali: iniciando com coleta de dados e análise quantitativa e, posteriormente, realizando coleta e análise de dados qualitativa e a interpretação de toda a análise.

O contexto investigado compreendeu duas instituições da rede pública municipal de educação infantil, ambas de médio porte, localizadas em bairros periféricos, com professores que receberam em suas salas graduandos de pedagogia em período de estágio no 1º e 2º semestre de 2016. A amostra da pesquisa foi composta por 08 (oito) professores regentes na educação infantil, sendo 4 (quatro) com formação em Pedagogia e os demais com formação em outras licenciaturas (Matemática e Biologia). Fez parte também da pesquisa 10 (dez) licenciandos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Bahia - UNEB, que passaram pela experiência do estágio em educação infantil durante o 1º e 2º semestre do ano letivo de 2016. Todos os participantes foram identificados por letras no decorrer do trabalho, prezando assim o sigilo das informações pessoais cedidas para essa pesquisa.

Em posse dos questionários, os dados coletados foram tabulados e analisados à luz do referencial adotado, incluindo documentos oficiais estudados sobre formação de professores na educação infantil e estágio supervisionado.

RESULTADOS

De modo geral, as três primeiras questões utilizadas no questionário dessa pesquisa serviram para caracterizar e conhecer qual a proximidade dos graduandos

e professores regentes com o contexto a ser pesquisado. O público pesquisado era maior parte feminino apenas 4 desses eram do sexo masculino.

Sobre o fenômeno da feminização do magistério, Viana (2001/2002), nota que desde o século XIX, aos poucos a presença masculina foi desaparecendo das salas de aula nos cursos primários, e as escolas normais passaram a formar mais mulheres. Assim, durante o século XX, a docência foi adquirindo um caráter eminentemente feminino, hoje, em especial na Educação Básica (composta da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio), é grande a presença de mulheres no exercício do magistério.

Adentrando no contexto teórico e prático sobre estágio, buscamos entender qual a compreensão de estágio para graduandos e professores regentes:

Tabela 1 - Alternativa mais e menos relevante para os graduandos sobre como compreendem o estágio supervisionado

Alternativa mais relevante	Alternativa menos relevante
Como uma oportunidade de conhecimento da realidade em que irá atuar.	Como cumprimento de uma exigência curricular e de carga horária do curso de pedagogia.

Fonte: Dados coletados via questionário aos graduandos estagiários

Tabela 2 - Alternativas relevantes e menos relevantes para os profissionais da educação infantil, acerca do estágio supervisionado

Respostas	Alternativas Consideradas Como Mais Relevantes
3	Compreensão do estágio como espaço de construção da identidade profissional.
1	Compreensão do estágio como um momento propício para o estagiário relacionar teoria e prática.
2	Compreensão do estágio, como uma oportunidade de conhecimento da realidade em que irá atuar.
Respostas	Alternativas Consideradas Como Menos Relevantes
04	Compreensão do estágio como mais uma prática, dentre outras propostas pelo curso de pedagogia.
04	Compreensão do estágio como cumprimento de uma exigência curricular e de carga horária do curso de pedagogia.

Fonte: Dados coletados via questionário aos professores regentes

Pimenta (1997) nos ajuda a entender essa concepção de estágio quando ressalta o mesmo como imprescindível para o processo formativo dos futuros professores. O estágio é o espaço onde os futuros educadores, em específico aos estudantes da graduação, terão uma proximidade com o ambiente que envolve o cotidiano de um professor e, a partir desta experiência os acadêmicos começarão a se compreenderem como futuros professores, pela primeira vez encarando o desafio de conviver, falar e ouvir, com linguagens e saberes distintos do seu meio, mais acessível à criança.

Nas questões assinaladas pelos professores regentes, é evidente que o estágio supervisionado não é concebido pelo menos teoricamente como um cumprimento de carga horária, mas que compreendem como um processo de formação necessário ao graduando das licenciaturas já que:

O Estágio Supervisionado constitui um componente integrante do currículo dos cursos de licenciatura, sendo concebido como tempo e espaço de aprendizagem e não apenas como uma atividade extracurricular realizada para o cumprimento de uma carga horária isolada e descontextualizada do curso. Ao mesmo tempo em que integra prática e teoria, o estágio colabora para que o futuro professor compreenda e reflita sobre as complexas relações que ocorrem no ambiente escolar, seu futuro *locus* profissional. (RAYMUNDO, 2013, p. 361)

Foi de suma importância entender também, como era a postura do regente durante o estágio supervisionado.

