



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE PEDAGOGIA**

**FLÁVIA APARECIDA MORO FERNANDES SANTARÉM
JACQUELINE CARDOSO DA PAIXÃO**

**CARTOGRAFIA DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DA
PEDAGOGIA DA UFFS-CHAPECÓ (SC)**

CHAPECÓ (SC)

2018

**FLÁVIA APARECIDA MORO FERNANDES SANTARÉM
JACQUELINE CARDOSO DA PAIXÃO**

**CARTOGRAFIA DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DA
PEDAGOGIA DA UFFS-CHAPECÓ (SC)**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade
Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para
obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Lucia Marocco Maraschin

CHAPECÓ (SC)

2018

**FLÁVIA APARECIDA MORO FERNANDES SANTARÉM
JACQUELINE CARDOSO DA PAIXÃO**

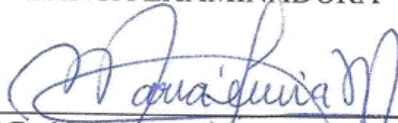
**CARTOGRAFIA DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DA
PEDAGOGIA DA UFFS-CHAPECÓ (SC).**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de
grau de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

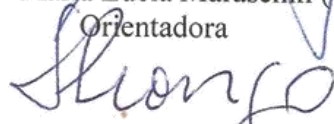
Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

05/07/2018.

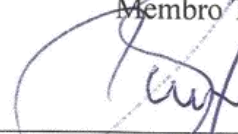
BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Maria Lucia Maraschin (UFFS)
Orientadora



Prof.ª Dr.ª Iône Inês Pinsson Slongo (UFFS)
Membro Titular



Prof.ª Dr.ª Solange Maria Alves (UFFS)
Membro Titular

CARTOGRAFIA DOS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DA PEDAGOGIA DA UFFS - CAMPUS CHAPECÓ-SC

Flávia Aparecida Moro Fernandes Santarém¹

Jacqueline Cardoso da Paixão²

Maria Lucia Marocco Maraschin³

Resumo

Este exercício de pesquisa responde ao seguinte problema: “Que características e contribuições têm marcado a produção acadêmica no âmbito dos Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó (SC)?”. É propósito deste, cartografar e apresentar as características e contribuições das produções acadêmicas caracterizadas como TCC. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa quali/quantitativa, realizada com os documentos já anunciados, relativos ao período de 2014 a 2017. A análise e interpretação dos resultados deram-se a partir das contribuições de Bardin (1977) e, mais especificamente, a partir da sintetização proposta por Triviños (1987), caracterizada como pré-análise, análise categorial e análise inferencial. Fez-se inicialmente o inventário a partir do registro disponível no repositório institucional, sistematizando-o em um quadro sinóptico. Na sequência fez-se a leitura integral dos produtos, tendo em vista, identificar aprendizagens docentes que mereceram destaque em atenção ao perfil do/a pedagogo/a. Por conseguinte, inventariamos 119 trabalhos registrados como artigos científicos, cujas características traduzem movimentos reflexivos inerentes à práticas de ensino, pesquisa e extensão. Mais especificamente, sendo curso de formação inicial damos centralidade aos Focos de Aprendizagem Docente, aportados nos estudos de Arruda, Passos, Fregolente (2012), os quais referenciaram os FAD. É meritório destacar que dos 119 (cento e dezenove) trabalhos analisados, 33 (trinta e três) deles apresentam um ou mais focos de aprendizagem docente, logo, contempla-se 27,73% da produção cartografada. Além desta característica, os estudos revelam

¹ Acadêmica da 9ª fase do Curso de Licenciatura em Pedagogia - *Campus* Chapecó-SC. E-mail: flaviamorosantarem@gmail.com

² Acadêmica da 9ª fase do Curso de Licenciatura em Pedagogia - *Campus* Chapecó-SC. E-mail: jacquelinepaixao@outlook.com

³ Orientadora do estudo, professora da UFFS: Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação. E-mail: maraschin.marialucia.ml@gmail.com

rumos, intencionalidades, movimentos teórico/metodológicos, enfim um movimento formativo que merece novos estudos, dadas às peculiaridades do curso e da instituição.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores. Aprendizagem Docente. Iniciação Científica.

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) materializou-se como o sonho de muitas pessoas da região da grande Fronteira do Mercosul: Oeste de Santa Catarina; Noroeste do Rio Grande do Sul e Sudoeste do Paraná. Durante décadas esse sonho foi alimentado por muitos homens e mulheres desejosos de que esta possibilidade se concretizasse: ter, na região, ensino superior público. Desde meados de 2005 “[...] entidades públicas, ONGs e movimentos sociais conseguiram uma coesão para criar o Movimento Pró-Universidade Federal”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, [s.d.]).

Neste sentido, o processo de luta pela criação da UFFS foi e tem sido a expressão concreta de parte da democratização brasileira, na medida em que, ao atender reivindicações populares, prioriza a expansão da educação superior pública e gratuita em uma região historicamente negligenciada, possibilitando que as conquistas democráticas e populares adquiram mais força. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, 2010, p. 12).

Em decorrência dessa luta, a Mesorregião da Fronteira Sul viu sua trajetória ser constitutiva da concretização e construção da Universidade Federal da Fronteira Sul, que foi oficializada em 15 de setembro de 2009, pela lei 12.029 assinada pelo Presidente da República. A celeridade deste processo culminou com o início dos trabalhos, ainda no primeiro semestre letivo, em 29 de março de 2010. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, 2010, p. 16 e 17).

Neste movimento e contexto é que o curso de Pedagogia da UFFS - Campus Chapecó (SC) oportunizou a formação de profissionais pedagogos com o propósito de

[...] atuar na Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, 2010, p. 33).

A brevidade da caminhada relatada, marca a iniciação do curso e os compromissos de uma universidade com a sua região, por meio de cursos de formação de professores, entre outras áreas vinculadas ao desenvolvimento regional. Desde 2010, a UFFS vem formando regularmente estudantes do Curso de Pedagogia como licenciados/as em Pedagogia. Logo, apenas em 2014 foram feitas as primeiras defesas de TCC's, como requisito à conclusão do curso. Isso justifica o recorte temporal 2014-2017.

Em razão da caminhada descrita, justificamos a escolha do tema deste estudo. A realização de um inventário registra uma caminhada, a qual, especificamente, trata dos Trabalhos de Conclusão de Curso da Pedagogia (UFFS). Com isso, nossa intenção é visibilizar a caminhada acadêmica realizada em prol das ênfases sobre as quais o curso vem construindo sua trajetória. Elaboramos cartograficamente porque esta forma nos possibilita contribuir para que o leitor se situe no tempo histórico⁴.

Com esta prerrogativa é que definimos o problema de pesquisa: Que características e contribuições têm marcado a produção acadêmica no âmbito dos Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó (SC)? Por conseguinte, definimos as questões: a) Que características e que contribuições emergem dos Trabalhos de Conclusão de Curso, exercícios analíticos decorrentes de reflexões teórico-práticas oportunizados/vivenciados pelos estudantes do Curso? b) Que produtos e que características possuem estes Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)? Que eixos formativos, que movimentos traduzem? c) Quem são os pesquisadores (orientadores) dos estudos apresentados como TCC's? d) Que contribuições para a aprendizagem docente emergem dos exercícios formativos inventariados?

O objetivo geral desta pesquisa é: “Localizar e cartografar as produções acadêmicas caracterizadas como Trabalhos de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó (SC), destacando características e suas contribuições para a formação docente”. Como objetivos específicos têm: a) Buscar olhares teóricos/metodológicos acerca da prática de iniciação científica e dos produtos que dela derivam, buscando aproximação com os anúncios do perfil do(a) egresso(a) curso de Pedagogia, em atenção à formação de professores(as); b) Inventariar os TCC's do Curso de Pedagogia da UFFS e neles identificar eixos, tendências, dentre outros movimentos formativos; c) Constituir um quadro de referência dos pesquisadores, das temáticas e dos objetos de estudo, tendo em vista dar visibilidade às possíveis linhas de pesquisa do curso; d) Identificar, nos produtos inventariados, os Focos de Aprendizagem Docente (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012). Os FAD, foram assumidos como categorias prévias, tendo em vista exercício de aproximação com o perfil do egresso do curso de Pedagogia.

A análise e interpretação dos resultados deu-se a partir das contribuições da Análise de

⁴ Tomamos por empréstimo da geografia o termo cartografia, por contribuir com a designação do mapeamento. Assim, é por meio deste processo de mapeamento das produções acadêmicas, denominadas TCC, que ensejamos possibilitar uma organização sistematizada destas produções e apresentar as contribuições destas para a formação do/a pedagogo/a no curso de Pedagogia da UFFS - Campus Chapecó (SC).

Conteúdo de Bardin (1977) e, mais especificamente, a partir da sintetização feita por Triviños (1987), caracterizada como pré-análise, análise categorial e análise inferencial.

Para melhor compreendermos a caminhada efetuada, retomamos as bases teóricas que alicerçam os diferentes exercícios acadêmicos realizados no curso, particularmente a caminhada da iniciação científica, nos componentes curriculares de Iniciação às Práticas Científicas, Pesquisa em Educação e Trabalho de Conclusão de Curso, os quais nos aproximaram deste exercício formativo no diálogo com os interlocutores da formação de professores.

Na sequência, buscamos no repositório virtual institucional (<<https://rd.uffs.edu.br/>>) os registros dos Trabalhos de Conclusão de Curso da Pedagogia do Campus Chapecó (SC) para, através destes, organizarmos o inventário proposto e a análise apresentada. Apresentamos no primeiro momento as implicações teóricas da formação docente; prosseguindo para a sistematização cartográfica dos trabalhos, apresentando suas características; conseqüentemente explicitando sobre as contribuições na formação docente pelo viés da presença dos Focos de Aprendizagem Docente (FAD) e, finalizando com reflexões sobre este estudo.

Vale destacar que a iniciação científica, embora inicial, objetiva desenvolver a atitude investigativa, exercício de busca e de indagação necessários à construção da carreira docente. Neste movimento formativo, vários saberes, atitudes e habilidades se configuram de acordo com as incursões coletivas e o percurso de cada sujeito.

Nesta perspectiva, a iniciação científica e suas interfaces formativas são visivelmente assumidas nos documentos lidos e inventariados, emergem como prerrogativas de inovação, em decorrência da autonomia ensejada, presente nos diferentes jeitos de fazer e de aprender a fazer, de compreender e de refletir sobre o que se faz. Em razão disso, na sequência refletimos sobre as implicações destas no processo de formação inicial para a docência, nas especificidades do Curso de Pedagogia.

2 EXERCÍCIOS ANALÍTICOS E IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE

Ao identificarmos que entre os principais propósitos do curso de Pedagogia está o compromisso de formar profissionais com autonomia intelectual e com atitude investigativa, pelas práticas de iniciação científica e pesquisa, assumimos a importância da articulação dos saberes teórico-práticos das diferentes áreas do conhecimento, apresentados e viabilizados pelos diferentes componentes curriculares, articulados ao desenvolvimento das múltiplas habilidades necessárias ao professor-pesquisador. É em decorrência disso que qualificam-se as

ações pedagógicas na docência e na relação com a comunidade local/regional, no contexto da grande fronteira sul, dinamizando a compreensão formativa do ensino, pesquisa e extensão, dimensões centrais da universidade. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, 2010).

Ao assumirmos, neste exercício, a prática da pesquisa como compromisso ético político na e para a formação do professor pedagogo, articulada a sua responsabilidade social, ensejamos, a luz das discussões, compreender: “O que realmente pode ser considerado como pesquisa?” (GATTI, 2006, p. 26). Portanto, a pesquisa, assim como o ensino e a extensão, são dimensões da prática pedagógica que se pressupõem articuladas, o que é denominado de indissociabilidade.

Na ênfase em estudo, a pesquisa é a dimensão que possibilita/disponibiliza conhecimentos através dos quais o ensino e a extensão podem se realizar. Em razão disso, fica evidente que, nos ordenamentos do curso, a necessidade de oportunizar o desenvolvimento da pesquisa representa a opção por uma formação contextualizada e qualificada para o enfrentamento das demandas da sociedade contemporânea. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, 2010).

Isto posto permite-nos compreender que a aprendizagem inicial da pesquisa constituiu-se num processo árduo, complexo e desafiante dadas as peculiaridades formativas da Educação Básica. Na Educação Superior isso requer uma postura diferenciada, tanto por parte de quem a ensina, quanto por parte de quem dela participa. Isso posto, permite dar destaque as diferentes práticas que dão materialidade a Iniciação Científica, por meio dos Trabalhos de Conclusão de Curso. O fato é que, apesar dos limites, há práticas de fomento à Iniciação Científica e a problematização, as quais contribuem e promovem substancialmente o despertar da atitude investigativa.

2.1 A PRÁTICA INVESTIGATIVA EM CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A prática da pesquisa é uma das atividades formativas através da qual, ou na qual, buscamos a cientificidade da profissão, demanda necessária a todas as áreas do conhecimento humano. Na profissão docente, tanto no âmbito internacional quanto nacional, tem-se a convicção de que a pesquisa é um exercício propulsor da resolução de problemas advindos da realidade, e de que, em razão disso, o professor tornar-se-ia professor-pesquisador, prerrogativa difundida a partir da década de 70, de acordo com Stenhouse. (LUCARELLI; CUNHA, 2009).

Nesta perspectiva, ganha corpo a concepção do

[...] professor reflexivo, que trabalha como pesquisador, identificando problemas de ensino, construindo propostas de solução com base na literatura e em sua experiência, colocando em ação as alternativas planejadas, observando e analisando os resultados obtidos e corrigindo percursos que se mostram pouco satisfatórios. (ANDRÉ, 2001, p.16).

Neste sentido, faz-se necessário compreender que “[...] a iniciação à pesquisa transforma-se assim em uma necessidade formativa de primeira ordem”. (CARVALHO; GIL PÉREZ, 2006, p. 63). Em razão disso, argumentamos em favor da sua implementação e difusão nos processos de formação inicial e, portanto,

[...] tem que ser pensada como uma ideia reguladora de alta abstração e não como sinônimo de modelos e normas a serem seguidos. A história da ciência revela não um "a priori", mas o que foi produzido em determinado momento histórico com toda a relatividade do processo de conhecimento. (MINAYO, 1994, p. 12).

Logo, entendemos que é por meio do processo de pesquisa científica e ou de iniciação às práticas científicas que o jovem estudante constrói sua autonomia intelectual, sua atitude investigativa, desenvolvendo a capacidade de análise acerca da realidade e promovendo ideias e práticas inovadoras a luz dos referenciais teóricos que subsidiam sua formação.

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, p. 13).

Por conseguinte, percebemos que a identidade profissional referida requer esforço pessoal, disciplina intelectual e hábitos de estudo, os quais, muitas vezes, ocorrem como prática inicial nos Trabalhos de Conclusão de Curso, como primeira inserção no mundo da pesquisa, da produção de conhecimentos científicos (SEVERINO, 2007).

Nesta perspectiva, a atitude investigativa constitui-se como postura fundante em todo e qualquer curso de formação inicial e ou continuada e, particularmente, na formação para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dados os desafios do mundo das tecnologias da informação e da comunicação. Há novos recursos disponíveis às crianças desde a mais tenra idade, num contexto que passa a dar mais atenção às múltiplas linguagens que constituem os processos de aprendizagem do professor e das crianças, adolescentes, jovens e adultos estudantes.

No movimento formativo em curso, ao considerarmos a iniciação científica e as práticas de pesquisa como exercícios necessários à formação inicial e continuada do professor, na interface com os trabalhos de Conclusão do Curso, buscamos, a partir das contribuições de Arruda, Passos e Fregolente (2012), identificar o que o estudo denomina de Focos de Aprendizagem Docente (FAD).

2.2 SABERES DOCENTES - FOCOS DE APRENDIZAGEM DOCENTE

Em razão desta busca, cabe-nos reiterar a importância da pesquisa e suas implicações dadas as necessidades formativas diante da diversidade de saberes docentes demandada aos professores da educação básica, de modo particular, na contemporaneidade. Nesta pesquisa assumimos como fio condutor as práticas docentes comprometidas com a criatividade e com o protagonismo do educador e do educando. De acordo com Freire:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando [...]. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis. (1996, p. 13).

Destarte, o olhar atento à realidade social na qual nos encontramos, tanto quanto sujeitos, quanto como interlocutores, imbricados na relação educacional em discussão, é condição fundamental para trilharmos os caminhos da reflexão no âmbito científico e social. Considerando as ambiguidades, num processo de ser e fazer-se docente “Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. (TARDIF, 2011, p. 36).

Para Tardif (2011), os saberes profissionais são os conhecimentos adquiridos na universidade, especialmente os que englobam as diversas teorias (Teoria da Educação, da Aprendizagem, entre outros), e os saberes pedagógicos (metodologias) são os conhecimentos específicos e basilares da profissão docente, quando se trata da profissão do/a pedagogo/a. Em seguida, o autor apresenta os saberes disciplinares, os quais são os conhecimentos próprios de cada área dos diversos saberes sistematizados universalmente e culturalmente pela sociedade. Logo, compreende as áreas da geografia, das ciências, da matemática, das línguas, entre outras.

Finalmente, ainda de acordo com Tardif (2011), os saberes experienciais que são adquiridos ao longo da experiência profissional e pessoal, os quais constituem para a postura

do educador/professor e emergem da vivência cotidiana, das relações interpessoais e com o meio, referenciados como *habitus professoral* (SILVA, 2005).

Então, em atenção às particularidades de programas de formação inicial e continuada, propostos e executados em parceria com a Capes, na última década, os professores Arruda, Passos e Fregolente (2012), das áreas da Física, Química e Biologia, atentos à formação de professores, tem se debruçado sobre as diferentes aprendizagens e saberes necessários à docência. Estes, em seus estudos, organizaram os cinco Focos de Aprendizagem Docente (FAD) apresentados como: (1) *Interesse pela Docência*; (2) *Conhecimento Prático da Docência*; (3) *Reflexão sobre a Docência*; (4) *Comunidade Docente* e (5) *Identidade Docente*; os quais, neste exercício de pesquisa, constituíram-se como categorias prévias de análise dos trabalhos inventariados.

Os FAD são buscados em reflexões que decorrem de processos formativos nacional e internacionalmente conhecidos. À vista disso, acreditamos que estes focos nos auxiliam na compreensão da aprendizagem e formação profissional docente, bem como constituem um “[...] referencial interessante para analisar a aprendizagem docente em diversas dimensões e configurações”. (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012, p. 33).

Foco 1 [**interesse pela docência**]. O estudante experimenta interesse, envolvimento emocional, curiosidade, motivação, mobilizando-se para exercer e aprender cada vez mais sobre a docência.

Foco 2 [**conhecimento prático da docência**]. A partir do conhecimento na ação e com base na reflexão na ação, o estudante desenvolve o conhecimento de casos, um repertório de experiências didáticas e pedagógicas que orientam a sua prática cotidiana *in actu*.

Foco 3 [**reflexão sobre a docência**]. Frente a novos problemas originados de sua prática, os quais não conseguiu resolver no momento em que ocorriam, o futuro professor, com base em instrumentos teóricos, analisa a situação sistematicamente, envolvendo-se com a pesquisa e reflexão a posteriori sobre sua prática e o seu conhecimento acumulado sobre ela, de modo a resolver os problemas inicialmente detectados. Trata-se de desenvolver a dimensão da pesquisa no futuro professor.

Foco 4 [**comunidade docente**]. O estudante participa de atividades desenvolvidas em uma comunidade docente, aprende as práticas e a linguagem da docência com outros professores ou futuros professores, assimilando valores dessa comunidade e desenvolvendo a reflexão coletiva.

Foco 5 [**identidade docente**]. O estudante pensa sobre si mesmo como um aprendiz da docência e desenvolve uma identidade como alguém que se tornará futuramente um professor de profissão. (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012, p. 32, grifos nossos).

Ancoradas nessas reflexões/proposições acerca dos saberes e aprendizagem docentes, vislumbramos a materialidade dos diferentes esforços formativos, tendo em vista a construção de um perfil profissional demandado, que “[...] é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina, seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da

educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático, baseado em sua experiência cotidiana com os alunos [...]”. (TARDIF, 2011, p. 39).

Ao fazermos referência aos saberes docentes, colocamos em cena a diversidade de processos e exigências que, atualmente, apesar do encurtamento e da comercialização dos cursos de licenciatura, são destinados e ou impostos aos professores e aos cursos dos quais estes são egressos, em relação à inovação e a mudança. Em razão disso é que abordamos a discussão a seguir.

2.3 A INOVAÇÃO COMO UM DESAFIO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Na contemporaneidade, temos observado e vivenciado uma infinidade de desafios educacionais, apresentados como demandas de inovação pedagógica. Entre estes desafios constantes que emergem na atualidade, estão as alterações inerentes aos perfis formativos e suas particularidades no processo de aprender a aprender e de aprender a ensinar. Isto posto, demanda incentivar os professores a desenvolverem um olhar mais atento à resolução de problemas e conflitos, bem como referenciar práticas e atitudes investigativas-crítico-reflexivas, tendo em vista a ruptura de paradigmas que se faz necessária dadas as transformações dos sujeitos e das áreas, bem como a superação dos obstáculos encontrados.

Nesta perspectiva, urge pensar: “O que vem se constituindo enquanto inovação; que inovação é essa? Que demandas vêm sendo produzidas? Quais as condições que favorecem a emergência e ou manifestação de inovações? Como elas vêm se desenvolvendo e quais são os sujeitos envolvidos neste processo?” Leite, Genro e Braga (2011) nos ajudam aproximando-nos destes conceitos e de suas implicações, particularmente das inovações pedagógicas.

Há condições que favorecem a inovação pedagógica. Dentre elas salientamos as condições de ambientes onde se consegue o mínimo equilíbrio para que grupos que professes distintos paradigmas possam fazer emergir críticas e ideias divergentes. Da divergência pode surgir o novo; da disputa pelo poder pode aparecer a descontinuidade dos mapas vividos, e nos seus interstícios a inovação pedagógica toma forma e se estabelece. (LEITE; GENRO; BRAGA, 2011, p. 37).

A inovação pedagógica, entre outras implicações, vem tomando forma na relação entre sujeitos que orientam o fazer pedagógico. Com opiniões e posicionamentos divergentes e por meio da troca, com ideias digressivas, revelam e ou percebem o novo, instituindo, mesmo que de maneira lenta e gradual, as tecnologias, levando à ruptura de paradigmas. No entanto, para

que isso ocorra, é essencial nos despirmos de preconceitos e estarmos abertos às novas concepções, a olhares dos outros, à escuta atenta, para além da audição humana. Logo:

Uma inovação é pedagógica porque reconfigura ou favorece a disputa entre saberes e poderes na sala de aula, porque convive e dá guarida às discontinuidades e incertezas do conhecimento, porque entra em conflito com os paradigmas tradicionais e acolhe o pensar e o fazer democrático. (LEITE; GENRO; BRAGA, 2011, p. 38).

Ressaltamos que a mudança paradigmática na cultura do ensinar e do aprender, particularmente na formação inicial, vem forjando projeções de inovação e dando lugar à criatividade, às práticas científicas, à problematização e à participação ativa e responsável dos diferentes interlocutores. Com isso, busca-se uma construção profissional que engloba a observação atenta às crescentes e aceleradas transformações da sociedade, implicadas em um fazer educativo diferenciado, inovador, capaz de proporcionar aos sujeitos vivências silenciadas até então.

Contudo, é no bojo deste processo de formação múltipla que as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão foram sendo desenhadas e redesenhadas como compromissos de ordem perceptível, muito próximas aos estudantes em processo de formação inicial e dos professores da educação básica, bem como da aproximação destes por meio da iniciação científica no curso de graduação.

3 CARTOGRAFANDO A PRODUÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS - CAMPUS CHAPECÓ (SC): O CAMINHO INVESTIGATIVO E SUAS CONSTATAÇÕES

Dirigidas pelo problema de pesquisa definido para este exercício apresentado na introdução deste trabalho, buscamos no site da Universidade Federal da Fronteira Sul a página do Repositório Digital da Biblioteca, localizada no endereço eletrônico <<https://rd.uffs.edu.br/>>; os Trabalhos de Conclusão de Curso por meio da expressão “TCC PEDAGOGIA”. Nesta busca localizamos 114 trabalhos denominados TCC’s, pertencentes ao Curso de Pedagogia do Campus Chapecó (SC).

Contudo, anteriormente a busca citada, acessamos também as planilhas de qualificação e defesa dos TCC’s do Curso de Pedagogia e o acervo constituído no Componente Curricular, pela professora que atuou no período de produção entre 2014 e 2017. No cotejamento com os dados do repositório institucional e do acervo da professora, constatamos que no Repositório

Digital da Biblioteca da UFFS faltavam cinco (05) trabalhos do ano de 2014⁵. Logo, para que nossa cartografia fosse fidedigna, nos propusemos analisar os cento e dezenove (119) trabalhos nas duas fontes, subdivididos em seus respectivos anos, como apresenta a Tabela 01 abaixo:

Tabela 01: Corpus da pesquisa

<i>Ano</i>	<i>Quantidade de TCC's</i>
2014	12
2015	32
2016	41
2017	34
Total	119

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2018.

3.1 CARACTERÍSTICAS DESSES TRABALHOS

Quanto às características dos estudos inventariados, é possível destacar que são exercícios analíticos que de diferentes modos, explicitam uma caminhada formativa múltipla e heterogênea. São artigos decorrentes de iniciação científica, são exercícios analíticos de práticas de ensino, de práticas de extensão, enfim são reflexões algumas vezes sobre as próprias práticas, as quais permitem e demandam continuidade de estudos. Muito embora, de acordo com o disposto no regulamento dos TCC's do Curso, PPC (2010) do curso de Pedagogia, a produção acadêmica deste deva, configurar-se como: a) Trabalho monográfico; b) Produção de artigo científico vinculado a projetos de ensino, pesquisa e extensão e c) Confecção de produtos didático-pedagógicos dirigidos ao âmbito educacional.

A diferenciação apresentada, a rigor, não é visualizada nas produções registradas, decorrentes do processo formativo. No entanto, explicita-se que as atividades iniciais de um curso, de uma instituição, de um processo formativo em movimento, vão sendo consubstanciadas e qualificadas no decorrer do processo. Estamos caminhando e, a caminhada contribui com o processo de aprendizagem. Embora haja apenas uma denominação representada na produção, pois todos os trabalhos estão registrados como “Artigos Científicos”, estes decorrem de diferentes movimentos e dão guarida à compreensão de que os

⁵ A falta de registro de algumas produções no ano de 2014 no Repositório Digital da Biblioteca da UFFS, configura um processo recente de registro desta produção em uma universidade também em construção.

[...] artigos científicos são pequenos estudos, porém completos, que tratam de uma questão verdadeiramente científica [...]. Apresentam o resultado de estudos ou pesquisas e distinguem-se dos diferentes tipos de trabalhos científicos [...]. Os artigos científicos, por serem completos, permitem ao leitor, mediante a descrição da metodologia empregada, do processamento utilizado e resultados obtidos, repetir a experiência. (LAKATOS, 2003, p. 259).

A partir da concepção em destaque, precisamos, enquanto curso, atentar para o rigor do que se apresenta como artigo científico, visto que a leitura das produções, das quais nos ocupamos neste estudo, revelam fragilidades em relação a cientificidade da análise dos objetos apresentados. Estes se apresentam, em sua maioria, como “**exercícios analíticos, críticos-reflexivos**”, provenientes de inquietações individuais experimentadas pelos/as egressos/as durante o componente curricular Estágio Supervisionado. Destacamos que estes artigos podem ser categorizados em: argumento teórico, artigo de análise e artigo classificatório, de acordo com a explicitação de Lakatos (2003).

Logo, os artigos inventariados sinalizam como as dimensões, os eixos formativos do curso, vão comparecendo nas discussões teórico/práticas e nas reflexões efetuadas no seu interior, particularmente, como trabalhos de Conclusão de Curso. A sistematização dos dados e sua organização em quadro sinóptico, está apresentada no Apêndice A, páginas 32-57.

3.2 EIXOS FORMATIVOS E TENDÊNCIAS

Quanto aos eixos formativos e as tendências referenciadas pelas produções do curso, estes corroboram com os compromissos oficiais anunciados no PPC (2010). Na formação e atuação do/a pedagogo/a se faz indispensável, nos dias atuais, atender as especificidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da Educação Infantil e da Gestão escolar, entre outras particularidades que vão se constituindo como desafios contemporâneos. Isso está visivelmente caracterizado nas produções denominadas TCC's, conforme Tabela 02.

Tabela 02 – Eixos formativos do curso de Pedagogia

<i>Eixos formativos</i>	<i>2014</i>	<i>2015</i>	<i>2016</i>	<i>2017</i>	<i>Total</i>
Educação Infantil	06	11	08	08	33
Anos Iniciais	03	08	08	08	27
Gestão	-	04	04	01	09
Educação Especial	03	01	08	08	20
Temas Múltiplos	-	08	13	09	30
Total	12	32	41	34	119

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

Ao fazermos uma aproximação dos temas e seus estudos, tendo em vista a percepção de algumas tendências, as quais perpassam todo o processo formativo nas diferentes ênfases ou eixos, podemos evidenciar que há uma multiplicidade de olhares e demandas, as quais carecem de aprofundamento e definição no curso. Há um número expressivo de produções agrupadas no item Temas múltiplos e isso evidencia tensionamentos, imprecisões, movimentos confusos no que se refere à diversidade de possibilidades de atuação do Curso de Pedagogia, conforme Tabela 03. Isso pode ser observado nos ordenamentos legais, segundo a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006).

Tabela 03 – Tendências de pesquisa do curso de Pedagogia

<i>Tendências</i>	<i>Ed. Infantil</i>	<i>Anos Iniciais</i>	<i>Gestão</i>	<i>Ed. Especial</i>	<i>Temas Múltiplos</i>	<i>Total</i>
Práticas Pedagógicas	30	24	-	08	05	67
Políticas Públicas	-		-	08	05	13
Experiências Formativas	-	02	-	01	06	09
Temáticas Transversais	03	01	-	03	08	15
Temáticas Diversas	-	-	-	-	06	06
Organização Escolar	-	-	09	-	-	09
Total	33	27	09	20	30	119

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

Embora tenha sido uma ocupação do estudo conhecer as tendências e o impacto dos movimentos formativos que o perpassam, alguns aspectos demandam problematização: “Como são definidas as temáticas a serem pesquisadas? A quem compete a estimulação acerca das ênfases do curso? Como as linhas de pesquisa e extensão são pensadas e materializadas no curso?”. No entanto, um aspecto que merece atenção advém da dispersão temática. Este aspecto clama por demanda induzida⁶, a qual referencia as decisões políticas do curso.

Por conseguinte, identificados os eixos formativos e suas tendências, realizamos a identificação dos orientadores, sua formação e distribuição quantitativa das orientações no período histórico definido, apresentada no Quadro 1.

⁶ A demanda induzida procede da gestão do curso, que potencializa e maximiza as incursões a serem efetuadas de forma coordenada.

Quadro 1: Orientadores e orientações no período

Orientador/a	Formação	2014	2015	2016	2017	Total
Prof. ^a 01	Pedagogia	02	05	01	05	13
Prof. ^a 02	Pedagogia	01	04	05	02	12
Prof. ^a 03	História e Pedagogia	-	-	05	06	11
Prof. ^a 04	Pedagogia	02	02	02	02	08
Prof. ^a 05	Pedagogia	02	02	02	02	08
Prof. ^a 06	Psicologia	01	01	01	04	07
Prof. ^a 07	Pedagogia	-	04	03	-	07
Prof. 08	Pedagogia	-	01	03	01	05
Prof. 09	Educação Física	-	03	01	01	05
Prof. ^a 10	Pedagogia	01	-	04	-	05
Prof. ^a 11	Letras	-	-	04	-	04
Prof. ^a 12	Ciências Biológicas	-	01	02	01	04
Prof. 13	Filosofia e Pedagogia	-	01	01	01	03
Prof. ^a 14	Pedagogia	-	02	-	01	03
Prof. 15	Ciências e Matemática	-	-	-	02	02
Prof. ^a 16	Pedagogia	-	02	-	-	02
Prof. ^a 17	Serviço Social	-	-	02	-	02
Prof. ^a 18	Psicologia	01	01	-	-	02
Prof. ^a 19	História	-	01	-	01	02
Prof. ^a 20	Matemática	-	01	-	01	02
Prof. ^a 21	Ciências e Matemática	-	-	01	01	02
Prof. ^a 22	Psicologia	-	-	01	01	02
Prof. 23	Filosofia	-	-	01	-	01
Prof. 24	Matemática	01	-	-	-	01
Prof. 25	Ciências e Matemática	-	-	01	-	01
Prof. 26	Geografia	-	-	-	01	01
Prof. 27	Arquitetura e Urbanismo	-	-	01	-	01
Prof. 28	Filosofia	01	-	-	-	01
Prof. ^a 29	Educação Especial e Pedagogia	-	-	-	01	01
Prof. ^a 30	Ciências	-	01	-	-	01
Total		12	32	41	34	119

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

Ao mesmo tempo em que evidenciamos a concentração de algumas temáticas em alguns profissionais, temos uma participação expressiva de professores orientadores de diferentes cursos da universidade. Isso corrobora com os compromissos das discussões interdisciplinares

e transversais que reverberam em favor do adensamento das temáticas e processos correspondentes.

A interface orientando/orientador, apesar das condições reais da materialização deste exercício, ainda carece de encaminhamentos coletivos acerca das práticas de pesquisa que fortalecem e dão respaldo às

[...] capacidades mais diferenciadas nas expressões oral e escrita e nas habilidades manuais. Os estudantes aprendem a ler bibliografia de forma crítica, uma vez que o professor orientador pode lhe mostrar por que, entre o texto A e o B, o B é mais fundamentado que o A e quais as razões. (FAVA DE MORAES; FAVA, 2000, p. 75).

As contribuições de Fava de Moraes e Fava (2000) apontam para a importância da iniciação científica na academia, pois, se o estudante seguir ou não o caminho de pesquisador, isto torna-se relevante, visto que “[...] se optar pelo exercício profissional também usufruirá de melhor capacidade de análise crítica, de maturidade intelectual e, seguramente, de um maior discernimento para enfrentar as suas dificuldades”. (FAVA DE MORAES; FAVA, 2000, p. 75).

Constituído o quadro dos orientadores, sua formação e as orientações no recorte temporal efetuado, fechamos a sistematização de dados passíveis de percepção em tabelas e quadros. Na sequência, desejamos buscar as contribuições/intencionalidades que derivam destes compromissos caracterizados nas perspectivas da inovação, das mudanças e das rupturas que se fazem necessárias. O destaque efetuado advém das contribuições teóricas de Arruda, Passos e Fregolente (2012), as quais denominadas como Focos de Aprendizagem Docente, apresentaram-se como uma categoria na pré-análise.

4 CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO - OS FOCOS DE APRENDIZAGEM DOCENTE

A proposta teórica que embasa o Projeto Político Pedagógico do Curso, assumida no texto, é a Teoria Histórico Cultural, a qual transversaliza as discussões e proposições dos diversos componentes curriculares, oportunizando múltiplas reflexões sobre e a partir da prática educativa em seus diferentes níveis e eixos formativos.

Entre os múltiplos desafios que circunscrevem a infância na atualidade está a demanda às múltiplas linguagens, inerentes a vida e a realidade das crianças de 0 a 12 anos. Quando falamos em múltiplas linguagens, falamos para além da língua materna, da matemática, da história, da geografia, da arte, do movimento humano, entre outras historicamente visibilizadas.

Temos ainda, na atualidade, as discussões sobre diversidade, linguagem digital, língua de sinais e a demanda pelo uso de instrumentos como a reglete e o soroban para os cegos, linguagem musical, linguagem do trânsito, linguagem corporal, entre outras tantas demandas. Estas apontam desafios à iniciação, à socialização, à alfabetização e a iniciação conceitual em todas as áreas do conhecimento empreendidas na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e nas práticas de Gestão.

Nesta perspectiva, as necessidades de formação dos professores são múltiplas e, em razão disso, vem sendo apresentadas ou caracterizadas como novas aprendizagens ou **focos de aprendizagens docentes**. Estudos decorrentes de experiências possibilitadas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, refletidos por Arruda, Passos e Fregolente (2012), trouxeram contribuições que podem ser articuladas aos compromissos formativos descritos na consolidação do perfil do egresso do Curso de Pedagogia. O que definimos como Focos de Aprendizagem Docente, de acordo com os autores citados, agrupamos no tópico a seguir, sendo que, destacamos que nos trabalhos inventariados, encontramos 33 produções que apresentaram um ou mais focos de aprendizagem docente, logo, contempla-se 27,73% da produção cartografada.