Tabela 1 - Postura do regente durante o estágio em que o graduando realizou o estágio supervisionado

Nº de participantes por alternativas	Alternativas
7	O professor regente concedeu autonomia total para desenvolvimento das atividades propostas.
4	O professor regente auxiliou nas dificuldades durante as atividades em sala.
3	O professor regente auxiliou no planejamento e execução das atividades durante o período de estágio.

1	O professor regente concedeu autonomia apenas para o desenvolvimento de atividades voltadas para alguns eixos como: movimento, música, artes...
---	---

Fonte: Dados coletados via questionário aos graduandos estagiários

Apenas 3 (três) graduandos em experiência de estágio sinalizaram que os professores participaram de fato do planejamento e execução das atividades, que são os aspectos fundamentais nesse processo formativo.

França (2013) relata que não basta o estagiário estar em sala observando o trabalho do regente, é preciso que esse professor também esteja disposto a introduzir esse aluno na atividade docente. Então, dar autonomia, auxiliar nas dificuldades, planejar e executar com o estagiário é direcionar, e introduzir esse aluno na atividade docente significa: [...] aceitar e querer ensinar algo que já domina e que faz e refaz continuamente. Significa, também, abrir portas, mostrar caminhos, dialogar, superar os erros, compartilhar os acertos. (FRANÇA, 2013, p. 80)

Em relação a dar autonomia total para o estagiário é preciso que o professor regente tenha claro o que isso significa no contexto da formação inicial do licenciando, pois dar autonomia não significa deixar o estagiário desenvolver a atividade docente sem auxílio e acompanhamento. Rios (2008, p.12) enfatiza que “a autonomia é sempre relativa, se dá na relação com os outros e, portanto, é inadequado confundi-la com independência ou ausência de responsabilidade”. Muitas vezes, essa atitude travestida de um discurso de liberdade, mascara a não corresponsabilização por parte de muitos regentes frente ao processo formativo dos futuros professores.

Tabela 4 - Postura do professor regente frente aos estagiários

Nº de Participantes por alternativas	Alternativas
2	Concedem autonomia apenas para o desenvolvimento de atividades voltadas para alguns eixos como: movimento, música, artes...
5	Concedem autonomia total para desenvolvimento das atividades propostas.

2	Concedem autonomia somente para atividades voltadas para o cuidado, ficando com a parte pedagógica durante o estágio.
4	Concedem auxílio no planejamento e execução das atividades durante o período de estágio.

Fonte: Dados coletados via questionário aos graduandos estagiários

Houve professoras que assinalaram conceder autonomia apenas para o desenvolvimento de atividades voltadas para alguns eixos como: movimento, música, artes e também que concediam autonomia somente para atividades voltadas para o cuidado, ficando com a parte pedagógica durante o estágio. Logo, elas entram em contradição quando afirmam que o estágio é como espaço de construção de identidade profissional e conhecimento da realidade que irá atuar. Essa situação dificulta a aprendizagem do processo como um todo, sendo assim, compromete a finalidade do estagio.

Rios (2008, p. 7) traz que “a escola é o espaço de uma educação intencional, sistematizada, para a qual se exige preparo, diretividade, rigor”, então se o estagiário está ali para ter uma aproximação com a realidade em um contexto real de trabalho ,esse preparo deve culminar tanto no cuidar quanto ensinar.

Sobre a influência da prática/atuação do professor regente sobre a formação do futuro professor obtivemos o seguinte resultado:

Tabela 5 - Concepção de como o professor regente, pode ou não influenciar na formação dos futuros professores durante o estágio:

GRADUANDOS	RESPOSTA
04	A Influencia é plena.
05	A Influencia é parcial.
01	Não há influencia.

Fonte: Dados coletados via questionário aos graduandos estagiários

Percebi que o professor regente ele pode influenciar bastante, se este é um bom profissional fica claro que o estagiário procurará realizar um bom trabalho e tendo o auxílio deste profissional ambos terão ótimos resultados. Pude perceber que quando se trata de um professor que não desempenha um bom papel e que o trabalho do estagiário dependerá dele mesmo, pois verifiquei através de alguns colegas que tinham esse tipo de professor regente e que as mesmas apresentaram um ótimo trabalho e obtiveram excelentes resultados. (GRADUANDO C)

Através da justificativa citada acima, fica evidente que para a participante, quando o professor regente é um bom profissional o estagiário tem um bom resultado. Logo, o professor influência plenamente e de forma positiva na formação do estagiário.

Contribuindo para o entendimento de como é atribuído as características de um bom profissional, Cunha (2008) diz que essa avaliação é resultado de julgamentos individuais, que perpassa por uma questão valorativa dimensionada socialmente.