4.1 APRENDIZAGEM DOCENTE (1): INTERESSE PELA DOCÊNCIA

Entre os artigos inventariados, alguns assinalam que as diferentes práticas de pesquisa, leitura, escrita e reflexão acerca das práticas científicas foram mobilizadoras da compreensão e do desejo de adesão e a permanência na docência. Isso posto, ancora o *Interesse pela Docência* expresso em seu desejo e motivação para aprender cada vez mais sobre a profissão. Os seguintes excertos exemplificam este foco:

*Mobilizadas por uma situação atípica: pelo não saber, pela insegurança no domínio dos conteúdos básicos, passamos a nos perguntar: **Como nos tornamos bons profissionais? Como aprenderemos todos os conteúdos/conhecimentos necessários à docência, nos anos iniciais do ensino fundamental? O que caracteriza o bom profissional, mais especificamente? Por que alguns professores são bons e por que outros são melhores? Essas perguntas nos levaram ao primeiro encontro para o exercício de orientação do Trabalho de Conclusão de Curso. Dizemos isso, e nos indagamos nesta perspectiva, porque no final do curso começamos a nos dar conta das inúmeras fragilidades que nos constituem na condição de estudantes que somos e de profissionais que queremos ser.** (RAMOS; MARCON, 2014, p. 4, grifos nossos)⁷.*

⁷ As contribuições abstraídas das produções (dos artigos), em atenção ao Foco de Aprendizagem Docente, estão a 4 cm da margem em itálico.

Portanto, há muitos desafios a serem superados, e que motivam a continuar estudando e pesquisando sobre como os estudantes aprendem em contato com as tecnologias digitais e o que os profissionais da educação podem fazer para potencializar essa aprendizagem. (LIMBERGER; ROLIM, 2015, p. 27, grifos nossos).

A curiosidade das crianças pelo novo nos proporcionou entusiasmo e nos deu ânimo em desenvolver um trabalho cuidadoso e especial para cada turma, pensar em cada detalhe sobre os conteúdos, foi a melhor recompensa em ver o resultado ao final da docência. (JURIATI; ZANELLA, 2017, p. 16, grifos nossos).

Logo, é possível perceber nestes excertos como as futuras professoras têm *Interesse pela Docência* e em prosseguir estudando, na busca por novos conhecimentos sobre, bem como as motivações que impulsionam esse interesse. Destacamos aqui o reconhecimento das suas fragilidades, bem como caminhos necessários e/ou empregados na sua superação e o olhar atento para os sujeitos com quem estavam atuando profissionalmente e para si mesmas.

Vivendo os efeitos produzidos por esse jogo de olhares (e de juízos), seja como aceitação, submissão ou como resistência, habitamos essas ‘faces’, conferindo-lhes vida, materialidade, tornando-as parte constitutiva ‘do ser professor’ em nós. Neste sentido, adentrá-las, inquiri-las de perto é também uma forma de nos aproximarmos dos professores e professoras que temos sido. (FONTANA, 1997, p. 19).

Ao nos questionarmos e nos colocarmos em posição de busca, encontramos a razão de fazermos o que nos propomos fazer. Em razão disso, a formação inicial nos faz descobrir quais são as motivações que nos levaram para a docência e torná-la projeto de vida e carreira, buscando refletir sobre as diferentes incursões num *continuum* ato de aprendizagem sobre o ser docente e suas faces.

O *Interesse pela Docência* e suas derivações dão legitimidade aos saberes referenciados pelo fazer cotidiano, à luz dos referenciais teóricos que foram utilizados no decorrer do processo formativo, por meio dos diferentes componentes curriculares, seminários, oficinas, entre outros.

4.2 APRENDIZAGEM DOCENTE (2): CONHECIMENTO PRÁTICO DA DOCÊNCIA

Subsidiadas pelo expressivo número de artigos inventariados, os quais abordam e refletem as práticas cotidianas decorrentes e vivenciadas nos estágios supervisionados da Educação Infantil, dos Anos Iniciais e da Gestão ou em situações com as quais se depararam no processo relatado, as futuras pedagogas construíram suas reflexões sobre a docência. Com este exercício, dão legitimidade ao *Conhecimento Prático da Docência*. A necessidade de viver

a docência, para perceber que a transformação do saber teórico e sua compreensão derivam de exercícios desta natureza, pode ser percebida nos excertos depreendidos:

Ambas as situações permitiram-nos refletir e rever a nossa prática pedagógica no período de estágio curricular na educação infantil, assim como ampliar nossa visão sobre diferentes modos que podem ser utilizados pelo pedagogo para propor a literatura para crianças pequenas de modo a despertar o interesse e a paixão pela linguagem literária. (GRIGULO; RAVAZIO, 2014, p. 24, grifos nossos).

Ao atuar como professores, precisamos contribuir para que as crianças tenham contato com diferentes tipos de materiais e brinquedos, não só aqueles industrializados e difundidos pelas mídias, mas também aqueles objetos/brinquedos que podem ser produzidos a partir de caixas de leite recicladas, de sucatas, de elementos da natureza, assim como outros materiais que provocarão ações e significações relacionadas aos contextos sociais e culturais em que vivem, como um telefone velho, uma bolsa da mamãe, colheres de pau, papéis e instrumentos de escrita, etc. (BATISTA; CANALLI, 2015, P. 25, grifos nossos).

A partir do nosso estudo, compreendemos, como educadoras, a importância do nosso papel no processo de aprendizagem do aluno, no qual devemos planejar um ambiente adequado e escolher atividades pedagógicas, de forma a respeitar a necessidade do grupo e de cada criança. Adquirimos experiência para interpretar os conceitos teóricos no momento da nossa prática, compreendendo a necessidade de realizar ações, além das atividades e conteúdo programados pela escola. A prática pedagógica aconteceu em diferentes espaços da instituição, além da sala de aula, como: biblioteca, quadras esportivas e pátio escolar; por meio de atividades em grupos e individuais com brincadeiras e manipulação de materiais concretos, por exemplo. (MANICA; PUTON, 2017, p.21, grifos nossos).

Nos excertos acima, identificamos a percepção das discentes em constituir um conjunto, um acervo de metodologias, materiais, tendo em vista o desenvolvimento das aulas, bem como condições para explicitar o processo de elaboração conceitual. Sendo assim, demonstram que apesar de, nesta fase, ainda serem poucas as experiências sobre a prática, dão destaque ao *Conhecimento Prático da Docência* e das orientações que lhe permitiram, nas inserções, reconhecer a importância formativa das estratégias por elas consolidadas, tais como o diagnóstico, a pesquisa, o apreço pelos sujeitos - seus saberes e os contextos sociais, assumindo-os como espaços imprescindíveis para a preparação/elaboração de suas aulas e a potencialização do processo ensino-aprendizagem, em razão de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. (FREIRE, 1996, p. 12).

O *Conhecimento Prático da Docência*, do compromisso com o outro, é o conhecimento fruto da relação social, da aprendizagem coletiva, reiterado pela compreensão de Freire (1996), o qual nos mostra que “não há docência sem discência”. É nesta relação que compreendemos que ensinar exige pesquisa, respeito ao outro e aos seus saberes, criticidade, ética e estética, corporeificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica e sistemática sobre e a partir da própria prática,

reconhecimento e assunção da identidade cultural. Nesta perspectiva, avançamos em prol da reflexão sobre a docência, exercício efetuado com bastante ênfase nas reflexões realizadas a partir dos materiais analisados.

4.3 APRENDIZAGEM DOCENTE (3): REFLEXÃO SOBRE A DOCÊNCIA

Diante da inserção nas produções inventariadas, observamos que muitas das problematizações surgem das experiências quando da estada em sala, no estágio curricular obrigatório, revelam a importância do refletir sobre e a partir das incursões docentes e das diferentes práticas realizadas. A *Reflexão sobre a Docência* enseja potencializar a atitude investigativa no futuro docente, passível de percepção nos excertos que seguem:

*Durante o estágio já havíamos procurado algumas informações sobre o tema da contribuição do jogo educativo no processo da escrita, porém, neste movimento surge o interesse de **nos aprofundarmos mais e buscar os teóricos que pensam sobre o brincar, sobre o jogo educativo, sobre a alfabetização e sobre o letramento, bem como, a influência dos mesmos na criança, para então perceber quais de nossas práticas foram exitosas e que podemos continuar a usá-las na docência.*** (FORTES; ANTUNES, 2014, p. 2, grifos nossos).

*É um verdadeiro espetáculo de descobertas, quanto mais lemos e estudamos, **mais percebemos o quanto ainda precisamos saber sobre este universo** da brincadeira na educação infantil, especificamente, em como nós professores utilizamos a brincadeira como instrumento de construção de conhecimento.* (SANTOS; VALDUGA, 2015, p. 20, grifos nossos).

*Como conclusão, consideramos pertinente, ao invés de somente darmos respostas, também provocar a análise e reflexão de algumas questões que podem, no nosso ponto de vista, baseado nos estudos de Freire, **ser cruciais para a prática pedagógica, se tratando da construção do conhecimento e emancipação dos sujeitos, fazendo-nos pensar em relação aos momentos que planejamos nossas aulas/práticas pedagógicas.*** Nessas ocasiões, sabemos e levamos em consideração quem são os sujeitos? De que lugar eles vêm? Como organizam e dão significados as suas experiências sociais e históricas? Independente da resposta, é importante sabermos que através deste diagnóstico **é possível elaborar estratégias pedagógicas voltadas para a humanização** das crianças e jovens que encontram no espaço escolar a única oportunidade de perceber o mundo e olhá-lo de outro modo. (ENGELMANN; SORANÇO, 2016, p. 21, grifos nossos).

*Ao ler os diários podemos refletir sobre o quanto o PIBID é importante para a formação das acadêmicas, pois, além de proporcionar, para muitas delas, o primeiro encontro com a instituição e as suas práticas, possibilita **a reflexão crítica à luz de teóricos, dando base para uma atuação profissional sólida, alicerçada no compromisso com a pesquisa, a reflexão crítica e a criação de novas estratégias de ensino, de interação e construção de conhecimento, de desenvolvimento humano.*** (PEREIRA; SANTOS, 2017, p. 18, grifos nossos).

A construção dos saberes e as reflexões sobre a prática demandam uma habilidade fundamental: a humildade para aprender sempre. Compreendemos, igualmente, que a construção dos saberes docentes, os quais requerem pesquisa e reflexão sobre e a partir da prática, imbricados na aprendizagem e *Reflexão sobre a Docência*, está sendo solidificada, culminando em profissionais que concebem este saber como essencial para a profissão, visto que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 14).

Concernente a estes “que-fazer-se”, no que se refere a pesquisa e a promoção da constituição desse saber docente, encontramos nos diversos trabalhos a busca para apreender mais sobre os conhecimentos históricos e culturalmente sistematizados e também compreender metodologias para que a intervenção professoral seja de fato eficaz e coerente, bem como conhecer e refletir sobre os movimentos dessa profissão.

4.4 APRENDIZAGEM DOCENTE (4): COMUNIDADE DOCENTE

Relacionado a este foco de aprendizagem, acentuamos a importância da constituição da *Comunidade Docente* e dos aprendizados compartilhados entre seus membros, visando a construção de uma cultura docente com suas práticas, linguagens, valores e a fomentação da reflexão coletiva. Sendo assim, apresentamos os extratos que referenciam essa aprendizagem:

Entre as ações de iniciação à docência, materializadas via subprojetos da Pedagogia, por meio do PIBID, merecem destaque os compromissos com a aprendizagem da docência in loco, incentivando a produção de alternativas e materiais pedagógicos, as reflexões docentes e as discussões assistidas, acompanhadas pelos professores supervisores e coordenadores de área em atenção às problemáticas vivenciadas que caracterizam a realidade escolar. (ARAÚJO, 2015, p. 19, grifos nossos).

De tal modo, a participação dos acadêmicos de licenciatura no programa faz refletir tanto sobre o processo de ensino aprendizagem dos alunos, por causar enriquecimento de experiências durante a formação inicial, bem como a possibilidade de discutir tais acontecimentos com colegas e professores do curso, tanto dos aspectos do processo de ensino aprendizagem quanto da pesquisa e extensão, os quais contribuem para a produção dos diários de bordo, seminários e artigos. O que permite inferir que o PIBID constitui-se como uma ferramenta de aprendizagem riquíssima, fazendo-nos refletir como futuros profissionais e consequentemente na valorização da carreira de docente. (BORBA, 2016, p. 8, grifos nossos).

Nos trabalhos inventariados, observamos que os que apresentaram vivências, discussões e reflexões sobre a *Comunidade Docente* e a importância da participação desta para a construção do profissional, particularmente, foram aqueles que tiveram como objeto de estudo o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Estes evidenciam o coletivo e a apreensão de saberes teórico-metodológicos e práticos da profissão docente.

Logo, aqui cabe uma ressalva importante: “Somente neste programa estão ocorrendo essas incursões? E nas aulas dos componentes curriculares, especificamente de estágios supervisionados, estas discussões estão sendo profícuas e consistentes na construção de uma *Comunidade Docente* que compartilha seus saberes e experiências em prol de uma consolidação de pares?”.

Estas inquietações apontam que o curso de Pedagogia precisa rever esta aprendizagem, visto que poucos são aqueles que participam do PIBID durante a graduação. Isso é importante, visto que visa a construção de um coletivo e a unificação da categoria docente, para que possamos reivindicar juntos, diante das mazelas da profissão, como nos ensina Freire: “Quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada”. (1996, p. 37). Esta luta precisa de união entre essa comunidade.

4.5 APRENDIZAGEM DOCENTE (5): IDENTIDADE DOCENTE

Dentre todos os Focos de Aprendizagem Docente, acreditamos ser este o ensejado ao final do curso para o/a egresso/a, como o propulsor na sua caminhada “como um/a aprendiz da docência” (ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012, p. 32), sendo que, por identificar-se como futuro/a docente e desejando atuar na área profissional, essa matize se torna desafiadora e marcadamente reveladora ao final da formação inicial, impulsionando uma constante e crescente busca pela aprendizagem, revelando-se e descobrindo as faces do “ser docente”. Logo, evidenciamos a *Identidade Docente* nos seguintes trechos:

Com o olhar voltado aos pressupostos acima discutidos, e consciente do papel que tenho como acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), portanto futura professora, procuro inserir-me no contexto escolar e acompanhar as experiências educacionais e, principalmente, acompanhar os processos de inclusão que envolvem os estudantes surdos ou ações que desafiam a escola (professores, gestores, alunos...) a conviver com a condição da surdez e a gama de particularidades que ela implica. (BINELLO, 2014, p. 6, grifos nossos).

*Sabemos que **cabe a nós a abertura de novas possibilidades e olhares** para a brincadeira, de modo a atender às necessidades de nossas crianças e proporcionar a elas ricas e intensas descobertas no cotidiano das instituições de educação infantil. Enfim, pensar nisso **é pensar em uma docência comprometida** com uma das atividades mais importantes para as crianças - a brincadeira!! (BATISTA; CANALLI, 2015, p. 26, grifos nossos).*

*No PIBID, **aprende-se a ser a professora** que faz da escola seu objeto de trabalho e de investigação. Neste sentido, além da aproximação teoria e prática já destacada como elemento fundamental de formação, as vivências refletidas oportunizadas pelo programa contribuem sobremaneira para a **constituição da identidade professoral**. (BORBA, 2016, p. 11, grifos nossos).*

*Este exercício nos proporcionou refletir sobre **nossa formação acadêmica, nossa postura enquanto profissional e futuras professoras alfabetizadoras**. Possibilidade essa que modificou olhares, posturas e instigou desejos, conhecimentos, aprimoramento profissional e pessoal. (SCHNEIDER, 2017, p. 22, grifos nossos).*

*Afirmamos também a compreensão de que **nós pedagogas precisamos continuamente** pesquisar sobre materiais diversificados, e mais sustentáveis ecologicamente, para oferecer, experimentar e produzir com as crianças, com a intenção de proporcionar ricas experiências e ampliar o desenvolvimento das mais diversas linguagens. (FOSCHIERA; SASSO, 2017, p. 35, grifos nossos).*

*Dessa maneira, aprofundarmo-nos nesta temática da inclusão também nos desafia a **sermos professores** com comprometimento com uma inclusão, de fato verdadeira, em que o educando com deficiência não esteja apenas presente, mas aprendendo como os demais, mesmo necessitando de práticas e metodologias adaptadas que atendam as especificidades de cada educando. (GRANDO; SANTOS, 2017, p. 4, grifos nossos).*

Dentre os focos de aprendizagem docente aqui citados, ficaram mais perceptíveis os vinculados à *Identidade Docente*, os quais vão sendo construídos durante os diferentes momentos formativos do curso. São momentos múltiplos e diversificados, de incertezas e desafios, que não cessam nessa fase, mas que permitem rever a necessidade da continuidade da formação profissional, dado que, de acordo com Freire (1996), somos seres inconclusos e inacabados.

A caminhada empreendida e depreendida dos documentos analisados reitera com toda a veemência o que afirma Fontana (1997): “Não nascemos professoras, nem nos fizemos professoras de repente. O fazer-se professora foi-se configurando em momentos diferentes de nossas vidas”. (p. 135). Um desses momentos, com toda convicção, perpassa a formação inicial e tudo o que nela e dela é possível aprender e viver.

5 À GUIA DE CONCLUSÕES

O exercício acadêmico formativo, em destaque neste estudo, apresenta uma caminhada formativa escrita a muitas mãos e com múltiplos olhares. Sistematizar uma trajetória desta envergadura pode parecer pretencioso e o é! Porque, na leitura dos Trabalhos de Conclusão de Curso, no recorte temporal efetuado 2014-2017, temos uma trajetória de 08 (oito) anos, a qual permite olhar para frente e para trás. Para frente fazendo projeções, análises e reflexões e, para trás, expressando gratidão a todos nesta caminhada. Desde a luta pela implantação da universidade até o compromisso com esta devolutiva social.

Partindo do pressuposto da necessidade e importância da pesquisa científica, materializada de diferentes modos nos Trabalhos de Conclusão de Curso inventariados, destacamos inquietações e esforços, caminhadas constitutivas desta trajetória acadêmica, a conclusão de um curso de graduação. Neste caso, a “[...] organização da produção discente em um corpo sistematizado de informações é imprescindível para construir a memória da produção científica dos alunos da instituição”. (ROSA; CARDIERI; TAURINO, 2008, p. 8). Neste sentido, acreditamos que, no exercício da pesquisa, conseguimos nos construir.

Logo, em decorrência do perfil formativo do Curso de Pedagogia da UFFS, buscamos, nas produções acadêmicas, os desdobramentos da pesquisa como estratégia formativa e da construção da atitude investigativa no perfil do/a egresso/a do curso, visto que a pesquisa é um dos propósitos e um dos pilares da universidade, bem como o perfil investigativo é um objetivo do curso.

Por conseguinte, o curso de Pedagogia produziu entre os anos de 2014 e 2017 cento e dezenove (119) trabalhos descritos como artigos científicos, ensaios e artigos de projetos de pesquisa e extensão apresentados, em sua maioria, como “**exercícios analíticos crítico-reflexivos**”, os quais são provenientes de inquietações experimentadas pelos/as egressos/as e que derivam de componentes curriculares e de estágios supervisionados. Os estudos revelam a necessidade de aprofundamento, quanto às tipologias de pesquisa e suas metodologias, contudo, alguns de seus resultados apontam o desenvolvimento, embora inicial, da atitude investigativa construída como prerrogativa de inovação, com jeitos diferentes de aprender a fazer, de compreender e de refletir sobre o que se faz, particularizado pelo fortalecimento da autonomia intelectual. Embora haja carências de ordem teórica, metodológica e analítica, são esforços que induzem e forjam mudanças em diferentes perspectivas e compromissos.

Ademais, evidenciamos que, para além do desenvolvimento e construção de atitude investigativa e promotora da identidade do professor-pesquisador, as aprendizagens docentes propostas por Arruda, Passos e Fregolente (2012), presentes nos compromissos do curso e na construção do perfil do/a egresso/a por meio de expressões que foram condizentes com estas

aprendizagens, nos permitem inferir que o Curso de Pedagogia têm contribuído para a formação de docentes com um perfil diferenciado no que se refere a construção de habilidades científicas, técnicas, teórico-metodológicas e políticas necessárias aos processos educativos em desenvolvimento na região de abrangência.

Destacamos outrossim, que em decorrência dos compromissos formativos/acadêmicos provisionados no perfil formativo do egresso(a) do Curso de Pedagogia da UFFS, a atitude investigativa, transversaliza as discussões e os compromissos da busca constante necessária à vida e ao exercício profissional. Nesta perspectiva a pesquisa como estratégia de formação acadêmica emerge como prática necessária ao ensino, a pesquisa e a extensão. Isso posto, desvela alguns aspectos que requerem a continuidade dos estudos e as discussões aqui efetuadas, o que impacta na qualidade da escrita, na compreensão do processo da pesquisa, nas suas especificidades, dentre outras particularidades típicas da pesquisa, tais como: a) A necessidade de oficinas de formação de escrita acadêmica, e de práticas de iniciação científica, como exercícios permanentes no curso; b) Necessidade de que os artigos postos no repositório passem por revisão textual; c) A percepção de que a pesquisa, exige um caminho metodológico que lhe dá rigor e cientificidade; d) A diferenciação do artigo científico decorrente de pesquisa, dos artigos que refletem práticas de relatos de experiência.

Sem a pretensão de concluir um estudo desta natureza, damos destaque as contribuições que dele emergiram: este estudo nos possibilitou diversas aprendizagens, tanto no que se refere a produção científica, quanto ao que se refere as práticas de pesquisa, por meio da apropriação de conhecimentos relativos às teorias e práticas apresentadas no curso e nas vivências obtidas no percurso da formação nesta instituição. Nosso desejo em continuar a investigação acerca da formação docente, nos mobiliza para a necessidade de construção de novas e diferenciadas culturas docentes, permeadas pelas trocas/vivências entre a comunidade professoral formada e a comunidade da formação inicial, nas e pelas relações entre universidade e escola.

Vale destacar que conhecer os rumos do curso, suas práticas, suas tendências, seus movimentos formativos, constituiu-se num exercício ímpar para a nossa formação. Isso posto, reifica nossa responsabilidade e compromisso com o fazer docente e com as reflexões que se fazem necessárias sobre e a partir destas práticas, como exercícios permanentes.

CARTOGRAPHY OF THE PEDAGOGY COURSE CONCLUSION WORKS FROM UFFS - CAMPUS CHAPECÓ-SC

Abstract

This research exercise answers to the following problem: "What characteristics and contributions to teaching practice have marked the academic production within the framework of the Pedagogy Course Conclusion Work from Federal University of the Southern Frontier - Campus Chapecó (SC)?" Its purpose is to map the academic productions characterized as TCC. Methodologically, this is a qualitative / quantitative research, fulfilled with the documents already announced, covering the period from 2014 to 2017. The analysis and interpretation of the results was based on the contributions of Bardin (1977) and, more specifically, on the synthesis proposed by Triviños (1987), characterized by the processes of pre-analysis, categorical analysis and inferential analysis. The inventory was done from the available register in the institutional repository, systematizing it in a synoptic table, followed by the complete reading of the products, aiming, a posteriori, to identify which teaching learning were highlighted in the link with the profile of the pedagogue. Therefore, we listed 119 works registered as scientific articles considering that, in addition to the cartography, we proposed to find the contributions of the studies about teaching, we based it in the contributions of Arruda, Passos, Fregolente (2012), which referenced the FAD. It is worth mentioning that of the 119 (one hundred and nineteen) papers analyzed, 33 (thirty-three) of them present one or more focuses of teacher learning, thus, 27.73% of the mapped production is contemplated. In addition to this characteristic, the studies reveal directions, intentionalities, theoretical / methodological movements, in short a formative movement that deserves new studies, given the peculiarities of the course and institution.

Key Words: Teacher Training; Teaching Learning; Scientific research.

REFERÊNCIAS

ANDRE, Marli. **Pesquisa em educação:** buscando rigor e qualidade. Caderno de Pesquisa. n. 113. p. 51-64, Julho. 2001.

ARRUDA, Sergio de Mello; PASSOS, Marinez Meneghello; FREGOLENTE, Alexandre. **Focos da aprendizagem docente.** Alexandria (UFSC), v. 5, p. 25-48, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70. 1977.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. - Brasília : 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: jun. 2018.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; GIL PÉREZ, Daniel. **Formação de professores de ciências**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FAVA DE MORAES, Flávio; FAVA, Marcelo. **A iniciação científica**: muitas vantagens e poucos riscos. São Paulo Perspec. vol.14 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2000.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professores?** : aspectos da constituição do sujeito como profissional da educação. Campinas, SP : [sn], 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, (1-92). Disponível em: <https://www.unisul.br/wps/wcm/connect/993d7833-2da2-4257-ba34-84ca55c9d19b/materiais-apoio_pedagogia-da-autonomia_integracao-universitaria_tb.pdf?MOD=AJPERES>. Acesso em: dez. 2017.

GATTI, Bernardete A. **PESQUISAR EM EDUCAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE ALGUNS PONTOS-CHAVE**. Revista Diálogo Educacional, vol. 6, núm. 19, septiembre-diciembre, 2006, pp. 25-35. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116275003>>. Acesso em: jan. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LEITE, Denise; GENRO, Maria Elly Herz; BRAGA, Ana Maria e Souza. Inovações pedagógicas e demandas ao docente na universidade. In: **Inovação e pedagogia universitária**. - Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

LUCARELLI, Elisa; CUNHA, Maria Isabel. Inovações pedagógicas e saberes docentes: experiências de investigação e formação que aproximam Argentina e Brasil. In: **Pedagogia universitária**: tecendo redes sobre a educação superior. ISAlA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Lóris Pires Vargas; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha (org.). – Santa Maria : Ed. da UFSM, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 13ª ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 1994.

NÓVOA, António, coord. **Os professores e a sua formação**. Lisboa : Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf>. Acesso em: dez. 2017.

ROSA, S. S.; CARDIERI, E.; TAURINO, M. S.. **Pesquisa e formação de professores**: reflexões sobre a iniciação à pesquisa no curso de pedagogia. In: 31a. REUNIÃO ANUAL DA ANPED - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2008, Caxambu. Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação. Rio de Janeiro: Armazém das Letras Gráfica e Editora Ltda, 2008. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT08-4717--Int.pdf>>. Acesso em: dez. 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. - 23. ed. rev. e atual. - São Paulo : Cortez, 2007.

SILVA, Marilda da; **O habitus professoral**: o objeto de estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. Revista Brasileira de Educação (Impresso), Rio de Janeiro, v. 29, p. 152-163, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p. Disponível em:
<<http://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/2335>>. Acesso em: dez. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **A Instituição**: História. Universidade Federal da Fronteira Sul. s.d. Disponível em:
<https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/historia>. Acesso em: set. 2017.

_____. **Projeto Pedagógico Do Curso De Graduação Em Pedagogia** – Licenciatura. UFFS, Chapecó, 2010. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/ppc/cclpch/2016-0001>>. Acesso em: set. 2017.

APÊNDICE A - QUADRO SINÓPTICO DOS TCC's DA PEDAGOGIA – UFFS – CHAPECÓ (SC) – 2014 A 2017.

Nº	Ano	Autor/a	Orientador/a	Título	Palavras-Chave	Objetivo Do Estudo	Eixo Formativo	Tendência
1.	2014	Fante, Priscila	Prof. Odair Neitzel	A musicalidade e a aprendizagem da criança.	Música; musicalidade; aprendizagem; educação infantil.	Reflexão sobre a musicalidade na aprendizagem da criança, constituindo uma discussão em torno de um levantamento bibliográfico que permite ampliar o conhecimento e as referências sobre o ensino musical e a sua relevância pedagógica e sua utilização em sala de aula, especificamente na educação infantil.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
2.	2014	Grigulo, Greici Kelli Giraldi; Ravazio, Nalva Mara Camara	Prof. ^a Andrea Simões Rivero	Abrindo baús...um estudo bibliográfico sobre modos de propor experiências literárias na educação infantil	Literatura Infantil; Educação Infantil, Prática Pedagógica.	Aprofundar a compreensão sobre os modos de propor a literatura na educação infantil.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
3.	2014	Santos, Jesana Nayanne Tavares dos	Prof. Dr. Pedro Augusto Pereira Borges	Análise de livros didáticos: a multiplicação dos anos iniciais	Matemática, livros didáticos, análise, multiplicação.	Analisar a consistência conceitual e didática das atividades de ensino de multiplicação com números inteiros presentes em dois livros didáticos, sendo eles de 2º e 3º ano.	Anos Iniciais	Práticas pedagógicas
4.	2014	Dallacorte, Cláudia; Mello, Simone de	Prof. ^a . Mestre Andrea Simões Rivero	Brincadeira e arte na educação infantil: o que uma tem a dizer à outra?	Educação Infantil, Papel do/a professor/a, Brincadeira, Arte.	Refletir, ampliar o entendimento sobre o assunto e socializar as experiências de um recorte das propostas pedagógicas realizadas no estágio.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
5.	2014	Silva, Maria Lúcia da	Prof. ^a . Maria Lucia Marocco Maraschin	Experiências 'exitosas' na alfabetização: narrativas de alfabetizadores	Formação inicial e continuada e práticas pedagógicas	Refletir sobre as práticas alfabetizadoras por meio de narrativas de professores atuantes em classes de alfabetização.	Anos Iniciais	Práticas pedagógicas

					exitosas na alfabetização.			
6.	2014	Ramos, Daiane Pedrotti; Marcon, Josiane	Prof. ^a Dr. ^a Maria Lucia Marocco Maraschin	Experiências formativas na e para a formação docente do(a) pedagogo(a)	Formação inicial e continuada, Experiências formativas e Docência na alfabetização.	Refletir sobre as práticas/experiências de formação caracterizadas como efetivas/eficientes e seu impacto junto a professores alfabetizadores atuantes nas diferentes redes de ensino; buscar em práticas de formação inicial e continuada indicadores de boas práticas formativas tendo em vista alcançar o processo formativo do pedagogo.	Anos Iniciais	Práticas pedagógicas
7.	2014	Fortes, Aline Bodanese; Antunes, Maria Cecília De Brito	Prof. ^a . Mestre. Lisaura Maria Beltrame	Jogo educativo e alfabetização: Contribuição do jogo educativo no processo da escrita	Educação Infantil, Alfabetização, Brincar, Jogos Educativos.	Pensar a nossa prática, como professoras de educação infantil, revendo importantes autores que trabalham nas perspectivas do brincar e também na perspectiva do alfabetizar e/ou letrar de forma a perceber como ocorrem esses processos na criança para então compreender e inserir o brincar como elemento que contribui para o estudo da escrita.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
8.	2014	Angonese, Anderson	Prof. ^a Dra. Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro	Modos de convivência no berçário: um estudo sobre as interações adulto-criança em período de adaptação à creche	Convivência, bebês, Educação Infantil, desenvolvimento humano, período de adaptação.	Avaliar as interações educador-criança durante as rotinas diárias em turmas de berçário, enquanto processos constituintes do desenvolvimento dos bebês.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
9.	2014	Werlang, Ivone Tarouco Goulart	Prof. Dra. Lísia Regina Ferreira Michels	O atendimento educacional especializado na perspectiva da educação inclusiva e o papel do	Educacional especializado, educação inclusiva, sala de recursos.	Analisar o tipo de atendimento educacional especializado oferecido aos educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades,	Educação Especial	Políticas públicas

				professor na sala de recursos multifuncional		tendo em vista o seu papel frente a educação inclusiva.		
10.	2014	Land, Rejane; Rohr, Cidiane	Prof. Lisaura Maria Beltrame.	O jogo de papéis no cotidiano da educação infantil	Jogo de papéis; educação infantil; teoria histórico-cultural.	Mostrar a importância do jogo de papéis para as crianças da educação infantil sendo ele a principal ferramenta para atingir o desenvolvimento.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
11.	2014	Binello, Rosane Ferraes	Prof. Dr. Jane Donini Rodrigues	Projeto de Intervenção Pedagógica: Que mãos tagarelas são essas? A LIBRAS nos Anos Iniciais recriando jogos pedagógicos	Libras. Educação Inclusiva. Jogos pedagógicos. Criança ouvinte.	Observar como o conhecimento da língua brasileira de sinais – LIBRAS é acolhido por alunos ouvintes através da prática de jogos pedagógicos.	Educação Especial	Práticas pedagógicas
12.	2014	Toledo, Angela A. de; Miranda, Rute Maria	Prof. Dr. Solange Maria Alves	Ser segunda professora: Reflexões sobre formação de professores de Educação Inclusiva	Segunda professora. Formação de professores. Educação inclusiva.	Elucidar e tecer considerações acerca dos desafios da docência e da tarefa da segunda professora no âmbito da educação básica inclusiva, perseguindo a explicitação de elementos que favoreçam a reflexão crítica também no âmbito dos processos formativos sejam iniciais ou continuados.	Educação Especial	Experiências formativas
13.	2015	Oliveira, Rafaela Luiza Klitzke de	Dr. ^a Maria Lúcia Marocco Maraschin	A alfabetização e o letramento: olhares da produção acadêmica nacional	Alfabetização e letramento. Estado do conhecimento. Processos educativos.	Compreender a proximidade e a circularidade do que vem se produzindo sobre alfabetização e letramento no país, a conexão entre os pesquisadores e os processos de formação inicial e continuada junto às instituições formadoras	Anos Iniciais	Práticas pedagógicas
14.	2015	Santos, Aline Fernandes dos; Valduga, Micheli	Prof. ^a Dra. Solange Maria Alves	A brincadeira de papéis sociais como fator de desenvolvimento humano numa	Desenvolvimento humano, Brincadeiras de papéis sociais, Educação infantil	Compreender a brincadeira de papéis sociais como fator de desenvolvimento humano.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas

				perspectiva histórico-cultural	e Mediação pedagógica.			
15.	2015	Oliveira, Marlise Scheffler Gauer de	Profª. Msc. Aurélia Lopes Gomes	A concepção de educação integral presente no projeto das escolas parques cidadãs de Chapecó	Educação Integral. Escola de Tempo Integral. Escola Parque Cidadã.	Identificar a concepção de Educação Integral e tempo integral que fundamenta a proposta das Escolas Parques Cidadãs – EPC, de Chapecó.	Gestão	Organização escolar
16.	2015	Gugel, Aline Paula	Prof. Me. Alexandre Paulo Loro	A corporeidade e a criatividade na educação infantil	Corporeidade. Movimento. Criatividade.	Discutir a importância da corporeidade para a criatividade de crianças (de 02 anos) na Educação Infantil	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
17.	2015	Carasek, Carla Izolvina; Serpa, Aline da Silva	Prof. Alexandre Paulo Loro	A cultura indígena nas escolas de educação básica	Educação intercultural. Cultura indígena. Inclusão.	Discutir as culturas indígenas no contexto escolar, numa perspectiva intercultural, como incluir os grupos indígenas, considerando a imposição da cultura hegemônica.	Temas múltiplos	Políticas públicas
18.	2015	Kuhn, Naira Fabiéli	Prof. Dra. Iône Inês Pinsson Slongo	A formação de professores para a EJA como tema de pesquisa	EJA. Formação de professores. Estado do conhecimento.	Explicitar e analisar as principais características reveladas pela produção acadêmica nacional sobre a formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos.	Temas múltiplos	Experiências formativas
19.	2015	Luz, Alcione Eloira da	Prof. Drª Marisol Vieira Melo	A formação matemática do pedagogo: um estudo a partir de produções acadêmicas brasileiras	Pedagogia; Currículo; Formação matemática; Professor Polivalente; Estado da arte.	Apresentar um panorama de pesquisas sobre a formação matemática do pedagogo, futuros professores dos Anos Iniciais, tendo como base os resumos de teses e dissertações entre os anos de 2000 a 2013, refletindo sobre as propostas curriculares de formação inicial dos Cursos de Pedagogia.	Anos Iniciais	Práticas pedagógicas
20.	2015	Riboli, Isaiana; Stanga, Raquel	Profª. Dra. Solange Maria Alves	A importância da brincadeira livre no desenvolvimento da	Desenvolvimento Humano. Brincadeira.	Compreender a brincadeira livre como fator de desenvolvimento humano.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas

				criança na educação infantil	Educação Infantil.			
21.	2015	Battisti, Aline Vasconcelos; Heck, Giomar Maria Poletto	Prof ^a . Dr ^a . Lísia Regina Ferreira Michels	A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática	Inclusão escolar. Autismo. Educação básica.	Analisar as mudanças promovidas pelas políticas de inclusão em relação ao acesso e permanência/presença da criança com autismo na escola regular.	Educação Especial	Políticas públicas
22.	2015	Baumer, Gabrielle Cristina; Silva, Lilian da	Julia Valéria de Oliveira Vargas Bitencourt	A práxis pedagógica no ambiente hospitalar, a partir do olhar de uma pedagoga	Classe Hospitalar. Inclusão escolar. Legislação	Compreender a práxis pedagógica no ambiente hospitalar, a partir do olhar de uma pedagoga.	Temas múltiplos	Práticas pedagógicas
23.	2015	Araújo, Marcia Vieira de	Prof ^a . Dr ^a . Maria Lúcia Marocco Maraschin	A produção nacional do PIBID no curso de pedagogia	Formação inicial de professores. Processos educativos. PIBID. Estado do conhecimento.	Analisar a produção acadêmica nacional que contempla estudos relativos ao PIBID do curso de Pedagogia, de modo a produzir um quadro analítico, cujos dados poderão contribuir no sentido de subsidiar a construção de propostas de formação inicial e continuada, atentas às especificidades formativas deste curso.	Temas múltiplos	Experiências formativas
24.	2015	Giachini, Carla Grasel; Tavares, Elizama de Souza	Prof. Dra. Marilda Merência Rodrigues	A secundarização da escola nas produções acadêmicas: um estudo das teses do PPGE/UFSC (2000-2013)	Escola. História da Educação. Instituições escolares. PPGE-UFSC.	Questionar e evidenciar o que tem sido dito sobre as instituições escolares em produções acadêmicas.	Temas múltiplos	Temáticas diversas
25.	2015	Limberger, Claudia; Rolim, Katia Crystina	Prof ^a . Dr ^a . Maria Lúcia Marocco Maraschin	Alfabetização digital e ou tecnológica: desafios e possibilidades que reconfiguram a relação ensino/aprendizagem	Tecnologias digitais. Alfabetização e letramento. Formação inicial e continuada de professores.	Analisar a produção acadêmica nacional sobre a alfabetização digital e ou tecnológica, tendo em vista a alfabetização nas múltiplas vozes e linguagens nos anos iniciais do ensino fundamental.	Anos Iniciais	Práticas pedagógicas