No meu caso não tendo muita experiência no magistério influenciou muito (...) Claro que cada um tem seu jeito de ministrar aulas e eu tenho o meu que não foi influenciado diretamente por ela, e eu tive oportunidade e liberdade para usar na medida do possível. (GRADUANDO B)

Na fala acima, o participante deixa claro que a influencia é maior quando não se tem experiência, porém, comprehende que o exercício não deve ser uma cópia quando afirma que cada um tem seu jeito de ministrar aula. Pimenta (2010, p.103), afirma que o “estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na área docente.”

A participante que assinalou que não influenciava, traz a própria experiência como base para realização do estágio: “No meu caso não. Por ter experiência e já ter contato com crianças, principalmente na educação infantil”. (GRADUANDO E)

Pimenta e Lima (2010) ressaltam que, mesmo para quem já atua no magistério, o estágio supervisionado serve como um espaço de reflexão, ressignificação de saberes docente bem como produção de conhecimentos.

Em relação às professoras regentes, nenhuma marcou que a influencia era plena, 7 (sete) destas assinalaram que a influencia era parcial. “Acredito que sim, pois quando o estagiário não tem o apoio do professor regente, seu estágio pode deixar marcas negativas para sua futura docência”. (PROFESSORA F)

Uma respondente assinalou que essa prática e atuação não influenciavam:

Acredito que não influencia, tendo em vista que a formação docente está relacionada ao processo contínuo de reflexão sobre a sua prática não apenas sobre a crítica ou análise da prática de outros (PROFESSORA B)

Pimenta e Lima (2005/2006) esclarecem que o aprendizado de qualquer profissão é prático, que esse conhecimento se dá a partir de observação, reprodução de ações que se considera como boas, escolhendo, adequando, acrescentando e retirando, a depender do contexto no qual se encontra e, é nesse caso que as experiências e conhecimentos adquiridos facilitam as decisões, embora não seja o único aspecto a ser levado em consideração. Diante do que afirma Pimenta e Lima, podemos considerar que a prática/ atuação do professor regente pode ser considerado um fator de influencia, ainda que parcial, se analisarmos a fala da professora B, veremos que a opção por ela marcada (não influencia), não corresponde a justificativa, pois, ela considera o processo de formação docente como reflexão contínua da própria prática não só de outros, portanto nessa fala existe uma participação do professor regente na formação do futuro professor, isso já é uma influencia ainda que parcial .

França (2013, p. 80) demonstra que essa prática/atuação do regente é uma influência já que, “é o professor que constrói a sua práxis e o futuro professor que aprende o significado dessa práxis do professor em exercício, para tomá-la como referência para a construção de sua prática, ainda que provisória

França (2009) chama a atenção para essa responsabilização formativa que o professor regente tem sobre os alunos estagiários. Existem dois fatores a ser considerado, o primeiro é que muitos professores não sabem o que fazer quando recebem os estagiários, logo desconhecem a sua importância nesse processo, outro, é a questão da disponibilidade, do sentir-se parte desse movimento, de querer inserir o aluno estagiário à docência, considerando a falta de tempo desvalorização profissional entre outros fatores desmotivadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a formação de professores é um dos fatores determinantes na qualidade do ensino independente da etapa, é imprescindível que haja ações efetivas no processo formativo desse profissional, de forma que seja assegurado o domínio adequado das competências profissionais que são inerentes à docência,

tanto para o profissional experiente quanto para aqueles em processo de formação inicial.

Partindo da análise e interpretação dos dados coletados, é possível detectar através do público participante dessa pesquisa que o fenômeno da feminização no magistério se mantém até os dias atuais nos cursos de licenciaturas e salas de aula principalmente na educação infantil, por isso, é importante desvincilar a formação desse profissional da ideia de extensão do lar no qual foi sendo construída ao longo do tempo e que compromete o avanço da profissionalização docente.

Sobre o acompanhamento do professor regente no período de estágio, é preciso levar em consideração que sua postura possa permitir o graduando em experiência de estágio, desenvolver-se enquanto profissional, sendo introduzido em todas as atividades que concirna à docência, pois, como foi relatado nos dados, ainda existe professores regentes que só permitem o estagiário realizar tarefas consideradas por ele como menos importantes, dissociando assim, a dimensão do ato educativo nessa etapa. Ao professor regente cabe então, direcionar o período de regência através do planejamento, auxílio nas dificuldades e execução das atividades planejadas. O ato de planejar é importante, pois existem estagiários que nunca estiveram em uma sala de aula antes, no caso dos graduandos da pesquisa metade deles não tinha experiência no magistério, para eles isso seria uma atividade nova e diferente.

O auxílio nas dificuldades é outro ponto a ser refletido, o mesmo deve ser visto não apenas como erro, mas como um momento para o aprimoramento da prática. Como foi demonstrado na pesquisa, são poucos os que de fato desenvolvem tal tarefa, uma vez que, existem situações no qual se dá autonomia total apenas para não se responsabilizar pelas atividades desenvolvidas pelo estagiário, o que não colabora para aprendizagem, significação e ressignificação da prática que só se dá a partir da construção coletiva.

Nessa direção é pertinente que exista um maior diálogo entre a universidade e a escola que recebe o estagiário, para que sejam estabelecidas definições do que se espera da escola e do professor regente que acompanha na sala de aula. Pois, embora a influencia das práticas e atuação do regente perante a formação do futuro professor tenha sido considerada como parcial pela maioria dos participantes (professores regentes/ graduandos em experiência de estágio) nessa pesquisa, as

contribuições podem ser inúmeras quando se está ciente dessa atuação, uma vez que só esse profissional pode mediar essa aprendizagem no contexto da escolar.

Pensando nessa proposta de acompanhamento do estagiário, França (2009) propõe a institucionalização da figura do professor regente, esse passaria a receber um auxílio financeiro, para que se disponibilizasse a acompanhar o estagiário durante sua estadia na escola, numa espécie de convenio que qualificasse e requalificasse esse professor regente. Sobre esse modelo de formação temos uma iniciativa recente que apesar de ter objetivos e estratégias metodológicas diferentes do estágio supervisionado, trabalha com a pesquisa, iniciação e formação continuada por meio de subprojetos sendo denominado Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID, tendo como agencia de fomento a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES que vem dando resultados positivos através de três modalidades de bolsas (bolsa de coordenação na Universidade; de supervisão na escola e de iniciação para graduandos das licenciaturas).

Tomando como exemplo a proposta de formação do PIBID por meio de bolsa de iniciação á docência, uma sugestão que trazemos para complementar à proposta de institucionalizar a figura do professor regente defendida por França (2009), poderia ser a concessão de auxílio financeiro por meio de alguma política de formação aos graduandos durante período de estágio na universidade. Visto que, segundo os estudos apontam, este assim como o professor regente não possui disponibilidade de tempo, para sentar e planejar o estágio, devido outras atividades que desempenham.

Talvez essas propostas possam ser uma alternativa a mais para um maior comprometimento nesse processo formativo durante o estágio, levando em consideração a gama de atividades que os docentes e graduandos desempenham diariamente. Mas nenhuma dessas propostas (de auxílio financeiro) promoverá a qualidade na dimensão da formação docente, se cada envolvido não estiver ciente de suas funções a serem desempenhadas com compromisso responsabilidade.

Em fim, progredir na direção de uma melhor qualificação na formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, entretanto, depende de esforços não só da categoria profissional, da escola ou da universidade, depende principalmente de incentivo e políticas públicas que atendam tais demandas

REFERÊNCIAS

ANADON, Simone Barreto; ROCHA, Jeruza da Rosa da. O estágio curricular no processo formativo de futuras educadoras. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012, Caixias do Sul. **Anais eletrônicos...** Caixas do Sul, 2012. Disponível em:
http://www.portalanpedssul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/05_35_33_1405-6924-1-PB.pdf. Acesso em: 22 set. 2016.

ARAUJO, Geiza Torres Gonçalves de. **Estágio supervisionado:** espaço e tempo de formação do pedagogo para a atuação profissional. 2010. 120 f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora. Disponível em:
http://www.ufjf.br/ppge/files/2010/07/Dissertacao_GeizaAraujo_2010.pdf. Acesso em: 08 out. 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** lei nº 9.394/96, 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 20 de set. 2016.

BRASIL. **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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/lei/l11788.htm. Acesso em: 22 out. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm Acesso 20 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 21/2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf> Acesso 20 mar. 2017.

BRASIL, **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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso 20 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. SEF/DPE/COEDI. (1994) **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília. disponível em:
<http://www.sema.edu.br/editor/fama/livros/educacao/forma%c3%87%c3%83o%20inicial%20e%20continuada%20de%20educadores/por%20uma%20pol%c3%8dtica%20de%20forma%c3%87%c3%83o%20do%20profissional%20da%20educa%c3%87%c3%83o%20infantil.pdf>. Acesso em: 22 set. 2016.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** Campinas, 1989.