					Estado do conhecimento.			
26.	2015	Piassoli, Sandra Eli Vieira; Zeni, Raquel de Fátima	Prof. Me. Derlan Trombetta	Conselho de classe como instrumento de democratização da escola	Gestão Escolar. Projeto Político-Pedagógico. Avaliação. Conselho de Classe Participativo	Averiguar a importância que a gestão escolar assume para a efetivação do Conselho de Classe participativo e sua importância no processo avaliativo da escola.	Gestão	Organização escolar
27.	2015	Cavalheiro, Jéssica Vanessa; Sbeghen, Marizane	Profª. Me. Lisaura Maria Beltrame.	Contação de histórias: caminho de descobertas e compreensão do mundo	Contação de histórias. Desenvolvimento . Aprendizagem. Educação Infantil.	Investigar a importância da contação de histórias no processo do aprender e desenvolver da criança, fundamentando-nos teoricamente em Vygotsky e demais autores que se propõem a discutir a contação de histórias.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
28.	2015	Jesus, Cleocimara Fortes de; Menegatti, Jaqueline	Profª. Drª. Neide Cardoso Moura	Contribuição da literatura para a aprendizagem na educação infantil	Literatura Infantil; Aprendizagem; Professor; Educação infantil.	Compreender a contribuição da literatura infantil para a aprendizagem das crianças na Educação Infantil.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
29.	2015	Bernardi, Daniele; Dill, Fabíula Christina	Profª. Dra. Andrea Simões Rivero	Crianças pequenas, o processo de iniciação à brincadeira. As relações sociais no berçário II	Brincar; Espaços; Relações sociais no berçário; Suportes materiais.	Compreender como se configuram as relações sociais das crianças pequenas no Berçário.	Educação infantil	Temáticas transversais
30.	2015	Innocente, Gerusa Maicá Nunes; Rodrigues, Greiciele Bisognin	Profª. Ma. Aurélio Lopes Gomes	Educação ambiental e educação integral: componentes de um currículo comprometido com a formação humana emancipatória	Educação Integral. Educação Ambiental. Educação Emancipatória.	Analisar como estas áreas se relacionam para a construção de um currículo comprometido, com a formação humana emancipatória.	Temas múltiplos	Temáticas transversais
31.	2015	Borin, Aline	Prof. Oto João Pety	Educação integral: uma análise da	Políticas Educacionais;	Trazer para conhecimento, a partir da análise de documentos que	Temas múltiplos	Temáticas transversais

				presença/ausência nas propostas curriculares de Santa Catarina do ano de 1991, 1998 e 2014	Educação Integral; Formação Integral; Proposta Curricular.	compõem a Proposta Curricular de Santa Catarina de 1991, 1998 e 2014, possíveis evidências da presença dos princípios teórico-filosóficos da educação integral.		
32.	2015	Ebertz, Kelly; Portela, Cristina Aparecida	Profª. Drª. Maria Lúcia Marocco Maraschin	Formação docente para a alfabetização: desafios contemporâneos	Docência na alfabetização. Formação para a docência. Processos educativos na alfabetização.	Conhecer e analisar a produção acadêmica nacional sobre a formação para a docência na alfabetização, de modo a buscar indicadores de qualificação para o exercício desta prática educativa e seu percurso na alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental.	Anos iniciais	Experiências formativas
33.	2015	Curzee, Rochele; Zuliani, Fabiana	Profa. Dra. Ariane Franco Lopes da Silva	Histórias em quadrinhos como auxílio didático nos processos de ensino e aprendizagem na educação infantil: uma análise da imagem associada à escrita	Educação Infantil	Analisar as possíveis contribuições das histórias em quadrinhos para a pré-alfabetização.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
34.	2015	Almeida, Zanete; Reis, Suelyn Caroline	Prof. Me. Alexandre Paulo Loro	Movimento corporal e aprendizagem	Movimento corporal. Aprendizagem. Espaço escolar.	Refletir sobre o movimento corporal no espaço escolar, destacando o aspecto cognitivo e sua correlação com o aspecto motor.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
35.	2015	Borsoi, Elisa; Rebeschini, Morgana Roberta	Prof. Dr. Solange Maria Alves.	O brincar no espaço escolar: um estudo a partir da política dos nove anos do ensino fundamental	Brincadeira. Ensino fundamental de nove anos. Educação e Desenvolvimento humano.	Busca-se justificar em que aspectos o brincar contribui no desenvolvimento de crianças estudantes no primeiro ano do ensino fundamental e porque este deve ser considerado, com uma das garantias legais, no processo educacional.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas

36.	2015	Bolles, Vanessa; Hermes, Liziani	Profª. Drª. Ariane Franco Lopes da Silva	O ensino de artes nas escolas: o que dizem os documentos	Ensino de arte. Anos iniciais do ensino fundamental. Análise documental.	Busca estudar o lugar das artes visuais na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio da análise de planos de aula e de projetos bimestrais de professores da rede pública estadual e municipal de Chapecó.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
37.	2015	Abreu, Anisia Ripplinger de; Maronesi, Simone Teresa Savoldi	Profª Neide Cardoso de Moura	O jogo como estratégia auxiliar do processo de alfabetização de turmas de 1º e 2º anos do ensino fundamental	Jogos. Alfabetização. Aprendizagem significativa.	Conhecer a importância do jogo pedagógico na alfabetização e em que medida contribui nesse processo.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
38.	2015	Bonfim, Elisangela Salete; Dullius, Gabriele Paula	Prof.ª. Lisaura Beltrame	O lugar dos brincar na prática da professora na educação infantil	Educação Infantil. Brincades. Professor.	Buscamos respostas para nossos questionamentos para saber qual o lugar dos brincar na prática da professora de Educação Infantil no cotidiano da sala de aula, tendo como foco o aprofundamento e a compreensão sobre o olhar do pedagogo diante das brincadeiras nos espaços educativos.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
39.	2015	Cantoni, Priscilla; Venturin, Anapaula	Prof. Me. Aurélia Lopes Gomes	O princípio da participação por meio dos conselhos escolares	Participação. Conselho Escolar. Gestão Democrática. Comunidade escolar.	Descrever a importância da participação da comunidade na escola por meio da criação do conselho escolar.	Gestão	Organização escolar
40.	2015	Marcon, Vera Inês; Zanatta, Joana	Profª. Drª. Maria Lúcia Marocco Maraschin	O processo de transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental: desafios e possibilidades	Processos educativos. Transição educação infantil/anos iniciais do ensino fundamental.	Produzir um quadro analítico sobre as produções nacionais atentas ao que se refere à transição entre educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e buscar nas temáticas investigadas as contribuições que emergem, tendo	Anos Iniciais	Práticas pedagógicas

					Formação docente.	em vista o exercício da docência e os “cuidados” pedagógicos necessários a este processo e o movimento formativo em análise.		
41.	2015	Bianchi, Micheli Fernanda Prigol	Profª Aurélia Lopes Gomes	Os elementos constituintes do projeto político pedagógico na contemporaneidade	Projeto Político Pedagógico. Elementos constituintes. Veiga. Vasconcellos. Schneider.	Busca-se aprofundar o conhecimento nas concepções filosóficas do tema, apresentando as concepções de autores como Ilma Veiga, Celso Vasconcelos e M. P. Schneider, para delinear quais elementos cada um defende como fundamental na construção de PPPs.	Gestão	Organização escolar
42.	2015	Batista, Kassiana; Canalli, Andressa	Prof. Dra. Andréa Simões Rivero	Os suportes materiais e a constituição da brincadeira nos contextos da educação infantil	Educação infantil, brincadeira, espaços, professor.	Realizar estudos e reflexões sobre as possíveis relações entre a constituição da brincadeira e os suportes materiais disponibilizados às crianças em contextos de educação infantil.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
43.	2015	Paula, Simone de Fátima Machado de; Silva, Eliete Schulze Nogueira da	Profª. Dra. Solange Maria Alves	Reflexão sobre a formação continuada de professores da educação básica	Formação continuada. Formação de professores. Educação básica.	Instigar, conhecer e refletir as opiniões dos autores que pesquisam a formação continuada, de professores, relacionando-os à prática docente, nos contextos atuais.	Temas múltiplos	Experiências formativas
44.	2015	Bukoski, Rosangela	Profª Dra. Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro	Representações sociais e educação infantil: contribuições da formação inicial das professoras	Representações Sociais. Educação Infantil. Creche. Pré-escola.	Verificar se existiram mudanças, entre o início e o final do curso, nos posicionamentos das acadêmicas do curso de Pedagogia da UFFS, relativos ao trabalho da professora de Educação Infantil, considerando os contextos de creche e pré-escola.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
45.	2016	Malacarne, Fernanda; Malacar ne, Nelci Terezinha	Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia	A arte de contar histórias nos anos iniciais: o que diz a produção nacional?	A Arte de Contar Histórias. Anos Iniciais do Ensino	Analisar a produção nacional sobre a arte de contar história nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Anos iniciais	Práticas pedagógicas

			Marocco Maraschim.		Fundamental. Formação de Professores.			
46.	2016	Malacarne, Marina	Prof. ^a Aurélia Lopes Gomes	A construção do projeto político pedagógico numa perspectiva democrática	Projeto político pedagógico escolar. Gestão democrática. Escola pública.	Buscar na legislação vigente subsídios que orientam o processo de elaboração democrática do projeto político pedagógico escolar, relacionando a sua efetivação em duas escolas da rede estadual de ensino de Santa Catarina, no município de Chapecó.	Gestão	Organização escolar
47.	2016	Melo, Adriana de	Prof. ^a Dra. Jane Teresinha Donini Rodrigues	A docência do professor surdo no ensino superior como objeto de estudo na academia	Libras. Professor surdo. Ensino superior.	Demonstrar de que forma o exercício da docência de Libras pelos professores surdos, tem se configurado em objeto de pesquisa na academia.	Educação Especial	Políticas públicas
48.	2016	May, Daiane Regina	Prof. Me. Derlan Trombetta.	A importância da gestão democrática para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem escolar	Gestão democrática. Qualidade. Ensino e aprendizagem.	Refletir sobre importância do modelo de gestão escolar democrática para o processo de ensino e aprendizagem na garantia da qualidade da educação.	Gestão	Organização escolar
49.	2016	Lago, Regiane Aparecida	Prof. ^a Me. Mara Cristina Fortuna da Silva	A inclusão de crianças com síndrome de down no ensino regular	Inclusão. Síndrome de Down. Políticas públicas.	Compreender um pouco desta realidade por meio de estudos realizados no Banco de Teses e Dissertações da Capes, possibilitando, assim, um conhecimento teórico que serviu de alicerce para melhor fundamentação sobre esta temática.	Educação Especial	Políticas públicas
50.	2016	Chiarello, Diana; Colaço, Mariane	Prof. ^a . Dra. Andréa Simões Rivero	A inserção de crianças nas instituições de educação infantil: o que dizem as produções	Inserção de crianças. Educação Infantil. Prática Pedagógica.	Investigar, em produções teóricas da área de Educação Infantil, as perspectivas teórico-metodológicas sobre o processo de inserção de	Educação Infantil	Práticas pedagógicas

				teóricas apresentadas no GT7 da ANPED?		crianças em contextos de educação infantil.		
51.	2016	Armiliato, Rosane	Profª Drª. Camila Caracelli Scherma	A leitura como lugar de diálogo: um olhar para propostas da revista Nova Escola	Leitura. Práticas de leitura. Revista Nova Escola	Compreender os discursos sobre as práticas de leitura nas propostas da Revista, buscando compreender quais as possibilidades de construção de sentidos, por parte dos alunos, que essas propostas apresentavam.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
52.	2016	Baggio, Suelen Cristina Rechi; Ceratto, Jessica	Profª Drª. Camila Caracelli Scherma	A leitura da palavra literária como espaço para a palavra outra: um olhar para as possibilidades de construção de sentidos	Leitura Literária. Anos iniciais. Construção de sentidos.	Compreender os diferentes papéis da leitura literária nos anos iniciais e sua relação com a construção dos sentidos, os seus objetivos, a função da palavra literária.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
53.	2016	Kawalek, Jaqueline Roberta	Prof. Tarcisio Kummer	Alfabetização matemática: descoberta das crianças na educação infantil	Educação infantil. Organização do ensino da Matemática. Aprendizagem e desenvolvimento.	Estudar o processo de ensino e aprendizagem na Alfabetização da Matemática na Educação Infantil.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
54.	2016	Durel, Susana de Fátima Frighetto	Profª Ms. Mara Cristina Fortuna da Silva	As contribuições do atendimento educacional especializado para a memorização e atenção do educando com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial. Memorização e Atenção.	Apontar as contribuições do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o desenvolvimento da memorização e atenção do educando com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).	Educação Especial	Políticas públicas
55.	2016	Borba, Maiara	Profª Solange Maria Alves	As contribuições do PIBID para a formação	PIBID. Formação inicial de	Aprofundamento de estudos acerca das contribuições desse Programa	Temas múltiplos	Experiências formativas

				inicial de professores: refletindo a experiência da iniciação à docência	professores. Teoria-prática pedagógica.	para a formação inicial de professores.		
56.	2016	Luterek, Lilian Patricia; Machado, Adriana Lurdes	Profª Me. Mara Cristina Fortuna da Silva	Contribuição da atividade lúdica no desenvolvimento do aluno autista no ensino regular	Autismo. Lúdico. Aprendizagem. Desenvolvimento da aprendizagem. Imaginação.	Compreender como as atividades lúdicas contribuem para a construção do conhecimento e melhora do desenvolvimento do aluno autista no ensino regular.	Educação Especial	Práticas pedagógicas
57.	2016	Schuster, Simone Cristina	Profa. Mestre Leticia Ribeiro Lyra.	Desenvolvimento infantil em Vygotsky: contribuições para a mediação pedagógica na educação infantil	Vygotsky. Desenvolvimento infantil. Mediação pedagógica. Educação infantil.	Compreender, com base na teoria de Vygostky, o papel da mediação pedagógica na educação infantil.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
58.	2016	Kunzler, Sidinara Ana; Mascarello, Cristina Caron	Profª Dra. Andréa Simões Rivero	Educação em ciências na educação infantil: o que dizem as produções teóricas da área de ciências?	Educação Infantil. Ciências. Prática Pedagógica. Produção Acadêmica.	Investigar a produção teórica sobre Ciências na Educação Infantil.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
59.	2016	Walker, Gleici Crisitna	Alexandre Maurício Matiello	Educação em tempo integral, o espaço escolar e o território em seu entorno: a experiência da escola Parque Cidadã Cyro Sosnosky	Educação Integral; Escola em tempo integral; Arquitetura escolar.	Compreender qual a influência da arquitetura nos processos educativos da educação em tempo integral.	Temas múltiplos	Temáticas transversais
60.	2016	Garvão, Marzane	Prof. Dra. Iône Inês Pinsson Slongo	Ensino de ciências nos anos iniciais: dados a partir de um levantamento nas atas do ENPEC	Produção acadêmica. Ensino de Ciências. Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Analisar a produção sobre o Ensino de Ciências voltado aos anos iniciais do ensino fundamental, no período de 1997 a 2013 e socializadas no ENPEC.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas

61.	2016	Gabriel, Emanuele Aparecida; Moretto, Diana Andreia	Profª Me. Lisaura Beltrame.	Espaços lúdicos na educação infantil e suas contribuições para o processo de letramento	Educação Infantil. Letramento. Organização dos espaços/tempo. Brincar.	Analisar a contribuição dos Espaços Lúdicos para o processo de Letramento na educação infantil.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
62.	2016	Dociatti, Alex Sandra Taís	Prof. Dr. Oto João Petry	Gestão escolar democrática: implicações na sua organização em escola na rede estadual de ensino na cidade de Quilombo, SC	Gestão Escolar Democrática. Comunidade Escolar. Participação. Qualidade da Educação.	Conhecer e trazer a luz algumas das implicações que têm decorrido na organização escolar para a efetivação dos princípios da gestão escolar democrática.	Gestão	Organização escolar
63.	2016	Soster, Eliane Salete	Mara Cristina Fortuna da Silva.	Intervenções pedagógicas realizadas com sucesso: mediante a inclusão de uma aluna com deficiência física na educação infantil	Inclusão Escolar. Teoria Histórico-Cultural. Aluno com deficiência.	Descrever a aplicação de intervenções pedagógicas em uma turma da pré-escola, na qual estuda uma aluna com deficiência física, mais especificamente com ausência de membros superiores (braços).	Educação Especial	Práticas pedagógicas
64.	2016	Silva, Sheila Mara da	Alexandre Paulo Loro	Motricidade e educação infantil	Motricidade, infância, educação infantil, práticas pedagógicas.	Discutir a importância do desenvolvimento motor nos primeiros anos da infância (1 a 3 anos).	Educação infantil	Práticas pedagógicas
65.	2016	Toniolo, Fernanda Nicolini; Zanotelli, Camila	Camila Caracelli Scherma	Na arena da leitura: políticas corporativas para formação de leitores	Discursos. Práticas de leitura. Políticas Corporativas.	Compreender algumas vozes de discursos que sustentam políticas corporativas de incentivo à leitura no Brasil, mais especificamente do Projeto “Leia para uma criança”.	Temas múltiplos	Temáticas diversas
66.	2016	Perin, Daniela; Zucchi, Vanessa	Dr. Oto João Petry	O caráter público na corda bamba: um estudo de caso em rede municipal de educação	Política educacional. Sistema. Currículo. Público. Privado.	Analisar as implicações que decorrem para a gestão do currículo neste sistema a adoção de apostilado como conteúdo a ser ensinado e aprendido.	Gestão	Organização escolar

67.	2016	Marin, Gianna; Souza, Rubiana do Nascimento	Profa. Dra. Iône Inês P. Slongo.	O ensino de ciências para os anos iniciais nas atas do ENPEC: uma análise da produção em conteúdo-método	Características da pesquisa. Conteúdo-método. Ensino de Ciências. Anos Iniciais. ENPEC.	Analisar a produção em Educação em Ciências socializada no Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC).	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
68.	2016	Silva, Keli Benachio Martins da; Simões, Sabrina Vertuoso	Prof. Dr. Delmir José Valentini	O ensino de história nos anos iniciais: possibilidades de produção de material didático sobre a história regional	História. Materiais. Calendário. Conjunto de textos. Região do Contestado.	Apresentar possibilidades de materiais para trabalhar a história regional.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
69.	2016	Arini, Sandra Mara; Silveira, Lilian Marta da	Profª Drª Izabella Barison Matos.	O Haiti também é aqui: estudantes haitianos na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Ensino Superior. Haitianos. Acesso universidade. PROHAITI. Política pública. Educação.	Compreender o processo de inserção e de permanência de haitianos na UFFS, no campus Chapecó (SC).	Temas múltiplos	Políticas públicas
70.	2016	Both, Fabiola; Rodrigues, Tamires	Profª Dra. Solange Maria Alves.	O imaginário criativo na perspectiva do trabalho social em Marx: contribuições para a educação infantil	Trabalho Social. Imaginário criativo. Desenvolvimento Humano. Educação infantil. Teoria Histórico Cultural.	Teorizar a educação infantil frente a temática do imaginário criativo tal como concebido pela teoria histórico-cultural e sinalizar possibilidades de organização pedagógica criativa para este âmbito da educação básica.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
71.	2016	Martins, Marli Correa; Martins, Rosania Benachio	Prof.ª Nilce Fátima Scheffer.	O lúdico e a educação matemática nos anos iniciais do ensino fundamental	Aprendizagem matemática. Lúdico. Educando e Educador. Ensino Fundamental.	Apresentar um referencial que fundamente o papel do lúdico na aprendizagem matemática.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas

72.	2016	Giombelli, Fabiane Cristina; Maccari, Edilene Teresinha	Prof ^a Me. Lisaura Beltrame.	O papel da linguagem plástica como expressão no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança	Criança. Expressão. Linguagem plástica. Professor.	Analisar a importância da linguagem plástica como processo de expressão infantil e suas contribuições no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
73.	2016	Ferrari, Karieli Kauê; Santos, Tatiane Paula dos	Prof ^a Me. Jane Donini Rodrigues.	O papel do pedagogo de classe hospitalar a partir do olhar da equipe multiprofissional de saúde	Classe hospitalar, equipe multiprofissional, pedagogia hospitalar.	Interagir com a equipe multiprofissional de saúde da atenção hospitalar, visando identificar o modo como o pedagogo de classe hospitalar é reconhecido pela equipe multiprofissional da saúde e se este é considerado como mais um integrante desta equipe.	Temas múltiplos	Temáticas transversais
74.	2016	Pagliari, Angélica; Paulino, Monalisa	Prof ^a . Dra. Solange Maria Alves	O PIBID como política nacional de formação de professores: um estudo acerca das contribuições do programa na formação do professor pesquisador	Formação de Professores. PIBID. Pesquisa e prática docente.	Investigar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação do professor pesquisador.	Temas múltiplos	Experiências formativas
75.	2016	Engelmann, Alini Kunz; Soranço, Angéle Passari	Prof. Dr ^a Solange Maria Alves	Paulo Freire: educação, conhecimento e práxis pedagógica	Freire. Prática pedagógica. Educação. Emancipação.	Levantar aspectos que evidenciam a importância da organização da prática pedagógica para a construção do conhecimento e emancipação dos sujeitos, centralizando a reflexão no papel docente, compreendido em sua função precípua de mediador do processo de conhecimento.	Temas múltiplos	Práticas pedagógicas
76.	2016	Camargo, Priscila Vitória	Prof. ^a Dr. ^a Solange Maria Alves	Pesquisa-ação na formação continuada de professores	Pesquisa-ação. Formação continuada de professores. PNAIC.	Verificar se e como a pesquisa-ação é utilizada nos programas de formação continuada promovidos pelo Ministério de Educação e Cultura.	Anos iniciais	Experiências formativas

77.	2016	Santos, Julia Pacheco dos	Prof. Dr. Oto João Petry	Política educacional programa institucional de bolsa de iniciação científica à docência: um estudo da repercussão em teses e dissertações do BDTD (2011-2015)	PIBID. Política Educacional. Repercussão.	Análise da repercussão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- (PIBID) em teses e dissertações na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).	Temas múltiplos	Políticas públicas
78.	2016	Baú, Jéssica Monique; Kunzler, Daiane de Fátima Wagner	Prof.ª Dr.ª Jane Teresinha Donini Rodrigues	Políticas públicas educacionais e a inclusão do aluno surdo no ensino regular	Políticas Públicas. Legislação. Estudantes Surdos. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	Conhecer o conjunto de legislação e políticas públicas de cunho inclusivo, que têm por função prover e promover programas e ações que visam assegurar os direitos educacionais de estudantes surdos na rede regular de ensino.	Educação Especial	Políticas públicas
79.	2016	Lago, Stela Cristina Teixeira	Prof.ª. Mestre Aurélio Lopes Gomes	Práticas pedagógicas cooperativas: entre desafios e possibilidades	Práticas Pedagógicas. Educação Cooperativa. Cooperação. Competição	Estabelecer um paradoxo entre a educação para a competição e a educação para cooperação com os objetivos de: entender como a competitividade se tornou uma característica da proposta Neoliberal de escola. Investigar quais os princípios e fundamentos de cooperação defendidos pelos socialistas e adotados pelo Cooperativismo que podem modificar as práticas pedagógicas nas escolas públicas. E identificar as possibilidades de mudanças nas relações pedagógicas baseadas nos princípios da cooperação.	Temas múltiplos	Práticas pedagógicas
80.	2016	Santos, Charlisa Corrêa dos	Prof.ª Dr.ª Izabella Barison Matos.	Produção de adoecimento de professores: algumas considerações	Síndrome de Burnout. Adoecimento dos professores. Ambiente escolar.	Breve ensaio estudamos aspectos do fenômeno, a partir de alguns pontos de vista da literatura e, também, valemo-nos de dados oficiais sobre a situação dos professores vinculados	Temas múltiplos	Temáticas diversas

					Escola na contemporaneidade.	ao funcionalismo público de Santa Catarina.		
81.	2016	Oliveira, Arlete de Fátima Ribeiro de; Souza, Jéssica Antunes de	Profª Mª Mara Cristina Fortuna da Silva.	Recreio escolar inclusivo e o aluno com deficiência: uma análise do processo de interação a partir das contribuições de Vygotsky	Recreio escolar. Inclusão. Alunos com deficiência. Interação.	Compreender a função do recreio escolar como parte do processo de inclusão dos alunos com deficiência que estão matriculados na rede regular de ensino.	Educação Especial	Temáticas transversais
82.	2016	Giroto, Fernanda	Profª. Mestre Aurélia Lopes Gomes	Relação entre os programas de ampliação da jornada escolar e a meta seis do Plano Nacional de Educação 2014-2024	Educação integral. Plano Nacional da Educação. Programa Mais Educação	Investigar aproximações ou distanciamentos entre as propostas de educação integral e escola em tempo integral na educação brasileira e sua relação com a meta seis do Plano Nacional de Educação (2014/2024).	Temas múltiplos	Políticas públicas
83.	2016	Silva, Janaine Lucia da; Schuster, Marlete	Profª Drª. Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro.	Síndrome de Burnout: um estudo sobre o desencanto de ser professor(a)	Burnout na docência. Adoecimento docente. Estresse docente. Desencanto do professor. Saúde ocupacional.	Identificar o que as pesquisas brasileiras têm revelado sobre os fatores que estão provocando a Síndrome de Burnout nos professores.	Temas múltiplos	Temáticas diversas
84.	2016	Zardo, Dorilde	Jane Teresinha Donini Rodrigues	Surdez e educação inclusiva: do que estamos falando?	Surdez. Inclusão. Política de Educação Especial.	Provocar indagações a respeito das políticas de inclusão quanto aos paradigmas conceituais e os princípios que são defendidos com frequência nos documentos normativos nacionais e questionados com frequência por muitos teóricos quanto à sua efetivação.	Educação Especial	Políticas públicas
85.	2016	Maschio, Daniela	Profª. Dra. Camila	Vozes sobre o gosto pela leitura: palavras e	Leitura como fruição. Curso	Compreender os percursos da formação do gosto pela leitura; e	Temas múltiplos	Práticas pedagógicas

			Caracelli Scherma	contrapalavras de sujeitos leitores e seus percursos	dos leitores. Prática docente.	como objetivos específicos: conhecer a concepção de linguagem de Mikhail Bakhtin e sua relação com as práticas de leitura nas perspectivas de João Wanderley Geraldi e Paulo Freire; compreender o significado da leitura como fruição; relacionar práticas docentes com a formação do gosto pela leitura.		
86.	2017	Guarnieri, Melissa; Mazon, Gislaine Luna	Prof.º Me. Alexandre Paulo Loro.	A adaptação e o acolhimento da criança na educação infantil: o papel da comunidade escolar	Adaptação. Acolhimento. Educação infantil. Criança. Comunidade escolar.	Analisar como acontece a adaptação e o acolhimento da criança no ambiente escolar da educação infantil com ênfase para o papel da comunidade escolar.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
87.	2017	Schneider, Maria Caroline	Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Marocco Maraschim.	A alfabetização no 1º ano do ensino fundamental de nove anos: desafios e possibilidades	Alfabetização aos seis anos. Ensino Fundamental de nove anos. Alfabetização e letramento.	Analisar as publicações que refletem aos seis anos de implementação no Ensino Fundamental de Nove anos, no período 2006/2016, tendo em vista buscar, no anunciado e refletido, possibilidades formativas relativas à esta inserção.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
88.	2017	Bosa, Tainá Letícia; Picoli, Eliane	Prof. MSc. Carlos Roberto França	A existência ou não de contação de histórias no processo ensino aprendizagem de aluno com deficiência auditiva ou visual: assim pensam os educadores de Chapecó	Histórias infantis. Educação inclusiva. Anos iniciais.	Verificar nesta pesquisa, se ocorre ou não a contação de histórias adaptadas nas escolas estaduais no município citado, bem como verificar os modos que as mesmas são desenvolvidas pelos professores.	Educação Especial	Práticas pedagógicas
89.	2017	Seabra, Letícia Carolina; Souza, Marta Maria de	Prof.ª Dr.ª Maria Helena B. V. Cordeiro.	A formação das professoras de educação infantil: especificidades necessárias, sob o ponto	Educação Infantil, Formação Inicial,	Conhecer as representações sociais de acadêmicas do curso de Pedagogia da UFFS sobre o trabalho da professora de Educação Infantil.	Educação infantil	Práticas pedagógicas

				de vista de acadêmicas de pedagogia	Especificidades e Competências.			
90.	2017	Gonçalves, Ana Paula; Silva, Adriane Graziela Lopes da	Profª Ms. Mara Cristina fortuna da Silva	A inclusão de alunos com surdez no ensino comum	Educação. Surdez. Inclusão.	Fazer uma análise em teses e dissertações para verificar e compreender, como se dá o envolvimento da escola, professores e comunidade, visando às necessidades para o desenvolvimento, aprendizagem e a permanência destes alunos.	Educação Especial	Práticas pedagógicas
91.	2017	Luz, Angela Vany Aparecida; Tesser, Camila Gregianin	Profª Ms. Mara Cristina fortuna da Silva	A inclusão do aluno com deficiência no ensino regular: benefícios ou desvantagens para com seus colegas de turma	Educação Especial; Interação; Benefícios/ Desvantagens.	Analisar pontos positivos e negativos que crianças sem deficiência terão ao compartilhar do mesmo espaço escolar com crianças com deficiência.	Educação Especial	Práticas pedagógicas
92.	2017	Hofle, Fernanda Terezinha; Ramme, Marcia Beatriz	Drª Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro.	A interação dos bebês na creche: o que dizem as pesquisas	Interação de bebês; creche; estado do conhecimento.	Sistematizar e discutir as implicações educacionais dos achados de teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação no Brasil, no que se refere às expressões e características das interações entre pares de bebês de até dois anos, em ambientes de creche.	Educação infantil	Temáticas transversais
93.	2017	Kunzler, Angélica; Novello, Rosiane Molski	Profª. Drª Iône Inês Pinsson.Slongo	A interdisciplinaridade em livros didáticos de ciências para os anos iniciais recomendados pelo PNL D	Ensino de Ciências, interdisciplinaridade, livros didáticos, PNL D.	Compreender como a coleção propõe a superação da fragmentação dos conteúdos escolares na busca pela alfabetização científica nos anos iniciais do ensino fundamental.	Anos iniciais	Temáticas transversais
94.	2017	Santos, Weslene da Silva; Silva, Andrea da	Prof.MSc. Carlos Roberto França.	A linguagem LOGO através de um olhar histórico e contextualizado	Tecnologia. Educação. Linguagem Logo. Construcionismo.	Compreender as influências e possíveis rompimentos da linguagem Logo na educação brasileira.	Temas múltiplos	Temáticas diversas

					Rompimentos históricos.			
95.	2017	Aguirre, Kimberly Camargo	Profª. Drª. Maria Lúcia Marocco Maraschim.	A transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental: o que diz a produção nacional	Transição Anos Iniciais para os Anos Finais, Ensino fundamental, Infância.	Analisar as (pré)ocupações presentes nas produções acadêmicas quanto à transição dos anos iniciais para os anos finais, tendo em vista os movimentos teóricos implicados nos estudos da infância e que impactam nos anos finais do Ensino Fundamental.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
96.	2017	Gehm, Raquel Elisa	Profª Ms. Mara Cristina fortuna da Silva	Alfabetização de alunos cegos: um estudo sobre pesquisas relacionadas ao processo de desbrailização	Alfabetização de alunos cegos. Leitura e escrita Braille. Desbrailização.	Conhecer as pesquisas existentes sobre a temática da desbrailização no processo de alfabetização das crianças cegas.	Educação Especial	Práticas pedagógicas
97.	2017	Moreira, Aline; Vicente, Luciane	Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Marocco Maraschim.	Ambientes alfabetizadores e suas contribuições ao processo de alfabetização	Alfabetização e letramento. Ambientes alfabetizadores, formação inicial do professor	Compreender, através da literatura nacional, o que são ambientes alfabetizadores, como se constituem e como podem contribuir no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
98.	2017	Juriati, Dinaura Fagundes; Zanella, Vanessa	Profª. Drª. Solange Maria Alves	Ensinar e aprender na perspectiva da escola de Vygotsky: um relato de experiência	Desenvolvimento humano e educação. Teoria histórico-cultural. Formação docente. Processo ensino e de aprendizagem escolar.	Aprofundar reflexões acerca da relação teoria e prática no processo pedagógico com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, mais especificamente as de segundo ano desta etapa de escolarização.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
99.	2017	Pereira, Francieli Petry Rodrigues; Santos,	Profª. Drª. Solange Maria Alves	Formação de professores no âmbito do PIBID – Pedagogia - UFFS,	Formação inicial de professores.	Identificar aproximações e distanciamentos do PIBID - PEDAGOGIA da Universidade	Temas múltiplos	Experiências formativas

		Angelica Aparecida dos		Campus Chapecó (SC), no biênio 2014 – 2016: reflexões a partir do diário de bordo	PIBID. Pedagogia.	Federal da Fronteira Sul - UFFS - Chapecó, de uma formação crítico-reflexiva transformadora.		
100.	2017	Zuffo, Simone Sonise	Prof. Derlan Trombetta	Gestão democrática: limites e desafios. Abordagem teórico-bibliográfica acerca da gestão educacional na Rede Estadual de Santa Catarina	Educação. Gestão Democrática. Projeto Político Pedagógico Institucional de Santa Catarina.	Apresentar as possibilidades de desenvolvimento da gestão democrática, baseado no que prevê a LDB e as Diretrizes Curriculares do estado de Santa Catarina, considerando-se, sobretudo, a valorização da implantação de projetos pedagógicos de autonomia e valorização social dos entes envolvidos.	Gestão	Organização escolar
101.	2017	Balsanello, Débora; Roza, Aline da Fonseca	Prof ^a Ms. Mara Cristina fortuna da Silva	Inclusão escolar: um olhar sobre a acessibilidade dos alunos com deficiência nos parques de educação infantil	Alunos com deficiência, Inclusão, Acessibilidade, Parques infantis.	Identificar as condições de acessibilidade dos parques de recreações para alunos com deficiências nos Centros de Educação Infantil (CEI), evidenciando a importância destes parques para o desenvolvimento e interação das crianças nesse nível de ensino.	Educação especial	Temáticas transversais
102.	2017	Fragoso, Reasilda	Prof. ^a Ms. Letícia Ribeiro Lyra	Indisciplina escolar e autoridade docente: o que dizem as produções científicas nos últimos dez anos	Indisciplina escolar. Autoridade docente. ANPEd. CAPES.	Analisar o que as produções científicas dizem a respeito da indisciplina escolar e da autoridade docente nos últimos dez anos (2006-2016).	Temas múltiplos	Temáticas transversais
103.	2017	Manica, Lisamara de Carvalho; Puton, Liraci Lourdes	Prof ^a Dr ^a Marisol Vieira Melo	Interdisciplinaridade nos anos iniciais: a possibilidade de articulação entre matemática e geografia	Geografia. Matemática. Interdisciplinaridade. Espaço. Tempo.	Mostrar a possibilidade de articulação nas áreas de conhecimento da Matemática e da Geografia nos anos iniciais, identificando as potencialidades da interdisciplinaridade em um	Anos iniciais	Práticas pedagógicas

						contexto escolar dos anos iniciais envolvendo ambas as áreas.		
104.	2017	Cecon, Taís Regina; Marasca, Bianca	Profª Ms. Mara Cristina fortuna da Silva	Legislações educacionais inclusivas e os suportes que contribuem com a inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino	Inclusão. Políticas e legislações. Alunos com deficiência.	Analisar as legislações educacionais inclusivas e os suportes que contribuem com a inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino.	Educação especial	Políticas públicas
105.	2017	Kunzler, Marisa Pompermaier; Reolon, Armanda	Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Marocco Maraschin.	O caderno de planejamento do professor alfabetizador: anúncios e desafios	Planejamento do professor alfabetizador. Função social do registro. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	Compreender a dinâmica e o processo de registro do planejamento da ação educativa do 1º ano do ensino fundamental, por meio da análise de planejamentos de professores.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
106.	2017	Betu, Glauce	Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Marocco Maraschin.	O caderno escolar do estudante dos anos iniciais: o que anuncia?	Caderno escolar, Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	Analisar o constante nos cadernos de registro, em suas múltiplas possibilidades e através deles, na dinâmica dos indicadores de aprendizagem e de reflexão para o professor iniciante na docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	Anos iniciais	Práticas pedagógicas
107.	2017	Pagnussat, Laís Paula	Prof.: Nilce Fátima Scheffer.	O ensino da matemática com jogos digitais na educação infantil	Matemática. Jogos Digitais. Educação Infantil.	Apresentar reflexões e alternativas para ensinar matemática jogando, pois esta disciplina configura-se como fundamental em nossas vidas, sendo que, usamos matemática a todo o momento, tanto para resolver problemas simples, quanto complexos em nosso cotidiano.	Educação infantil	Práticas pedagógicas
108.	2017	Perin, Alcionéia Zanguebusche	Profª Dra. Maria Helena	O período de adaptação nos centros de educação	Período de adaptação,	Levantar as orientações e ações realizadas pela Secretaria de	Educação infantil	Práticas pedagógicas