FRANÇA, Dimair, Souza. **A supervisão dos estágios de ensino pelos professores da educação básica:** limitações e desafios. Olhares, Guarulhos , v. 1, n1, p. 64-89, maio. 2013. Disponível em:
[<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/47/9>](http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/47/9) Acesso em: 13 de mar. 2017.

FRANÇA, D.S. **Formação do pedagogo:** a orientação dos estágios de ensino pelo professor da escola básica. IX Congresso Nacional de Educação – EDICERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 26 a 29 de outubro de 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3064_1382.pdf> Acesso em: 13 de abril 2017.

GALVÃO , Afonso Celso. BRASIL, Tanus Ive. Desafios do ensino na Educação Infantil: perspectiva de professores. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 61, n. 1, 2009. Disponível em:
[<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v61n1/v61n1a08.pdf>](http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v61n1/v61n1a08.pdf) Acesso em: 25 de mar. 2017.

GOMES, Juliana Azevedo .Formação e prática docente na Educação Infantil: da escolha profissional à práxis reflexiva em diferentes contextos educacionais. **Revista da Graduação**, Porto Alegre, v 4, n 1, 2010. Disponível em:
[<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/viewFile/8566/6073>](http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/viewFile/8566/6073) Acesso em: 25 de mar. 2017

HANDFAS, Anita.TEIXEIRA, Rosana da Câmara. **A prática de ensino como rito de passagem e o ensino de sociologia nas escolas de nível médio 1.** Mediações, Londrina, V. 12, N. 1, P. 131-142, Jan/Jun. 2007.
Disponível em:
[<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3392/2762>](http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3392/2762).
Acesso em: 22 de abr. 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida. **Política de formação profissional para a educação infantil:** Pedagogia e Normal Superior. Educ. Soc.1999, vol.20, n.68, pp.61-79. ISSN 0101-7330. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000300004&script=sci_abstract&tlang=pt. Acesso em: 01 out. 2016.

MARRAN, Ana Lúcia . LIMA, Paulo Gomes . Estágio curricular supervisionado no ensino superior brasileiro: algumas reflexões. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7 n.2 agosto 2011. Disponivel em :
[<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/6785/4910>](https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/6785/4910). Acesso em: 16 fev. 2017.

OLIVEIRA, Maria Izete de. Educação infantil: legislação e prática pedagógica. **Psicol. educ.**, São Paulo , n. 27, p. 53-70, dez. 2008 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000200004&tlang=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 abr. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **Didática como mediação na construção da identidade do professor** : uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In: ANDRÉ, Marli E. D. A.; OLIVEIRA, Maria Rita S. (Org). Alternativas do ensino de Didática. Campinas: Papirus, 1997, p. 37-70.

PIMENTA, Selma G.; SOCORRO, Maria L. **Porque o estágio para quem já exerce o magistério**: uma proposta de formação contínua. In: Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2010. 5 ed.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. Revista Poésis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006. disponível em: <[file:///c:/users/explorer%20informatica/downloads/10542-40790-1-pb%20\(1\).pdf](file:///c:/users/explorer%20informatica/downloads/10542-40790-1-pb%20(1).pdf)>acesso em: 13 de mar. 2017.

RAYMUNDO,Gislene M. Catolino. A prática de ensino e o estágio supervisionado na construção dos saberes necessários à docência. **Olhar de professor**, v. 16, n. 2. Ponta Grossa, 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/index>>
Acesso em : 20 mar. 2017.

RIOS, Terezinha Azeredo. A dimensão ética da sala de aula ou o que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Ilma P. A. (org) **Aula**: gênese, dimensões princípios e práticas. Campinas:Papirus, 2008, p. 73/93.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.** 2009, vol.14, n.40, pp.143-155. ISSN 1413-2478. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100012>. Acesso em: 01 out. 2016.

SCALABRIN, Izabel Cristina. MOLINARI Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Científica UNAR**. Araras, vol 7,nº 1, 2013.
Disponível em:
<http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf> . Acesso em: 22 abr. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA. Departamento de Ciências Humanas-
Campus IX. Resumo do projeto do curso de pedagogia-licenciatura. Colegiado do Curso de Pedagogia. 2014. Barreiras.UNEB, 2014. Disponível em:
<<http://www.uneb.br/barreiras/dch/files/2014/03/resumo-do-projeto-do-curso-de-pedagogia.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2016.

VIANNA, Cláudia, Pereira . **O sexo e o gênero da docência**. Cadernos pagu (17/18) 2001/02: pp.81-103. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03>>. Acesso em: 22 de abril 2017.