		Correa; Sigel, Claudia Aparecida	B V Cordeiro.	infantil: um estudo sobre a formação dos professores no município de Chapecó	formação de professores, modelo bioecológico do desenvolvimento humano.	Educação (SEDUC) de Chapecó com vistas à preparação dos professores para o período de adaptação das crianças nos CEIMS.		
109.	2017	Brugnera, Priscila Tamiris; Cinelli, Kaluana	Prof. Dr. Willian Simões.	O potencial pedagógico da educação ambiental: um estudo a partir de uma experiência vivida pela EEB Saad Antônio Sarquis, chapecó-SC	Educação ambiental. Relação sociedade natureza. Formação humana.	Apresentar um estudo sobre a educação ambiental e sustentabilidade no ambiente escolar a partir de vivências da Escola de Educação Básica Saad Antônio Sarquis no e a partir do programa Parlamento Jovem realizado do Estado de Santa Catarina durante o ano de 2012.	Temas múltiplos	Temáticas transversais
110.	2017	Foschiera, Fernanda Maria; Sasso, Franciele Regina	Prof. ^a Dra. Andréa Simões Rivero	O que fazemos enquanto as crianças brincam? Os modos de atuação do/a professor/a em relação à brincadeira na educação infantil	Brincadeira. Educação Infantil. Docência. Tempos/espacos/ materiais.	São apresentadas algumas reflexões a respeito da atuação do/a professor/a em relação à brincadeira na educação infantil, fruto de inquietações que surgiram durante uma experiência de estágio realizado durante os meses de maio e junho de 2016, em uma instituição de educação infantil pública, vinculada à rede de ensino do município de Chapecó - SC.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
111.	2017	Rotava, Bruna Cristina	Prof. ^a Dra. Maria Helena Cordeiro	O trabalho educacional nos hospitais na formação do pedagogo	Atendimento educacional em hospitais; Formação do pedagogo; Classes hospitalares; Pedagogia hospitalar.	Tem como objetivo levantar e problematizar a inserção das discussões sobre o trabalho educacional nos hospitais nos cursos de formação em Pedagogia, na modalidade presencial, das Universidades Federais do Brasil.	Temas múltiplos	Temáticas transversais

112.	2017	Santos, Tais Maiara Ramos dos; Silva, Janaina Alves	Prof ^a .Me. Lisaura Maria Beltrame.	Os brincades e a sua importância na educação infantil: vivências na prática do estágio com as crianças	Brincades. Criança. Estágio. Educação Infantil.	Identificar os brincades na Educação Infantil e as respectivas vivências das crianças observadas durante o estágio. Também percebemos como os educadores utilizam e conduzem o lúdico com as crianças como forma de aprendizagem.	Educação Infantil	Práticas pedagógicas
113.	2017	Baldo, Michele Foresti; Bedin, Dhenifer	Prof ^a . Dr ^a . Patrícia Graff Co- orientadora: Prof ^a . Dr ^a . Jane Teresinha Donini Rodrigues.	Os clássicos da literatura infantil contados em Língua Brasileira de Sinais	Infância. Literatura. Libras.	Fazer um estudo comparativo dos vídeos produzidos pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), sobre os clássicos da literatura infantil, a fim de perceber os elementos visuais que compõem as histórias e possibilitam que as crianças surdas tenham acesso a elas na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).	Educação Especial	Temáticas transversais
114.	2017	Cousseau, Jéssica Kethin; Deoti, Cleidiane	Dra. Marilda Merência Rodrigues Coorientador. Prof. Me. Jean Franco Mendes Calegari	Os debates sobre a infância na Primeira Conferência Estadual de Ensino Primário de Santa Catarina	História e historiografia da Educação. I Conferência Estadual de Ensino Primário de Santa Catarina. Infância na Primeira República.	Busca identificar os debates acerca da infância na I Conferência Estadual de Ensino Primário de Santa Catarina no ano de 1927.	Temas múltiplos	Políticas públicas
115.	2017	Grando, Fernanda; Santos, Francieli Ribeiro dos	Prof ^a . Me. Mara Cristina Fortuna da Silva	Os desafios encontrados pelos professores na efetivação de uma sala de aula inclusiva no ensino regular	Inclusão. Ensino regular. Salas inclusivas.	Analisar e discutir estudos sobre a efetivação de práticas inclusivas no ensino regular, com condições efetivas de aprendizagens e desenvolvimento das potencialidades dos educandos com deficiência	Educação Especial	Práticas pedagógicas

116.	2017	Novak, Ana Paula	Profª Dra. Andréa Simões Rivero	Relações entre famílias e instituições de educação infantil: um mapeamento de pesquisas realizadas no período de 2000 a 2016 em programas de pós-graduação em educação de três universidades federais do sul do Brasil	Educação Infantil. Família. Relações família e instituição de Educação Infantil.	Conhecer o que está sendo investigado sobre as relações entre as famílias e instituições de educação infantil no âmbito das produções teóricas da área da educação infantil, assim como mapear os focos de investigação e objetivos das pesquisas desenvolvidas sobre a temática; verificar se a perspectiva dos sujeitos envolvidos - criança, família e profissionais - são contempladas; identificar as concepções de família, criança e educação infantil evidenciadas nas pesquisas; e conhecer as contribuições teórico-metodológicas e indicativas das pesquisas no que tange aos contextos de educação infantil.	Educação Infantil	Temáticas transversais
117.	2017	Santos, Joara Tayna dos	Profª. Drª Neide Cardoso de Moura	Transição da profissão docente do masculino ao feminino: o que revelam e velam as pesquisas	Docência; Gênero; Masculino; Feminino.	Conhecer a evolução da profissão docente em termos do percurso masculino ao feminino, o que revelam e o que velam as pesquisas, tendo como objetivo conhecer os seus caminhos históricos e sociais.	Temas múltiplos	Temáticas diversas
118.	2017	Ludvig, Daniele Cristine	Prof. Dr. Oto João Petry	Um olhar para a proposta curricular de Santa Catarina (2014): a produção escrita e a formação integral enquanto construção de sentidos	Educação Integral. Formação Integral. Produção Escrita	Traz como objeto de estudo a produção escrita nos pressupostos de formação integral abarcados pela Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), tendo como objetivo identificar a forma e o momento em que ambas se encontram em um determinado contexto.	Temas múltiplos	Temáticas transversais

119.	2017	Guarda, Gelvane Nicole; Luz, Tatiane Nicaretta	Prof. ^a Me. Lisaura Maria Beltrame	Vozes silenciadas na sala de aula: a importância da dialogicidade na prática educativa	Diálogo. Vozes silenciadas. Prática educativa.	Apresenta a interlocução de teóricos que valorizam o diálogo ao postularem a linguagem como um instrumento de mediação, por meio do qual se instituem as interações humanas e as situações de aprendizagem. Procuramos apresentar como o diálogo se apresenta para eles na construção da aprendizagem, da autonomia e da subjetividade de cada um e principalmente como fonte de escuta.	Temas múltiplos	Práticas pedagógicas
------	------	--	---	--	--	--	-----------------	----------------------

APÊNDICE B - QUADROS DOS EIXOS FORMATIVOS

EDUCAÇÃO INFANTIL	TENDÊNCIAS	2014	2015	2016	2017	TOTAL
	<i>Práticas Pedagógicas</i>	06	10	08	06	30
	<i>Políticas Públicas</i>	-	-	-	-	-
	<i>Experiências Formativas</i>	-	-	-	-	-
	<i>Temáticas Transversais</i>	-	01	-	02	03
	<i>Temáticas Diversas</i>	-	-	-	-	-
	<i>Organização Escolar</i>	-	-	-	-	-
	TOTAL	06	11	08	08	33

ANOS INICIAIS	TENDÊNCIAS	2014	2015	2016	2017	TOTAL
	<i>Práticas Pedagógicas</i>	03	07	07	07	24
	<i>Políticas Públicas</i>	-	-	-	-	0
	<i>Experiências Formativas</i>	-	01	01	-	02
	<i>Temáticas Transversais</i>	-	-	-	01	01
	<i>Temáticas Diversas</i>	-	-	-	-	0
	<i>Organização Escolar</i>	-	-	-	-	0
	TOTAL	03	08	08	08	27

GESTÃO	TENDÊNCIAS	2014	2015	2016	2017	TOTAL
	<i>Práticas Pedagógicas</i>	-	-	-	-	0
	<i>Políticas Públicas</i>	-	-	-	-	0
	<i>Experiências Formativas</i>	-	-	-	-	0
	<i>Temáticas Transversais</i>	-	-	-	-	0
	<i>Temáticas Diversas</i>	-	-	-	-	0
	<i>Organização Escolar</i>	-	04	04	01	09
	TOTAL	0	04	04	01	09

EDUCAÇÃO ESPECIAL	TENDÊNCIAS	2014	2015	2016	2017	TOTAL
	<i>Práticas Pedagógicas</i>	01	-	02	05	08
	<i>Políticas Públicas</i>	01	01	05	01	08
	<i>Experiências Formativas</i>	01	-	-	-	01
	<i>Temáticas Transversais</i>	-	-	01	02	03
	<i>Temáticas Diversas</i>	-	-	-	-	0
	<i>Organização Escolar</i>	-	-	-	-	0
	TOTAL	03	01	08	08	20

TEMAS MÚLTIPLOS	TENDÊNCIAS	2014	2015	2016	2017	TOTAL
	<i>Práticas Pedagógicas</i>	-	01	03	01	05
	<i>Políticas Públicas</i>	-	01	03	01	05
	<i>Experiências Formativas</i>	-	03	02	01	06
	<i>Temáticas Transversais</i>	-	02	02	04	08
	<i>Temáticas Diversas</i>	-	01	03	02	06
	<i>Organização Escolar</i>	-	-	-	-	0
	TOTAL	0	08	13	09	30

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

APÊNDICE C – QUADRO DAS TENDÊNCIAS POR EIXOS – 2014 A 2017.

ANO	2014					2015					2016					2017					TOTAL
	EDUCAÇÃO INFANTIL	ANOS INICIAIS	GESTÃO	EDUCAÇÃO ESPECIAL	TEMAS MÚLTIPLOS	EDUCAÇÃO INFANTIL	ANOS INICIAIS	GESTÃO	EDUCAÇÃO ESPECIAL	TEMAS MÚLTIPLOS	EDUCAÇÃO INFANTIL	ANOS INICIAIS	GESTÃO	EDUCAÇÃO ESPECIAL	TEMAS MÚLTIPLOS	EDUCAÇÃO INFANTIL	ANOS INICIAIS	GESTÃO	EDUCAÇÃO ESPECIAL	TEMAS MÚLTIPLOS	
<i>Práticas Pedagógicas</i>	06	03	-	01	-	10	07	-	-	01	08	07	-	02	03	06	07	-	05	01	67
<i>Políticas Públicas</i>	-	-	-	01	-	-	-	-	01	01	-	-	-	05	03	-	-	-	01	01	13
<i>Experiências Formativas</i>	-	-	-	01	-	-	01	-	-	03	-	01	-	-	02	-	-	-	-	01	09
<i>Temáticas Transversais</i>	-	-	-	-	-	01	-	-	-	02	-	-	-	01	02	02	01	-	02	04	15
<i>Temáticas Diversas</i>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-	03	-	-	-	-	02	06
<i>Organização Escolar</i>	-	-	-	-	-	-	-	04	-	-	-	-	04	-	-	-	-	01	-	-	09
TOTAL	06	03	0	03	0	11	08	04	01	08	08	08	04	08	13	08	08	01	08	09	119
	12					32					41					34					

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

APÊNDICE D – ORIENTADORES E ORIENTAÇÕES NO PERÍODO

Orientador/a	Formação	2014	2015	2016	2017	Total
Prof. ^a Dr. ^a Maria Lúcia Marocco Maraschin	Graduação em Pedagogia	02	05	01	05	13
Prof. ^a Dr. ^a Solange Maria Alves	Graduação em Pedagogia	01	04	05	02	12
Prof. ^a Mestre Mara Cristina Fortuna da Silva	Graduação em História e Pedagogia	-	-	05	06	11
Prof. ^a Dr. ^a Andréa Simões Rivero	Graduação em Pedagogia	02	02	02	02	08
Prof. ^a Mestre Lisaura Maria Beltrame.	Graduação em Pedagogia	02	02	02	02	08
Prof. ^a Dr. ^a Maria Helena Baptista Vilares Cordeiro	Graduação em Psicologia	01	01	01	04	07
Prof. ^a Mestre Aurélia Lopes Gomes	Graduação em Pedagogia	-	04	03	-	07
Prof. Dr. Oto João Petry	Graduação em Pedagogia	-	01	03	01	05
Prof. Mestre Alexandre Paulo Loro	Graduação em Educação Física	-	03	01	01	05
Prof. ^a Dr. ^a Jane Donini Rodrigues	Graduação em Pedagogia	01	-	04	-	05
Prof. ^a Dr. ^a Camila Caracelli Scherma	Graduação em Letras	-	-	04	-	04
Prof. ^a Dr. ^a Iône Inês Pinsson Slongo	Graduação em Ciências Biológicas	-	01	02	01	04
Prof. Mestre Derlan Trombetta	Graduação em Filosofia e Pedagogia	-	01	01	01	03
Prof. ^a Dr. ^a Neide Cardoso de Moura	Graduação em Pedagogia	-	02	-	01	03
Prof. Mestre Carlos Roberto França	Graduação em Ciências e Matemática	-	-	-	02	02
Prof. ^a Dr. ^a Ariane Franco Lopes da Silva	Graduação em Pedagogia	-	02	-	-	02
Prof. ^a Dr. ^a Izabella Barison Matos	Graduação em Serviço Social	-	-	02	-	02
Prof. ^a Dr. ^a Lísia Regina Ferreira Michels	Graduação em Psicologia	01	01	-	-	02
Prof. ^a Dr. ^a Marilda Merênci Rodrigues Coorientador. Prof. Mestre Jean Franco Mendes Calegari	Graduação em História	-	01	-	01	02
Prof. ^a Dr. ^a Marisol Vieira Melo	Graduação em Matemática	-	01	-	01	02
Prof. ^a Dr. ^a Nilce Fátima Scheffer.	Graduação em Ciências e Matemática	-	-	01	01	02
Prof. ^a Mestre Letícia Ribeiro Lyra	Graduação em Psicologia	-	-	01	01	02
Prof. Dr. Delmir José Valentini	Graduação em Filosofia	-	-	01	-	01
Prof. Dr. Pedro Augusto Pereira Borges	Graduação em Matemática	01	-	-	-	01
Prof. Dr. Tarcisio Kummer	Graduação em Ciências e Matemática	-	-	01	-	01
Prof. Dr. Willian Simões	Graduação em Geografia	-	-	-	01	01
Prof. Mestre Alexandre Maurício Matiello	Graduação em Arquitetura e Urbanismo	-	-	01	-	01
Prof. Mestre Odair Neitzel	Graduação em Filosofia	01	-	-	-	01
Prof. ^a Dr. ^a Patrícia Graff Coorientadora: Prof. ^a Dr. ^a Jane Teresinha Donini Rodrigues	Graduação em Educação Especial e Pedagogia	-	-	-	01	01
Prof. ^a Mestre Julia Valéria de Oliveira Vargas Bitencourt	Graduação em Ciências	-	01	-	-	01
Total		12	32	41	34	119

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

APÊNDICE E - CATEGORIZAÇÃO DOS FOCOS DE APRENDIZAGEM DOCENTE
(ARRUDA; PASSOS; FREGOLENTE, 2012, p. 32).

A) Foco 1 [interesse pela docência]. O estudante experimenta interesse, envolvimento emocional, curiosidade, motivação, mobilizando-se para exercer e aprender cada vez mais sobre a docência.

Mobilizadas por uma situação atípica: pelo não saber, pela insegurança no domínio dos conteúdos básicos, passamos a nos perguntar: Como nos tornamos bons profissionais? Como aprenderemos todos os conteúdos/conhecimentos necessários à docência, nos anos iniciais do ensino fundamental? O que caracteriza o bom profissional, mais especificamente? Por que alguns professores são bons e por que outros são melhores? Essas perguntas nos levaram ao primeiro encontro para o exercício de orientação do Trabalho de Conclusão de Curso. Dizemos isso, e nos indagamos nesta perspectiva, porque no final do curso começamos a nos dar conta das inúmeras fragilidades que nos constituem na condição de estudantes que somos e de profissionais que queremos ser. (RAMOS; MARCON, 2014, p. 4).

Portanto, há muitos desafios a serem superados, e que motivam a continuar estudando e pesquisando sobre como os estudantes aprendem em contato com as tecnologias digitais e o que os profissionais da educação podem fazer para potencializar essa aprendizagem. (LIMBERGER; ROLIM, 2015, p. 27).

O processo pelo qual passei durante as aulas de Libras na universidade me instigou a pesquisar tal fato e analisar tais dados, também fui movida pela curiosidade de saber ‘como a disciplina de Libras, ministrada por professores surdos, está sendo analisada pelos estudiosos e pesquisadores na academia’. (MELO, 2016, p. 2).

Os materiais didáticos aqui propostos são um conjunto de textos e um calendário temático, que tratam sobre a Região do Contestado, e intitulado “Aprendendo sobre a Região do Contestado”. O interesse por esse tema surgiu a partir de estudos realizados em um componente curricular de ensino de história conteúdo e metodologia, ofertado durante a graduação de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul-UFFS, onde no mesmo realizamos uma viagem para a região fruto dos estudos históricos. (SILVA; SIMÕES, 2016, p. 19).

A curiosidade das crianças pelo novo nos proporcionou entusiasmo e nos deu ânimo em desenvolver um trabalho cuidadoso e especial para cada turma, pensar em cada detalhe sobre os conteúdos, foi a melhor recompensa em ver o resultado ao final da docência. (JURIATI; ZANELLA, 2017, p. 16).

Este trabalho surgiu do interesse das acadêmicas, autoras do texto, em estudar mais a fundo a necessidade e metodologias de se trabalhar a educação ambiental em sala de aula. Os estudos em torno do tema e a aproximação com a realidade escolar ampliou nossos conhecimentos sobre o campo da educação ambiental. Compreendemos melhor, hoje, a necessidade de se trabalhar questões referentes ao cotidiano, colocado com o processo de construção da sociedade, bem como levando em consideração as relações sociais e políticas, em ligação com questões atuais, mundiais, que necessitam ser tratadas com certo cuidado, com a sensibilização ambiental e formas de combater novas degradações a natureza. (BRUGNERA; CINELLI, 2017, p. 27).

B) Foco 2 [conhecimento prático da docência]. A partir do conhecimento na ação e com base na reflexão na ação, o estudante desenvolve o conhecimento de casos, um repertório de experiências didáticas e pedagógicas que orientam a sua prática cotidiana in actu.

Ambas as situações permitiram-nos refletir e rever a nossa prática pedagógica no período de estágio curricular na educação infantil, assim como ampliar nossa visão sobre diferentes modos que podem ser utilizados pelo pedagogo para propor a literatura para crianças pequenas de modo a despertar o interesse e a paixão pela linguagem literária. (GRIGULO; RAVAZIO, 2014, p. 24).

Os professores, como vimos, tem a mão na trava, para abrir ou fechar as possibilidades na direção aqui discutida, portanto, cabe a nós a abertura à novas linguagens, ao planejamento do cotidiano atentando à pluralidade e também às desigualdades socioeconômicas, à necessidade de proporcionar às crianças novas experiências, novos conhecimentos e trilhar junto com elas processos nos quais a criação, a fantasia, a sensibilidade, o encantamento e a ousadia estejam presentes cotidianamente. Enfim, pensar nisso é reconhecer que há vários olhares possíveis, é pensar em uma docência comprometida com a ética e estética, é reelaborar o velho com o novo, é ver o que está oculto/invisível, é desenhar novos contextos, é quebrar a linearidade, é aprender a olhar o real de modo crítico e sensível. (DALLACORTE; MELLO, 2014, p. 25).

Este profissional tem uma grande responsabilidade para com os estudantes enfermos, pois irá atender as suas necessidades psicológicas, sociais e pedagógicas, desta forma precisa ter sensibilidade, compreensão, força de vontade, criatividade, paciência para atingir os objetivos. Neste sentido, o pedagogo deve se atualizar para buscar formas alternativas de desenvolver suas atividades educacionais. Destaca-se a relação entre educação e saúde, pedagogo e hospital que se torna fundamental para a formação integral desse estudante que apesar de hospitalizado está em pleno processo de ensino e aprendizagem, para isso pedagogo deve ter um olhar sempre investigativo sobre ele e quando observado alguma dificuldade deve reavaliar suas estratégias de ensino. (BAUMER; SILVA, 2015, p.11).

O programa PIBID tem como foco promover a construção do conhecimento, refletindo os impactos da experiência de inserção no cotidiano escolar com a prática em sala de aula, sendo assim, outro fator apresenta-se como determinante neste processo elementar de construção do conhecimento, a observação. O que nos remete às percepções sobre a prática docente apresentadas durante as leituras pelas futuras professoras, através de diários de bordo, portfólios, memoriais e registros variados, que além de integrar o processo de observação, tematizam e problematizam suas experiências a partir de processos articulados, considerados estratégias reflexivas de apropriação e explicação de conhecimentos produzidos pelos sujeitos. (ARAÚJO, 2015, p. 18).

Durante a confecção do jogo, percebeu-se que as crianças possuíam dificuldade em separar sílabas complexas; já as sílabas simples eram separadas em coro, uma vez que buscamos trabalhar com as palavras oralmente e no coletivo. Como aprendizagem desse jogo, pôde-se observar que as crianças tiveram avanços referentes à separação das sílabas, pois diversas hipóteses foram confrontadas, e, ao final, percebeu-se que elas demonstravam maior autonomia em relação à escrita de novas palavras. (ABREU; MARONESI, 2015, p. 14).

Ao atuar como professores precisamos contribuir para que as crianças tenham contato com diferentes tipos de materiais e brinquedos, não só aqueles industrializados e difundidos pelas mídias, mas também aqueles objetos/brinquedos que podem ser produzidos a partir de caixas de leite recicladas, de sucatas, de elementos da natureza, assim como outros materiais que provocarão ações e significações relacionadas aos contextos sociais e culturais em que vive, como um telefone velho, uma bolsa da mamãe, colheres de pau, papéis e instrumentos de escrita, etc. (BATISTA; CANALLI, 2015, p. 25).

A partir do nosso estudo, compreendemos, como educadoras, a importância do nosso papel no processo de aprendizagem do aluno, no qual devemos planejar um ambiente adequado e escolher

atividades pedagógicas, de forma a respeitar a necessidade do grupo e de cada criança. Adquirimos experiência para interpretar os conceitos teóricos no momento da nossa prática, compreendendo a necessidade de realizar ações, além das atividades e conteúdo programados pela escola. A prática pedagógica aconteceu em diferentes espaços da instituição, além da sala de aula, como: biblioteca, quadras esportivas e pátio escolar; por meio de atividades em grupos e individuais com brincadeiras e manipulação de materiais concretos, por exemplo. (MANICA; PUTON, 2017, p.21).

C) Foco 3 [reflexão sobre a docência]. Frente a novos problemas originados de sua prática, os quais não conseguiu resolver no momento em que ocorriam, o futuro professor, com base em instrumentos teóricos, analisa a situação sistematicamente, envolvendo-se com a pesquisa e reflexão a posteriori sobre sua prática e o seu conhecimento acumulado sobre ela, de modo a resolver os problemas inicialmente detectados. Trata-se de desenvolver a dimensão da pesquisa no futuro professor.

Com um olhar diferenciado, obtido no decorrer desta caminhada em que pretendeu-se ampliar a visão sobre objeto em estudo, podemos fazer reflexões críticas, pensar sobre aspectos positivos, repensar ações e aspectos a serem melhorados ou ainda sobre outras possibilidades de encaminhar práticas pedagógicas que contemplem a literatura infantil. (GRIGULO; RAVAZIO, 2014, p. 19).

Durante o estágio já havíamos procurado algumas informações sobre o tema da contribuição do jogo educativo no processo da escrita, porém, neste movimento surge o interesse de nos aprofundar mais e buscar os teóricos que pensam sobre o brincar, sobre o jogo educativo, sobre a alfabetização e sobre o letramento, bem como, a influência dos mesmos na criança, para então perceber quais de nossas práticas foram exitosas e que podemos continuar a usá-las na docência. (FORTES; ANTUNES, 2014, p. 2).

Sabemos que o trabalho pedagógico não é nada simples, ele exige uma formação contínua para que os educadores cumpram as tarefas pedagógicas de uma prática reflexiva no qual a professora possa criar e recriar sua prática pedagógica. (TOLEDO; MIRANDA, 2014, p. 7).

É um verdadeiro espetáculo de descobertas, quanto mais lemos e estudamos, mais percebemos o quanto ainda precisamos saber sobre este universo da brincadeira na educação infantil, especificamente, em como nós professores utilizamos a brincadeira como instrumento de construção de conhecimento. (SANTOS; VALDUGA, 2015, p. 20).

Partindo desses pressupostos, o presente estudo expõe uma reflexão sobre a temática do papel da linguagem plástica como expressão no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, a partir de uma situação problema ocorrida durante o Estágio Supervisionado de Educação Infantil realizado em uma turma de Maternal, na qual ao termos proposto uma atividade com manuseio de tinta, uma criança chamou a atenção por preferir realizar a atividade com as mãos ao invés do pincel, sendo repreendida pela professora titular. (GIOMBELLI; MACCARI, 2016, p. 4).

Para concluir, salienta-se a importância de se promover mudanças, tanto nas práticas pedagógicas, que precisam ser cada vez mais adequadas frente ao processo de inclusão, quanto nas discussões referentes às políticas públicas em que o professor se perceba não somente como um mediador dos processos de aprendizagem, mas que também se torne um conhecedor e “legislador” dos direitos de todos os sujeitos na inclusão. Que ele perceba cada aluno como um sujeito singular, com direitos, que tem sua própria história, que traz dentro de si conhecimentos anteriores à vida escolar, tendo a consciência de que o sujeito se constrói através das relações sociais existentes dentro e fora da escola. (ZARDO, 2016, p. 17).

Como conclusão, consideramos pertinente ao invés de somente darmos respostas também provocar a análise e reflexão de algumas questões que podem, do nosso ponto de vista, baseado nos estudos de Freire, ser cruciais para a prática pedagógica, se tratando da construção do conhecimento e emancipação dos sujeitos, fazendo-nos pensar em relação aos momentos que planejamos nossas aulas/prática pedagógica. Nessas ocasiões sabemos e levamos em consideração quem são os sujeitos? De que lugar eles vêm? Como organizam e dão significados as suas experiências sociais e históricas? Independente da resposta é importante sabermos que através deste diagnóstico é possível elaborar estratégias pedagógicas voltadas para a humanização, das crianças e jovens que encontram no espaço escolar a única oportunidade de perceber o mundo e olhá-lo de outro modo. (ENGELMANN; SORANÇO, 2016, p. 21).

Ao ler os diários podemos refletir sobre o quanto o PIBID é importante para a formação das acadêmicas, pois, além de proporcionar para muitas delas o primeiro encontro com a instituição e as suas práticas, possibilita a reflexão crítica à luz de teóricos, dando base para uma atuação profissional sólida, alicerçada no compromisso com a pesquisa, a reflexão crítica e a criação de novas estratégias de ensino, de interação e construção de conhecimento, de desenvolvimento humano. (PEREIRA; SANTOS, 2017, p. 18).

Durante esses estágios, observamos a dificuldade de entendimento, diálogo e de escuta em relação às crianças. A partir dessas experiências, voltamos a nossa atenção como educadoras, buscando fazer o movimento de diálogo/escuta para com as crianças. (GUARDA; LUZ, 2017, p. 7).

É importante destacar também, que consideramos este trabalho como um complemento a nossa formação e não como fim, sabemos que ao longo da vida profissional precisaremos ser sempre professoras pesquisadoras, buscando enriquecer as experiências propostas através da reflexão, tomando a observação e o registro como ferramentas indispensáveis para isto, e cientes de que as mudanças em direção a uma sociedade mais justa, solidária, igualitária e democrática devem ser constantes. (FOSCHIERA; SASSO, 2017, p. 37).

D) Foco 4 [comunidade docente]. O estudante participa de atividades desenvolvidas em uma comunidade docente, aprende as práticas e a linguagem da docência com outros professores ou futuros professores, assimilando valores dessa comunidade e desenvolvendo a reflexão coletiva.

Entre as ações de iniciação à docência, materializadas via subprojetos da Pedagogia, por meio do PIBID, merecem destaque os compromissos com a aprendizagem da docência in loco, incentivando a produção de alternativas e materiais pedagógicos, as reflexões docentes e as discussões assistidas, acompanhadas pelos professores supervisores e coordenadores de área em atenção às problemáticas vivenciadas que caracterizam a realidade escolar. (ARAÚJO, 2015, p. 19).

Outro destaque, identificado nos estudos, advém da consolidação de esforços coletivos e interventivos ante os desafios do cotidiano escolar no sentido de que não somente apontar os problemas a serem enfrentados, mas construir na tríade estudante, professor supervisor e professor coordenador de área estratégias de superação com base em práticas investigativas, mobilizadoras da atitude investigativa, competência essa, que reforça a participação, individual e coletiva, como compromisso ético-político. (ARAÚJO, 2015, p. 23).

De tal modo a participação dos acadêmicos de licenciatura no programa faz refletir tanto sobre o processo de ensino aprendizagem dos alunos, por causar enriquecimento de experiências durante a formação inicial, bem como a possibilidade de discutir tais acontecimentos com colegas e professores do curso, tanto dos aspectos do processo de ensino aprendizagem quanto da pesquisa e extensão os quais contribuem para a produção dos diários de bordo, seminários e artigos. O que

permite inferir que o PIBID constitui-se como uma ferramenta de aprendizagem riquíssima, fazendo-os refletir como futuros profissionais e conseqüentemente na valorização da carreira de docente. (BORBA, 2016, p. 8).

E) Foco 5 [identidade docente]. O estudante pensa sobre si mesmo como um aprendiz da docência e desenvolve uma identidade como alguém que se tornará futuramente um professor de profissão.

Enfim, essas são questões a serem refletidas, cabendo a nós futuros professores de “espaço”, mas “lugar”, crianças, não nos limitarmos a este transformá-lo em lugar de experiência, de mudança, de criação e não de prontidão, de imaginação, encantamento, entusiasmo, alegria, cor, movimento, aprendizagem, não de engessamento ou mero treinamento. (DALLACORTE; MELLO, 2014, p. 23).

Com o olhar voltado aos pressupostos acima discutidos, e consciente do papel que tenho como acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), portanto futura professora, procuro inserir-me no contexto escolar e acompanhar as experiências educacionais e principalmente, acompanhar os processos de inclusão que envolve os estudantes surdos ou ações que desafiam a escola (professores, gestores, alunos...), a conviver com a condição da surdez e a gama de particularidades que ela implica. (BINELLO, 2014, p. 6).

Uma frase que ouvimos constantemente dos professores é que nos anos iniciais não se brinca mais. Essa frase muitas vezes acaba trazendo constrangimentos à criança, pois dá a impressão de que ela deixou de ser criança para se tornar adulta em miniatura. Sendo que através do brincar as crianças também se desenvolvem e aprendem. Muitas vezes temos uma visão errada do brincar. E nós professores temos que rever nossos conceitos e visão, pois mesmo que a criança esteja nos anos iniciais, ela não deixa de ser uma criança que tem necessidade de brincar. (BONFIM; DULLIUS, 2015, p. 16).

Sabemos que cabe a nós a abertura de novas possibilidades e olhares para a brincadeira, de modo a atender às necessidades de nossas crianças e proporcionar a elas ricas e intensas descobertas no cotidiano das instituições de educação infantil. Enfim, pensar nisso é pensar em uma docência comprometida com uma das atividades mais importantes para as crianças - a brincadeira!! (BATISTA; CANALLI, 2015, p. 26).

No PIBID, aprende-se a ser a professora que faz da escola seu objeto de trabalho e de investigação. Neste sentido, além da aproximação teoria e prática já destacada como elemento fundamental de formação, as vivências refletidas oportunizadas pelo Programa, contribuem sobremaneira para a constituição da identidade professoral. (BORBA, 2016, p. 11).

Diante de todo o contexto que atravessa nossa profissão, pensar numa escola em que se efetive a inclusão em todas as esferas é um compromisso de todos nós enquanto educadoras, considerando também que é dever nosso lutar por uma educação pautada nos princípios do desenvolvimento humano e, acima de tudo, construir sujeitos mais humanitários que valorizem as interações sociais. (OLIVEIRA; SOUZA, 2016, p. 20).

Pude perceber que, como pedagoga em formação, as mediações para o desenvolvimento de leitores devem fazer parte das práticas cotidianas de docência e este estudo possibilitou-me a construção de sentidos importantes para a realização de tais práticas. Uma das significações refere-se à compreensão de que é na interação que o sujeito se constitui, produz e faz uso da linguagem, constrói sentidos e desenvolve a capacidade de dizer a sua palavra. (MASCHIO, 2016, p. 27)

Enquanto profissionais a área da educação, devemos saber, como mostra Tardif e Lessard (2011), que em uma sala de aula acontecem todos os tipos de eventos e que os mesmos chegam sem aviso prévio. Por esse motivo, exigem que o professor tome atitudes rápidas, muitas vezes tendo que adaptar aquilo que havia planejado. Este estudo possibilitou uma visão mais ampla daquilo que nos espera no cotidiano escolar. De forma alguma, isso significa que nos assustou, ou que vai nos fazer desistir dessa profissão que escolhemos. Significa que iniciaremos nossa vida profissional com mais subsídios para enfrentar determinadas situações quando nos depararmos com elas. (SILVA; SCHUSTER, 2016, p. 21).

Este exercício nos proporcionou refletir sobre nossa formação acadêmica, nossa postura enquanto profissional e futuras professoras alfabetizadoras. Possibilidade essa que modificou olhares, posturas e instigou desejos, conhecimentos, aprimoramento profissional e pessoal. (SCHNEIDER, 2017, p. 22).

Desse modo, nós como futuras pedagogas enfatizamos a necessidade de haver mais pesquisas nesta área e refletimos que a acessibilidade é um ponto muito importante para se pensar e as escolas precisam apresentar estruturas adequadas e estarem preparadas para atender todas as crianças. (BALSANELLO; ROZA, 2017, p. 20).

Afirmamos também a compreensão de que nós pedagogas precisamos continuamente pesquisar sobre materiais diversificados, e mais sustentáveis ecologicamente, para oferecer, experimentar e produzir com as crianças, com a intenção proporcionar ricas experiências e ampliar o desenvolvimento das mais diversas linguagens. (FOSCHIERA; SASSO, 2017, p. 35).

Durante o estágio de observação vimos que os brincarões estavam em todos os momentos, mas muitas vezes elas eram chamadas a manter ordem na sala de aula. Nós, como futuras professoras, queremos associar a ludicidade e o faz de conta com aprendizagem da criança, desse modo, ela brinca e aprende de uma forma prazerosa e significativa. (SANTOS; SILVA, 2017, p. 20).

Como futuras pedagogas, preocupadas com a forma de se trabalhar a contação de histórias na educação infantil, em um cenário inclusivo, que envolve crianças com diferentes especificidades, resolvemos estudar a literatura surda e seus desafios. (BALDO; BEDIN, 2017, p. 4).

Dessa maneira, aprofundarmo-nos nesta temática da inclusão também nos desafia a sermos professores com comprometimento com uma inclusão, de fato verdadeira, em que o educando com deficiência não esteja apenas presente, mas aprendendo como os demais, mesmo necessitando de práticas e metodologias adaptadas que atendam as especificidades de cada educando. (GRANDO; SANTOS, 2017, p. 4).