

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO PONTAL - FACIP
PEDAGOGIA

GLEICY CRISTINA OLIVEIRA

**FORMAÇÃO DOCENTE: ENCONTROS E DESENCONTROS NO
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

Ituiutaba
2017

GLEICY CRISTINA OLIVEIRA

**FORMAÇÃO DOCENTE: ENCONTROS E DESENCONTROS NO
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado com exigência para obtenção do Diploma de Graduação no Curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia – FACIP/UFU.

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Duarte A. Silva

Ituiutaba
2017

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que é o centro e o fundamento de tudo em minha vida, por renovar a cada momento a minha força e disposição e pelo discernimento concedido ao longo dessa jornada.

Aos meus pais, José Oliveira e Maria Oliveira, que estiveram ao meu lado em todos os momentos; que fizeram de meus sonhos seus próprios sonhos e de meus objetivos sua própria luta.

Agradeço às minhas irmãs, Kelen, Maristela, Daniela, Nathalia e às minhas sobrinhas, Thaís, Néthaly, Maria Eduarda e Sophia, que não pouparam esforços para que o sorriso que hoje trago no rosto fosse possível.

À minha amada filha, Giovanna Beatriz, que é minha fonte de inspiração.

Ao meu esposo, Fábio, que tanto amo, pelo seu amor, carinho, dedicação, compreensão e por ser meu porto seguro.

Agradeço a todos meus familiares e amigos que de alguma forma contribuíram para tal.

Agradeço às minhas amigas que conheci na graduação, Débora, Roberta, Taciana e Marina que nos momentos de desânimo estavam presentes com palavras de apoio e incentivo, amigades para a vida toda.

A todas as minhas colegas do Curso de Pedagogia, que de alguma maneira tornaram minha vida acadêmica cada dia mais desafiante. Peço a Deus que as abençoe grandemente, preenchendo seus caminhos com muita paz, amor, saúde e prosperidade.

Aos meus mestres do curso de Pedagogia, pela convivência harmoniosa, pelas trocas de conhecimento e experiências que foram de extrema importância para minha formação acadêmica, pessoal e humana.

À minha orientadora, professora Fernanda Duarte, que acreditou em mim, que ouviu pacientemente as minhas considerações partilhando comigo as suas ideias, conhecimentos e experiências e que sempre me motivou. Quero expressar o meu reconhecimento e admiração pela sua competência profissional e minha gratidão pela sua amizade, por ser uma profissional extremamente qualificada e pela forma humana que conduziu minha orientação.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que de alguma forma fizeram parte desta trajetória, que acreditaram no meu potencial e caminharam ao meu lado!

“Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. [...] Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda”.

PAULO FREIRE

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta dados de uma pesquisa realizada no Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e tem como objetivo identificar quais são as concepções sobre formação docente de profissionais que atuam na Educação Infantil da rede pública de Ituiutaba/MG. Os questionamentos que permearam a construção desta pesquisa foram: O que professores que atuam na Educação Infantil da cidade de Ituiutaba/MG e região pensam sobre a formação profissional que vivenciaram? Quais são, segundo os sujeitos pesquisados, as possibilidades de formação nas instituições que atuam? Quais as principais dificuldades encontradas por esses sujeitos para participarem de uma formação permanente na área educacional?

O objetivo deste trabalho foi identificar quais são as concepções sobre formação de docentes que atuam na Educação Infantil. Buscaremos também abordar a importância de uma formação profissional que contribua para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Com esse intuito, utilizamos a abordagem da pesquisa qualitativa. Segundo Minayo (2001, p. 21),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

No decorrer do Curso de Pedagogia e principalmente nas disciplinas de Projeto Integrado de Prática Educativa (PIPE) e nos Estágios Supervisionados tive a oportunidade de desenvolver estudos e reflexões sobre a importância e necessidade de uma formação permanente dos profissionais que atuam na Educação Infantil. Além disso, pude compreender a importância da função docente no processo de mediação do conhecimento, o que nos possibilitou reconhecer que a criança é o sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Participamos também, por dezoito meses, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)¹, na área da alfabetização, no qual realizamos encontros semanais de estudos que propiciaram uma melhor compreensão acerca da necessidade de propiciar às crianças situações de construção de conhecimentos de forma lúdicas.

¹ O PIBID é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a Educação Básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvida por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de Educação Básica da rede pública de ensino.

De acordo com Freire (2001), a prática docente crítica envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Portanto, entende-se que o professor deve pensar para realizar sua prática e posteriormente refletir sobre a mesma, buscando identificar se sua atuação está sendo significativa, fazendo assim acontecer o movimento dialético.

Para Imbernón (2001, p. 48-49):

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes.

Para desenvolvimento deste artigo, realizamos um levantamento bibliográfico sobre a trajetória histórica da formação de professores até a atualidade, com o intuito de compreender os principais aspectos com relação ao tema abordado nessa pesquisa.

Segundo Boccato (2006, p. 266):

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Para a construção dos dados utilizamos como instrumento o questionário, que, segundo Gil (1999) é uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Nosso universo de pesquisa foi professores que atuam na Educação Infantil da rede pública de Ituiutaba/MG e região, especificamente para docentes que participaram de um curso de formação continuada que estava sendo ofertado no ano de 2016 pela FACIP/UFU, intitulado: “Educação Infantil: Muitos Olhares”. O intuito do curso era oferecer uma formação continuada, proporcionando momentos de trocas de conhecimentos para que assim todos participantes pudessem refletir sua prática docente e, ao mesmo tempo, possibilitar a construção de novos saberes, relacionando a teoria com sua prática realizada em sala de aula.

Este artigo está organizado em momentos. No primeiro abordaremos a trajetória histórica da educação brasileira, contextualizando a Educação Infantil junto às políticas

públicas. No segundo momento contemplaremos a formação docente e alguns encontros e desencontros no desenvolvimento profissional. No terceiro faremos uma análise dos dados, buscando identificar a concepção desses professores sobre formação docente. E, por fim, apresentaremos as conclusões obtidas a partir da análise dos dados construídos nessa pesquisa.

OS AVANÇOS E RETROCESSOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Historicamente, a educação no Brasil teve avanços e retrocessos consideráveis, passando por inúmeras transformações ideológicas. A importância da criança perante sociedade ocorreu a partir do século XX.

De acordo com Oliveira (2009), no Brasil, o avanço com relação à Educação Infantil foi considerável. De início, foram criadas pelo governo as primeiras instituições para atender crianças pequenas, que receberam o nome de asilos e destinavam-se quase que exclusivamente aos pobres e órfãos.

A década de 40, ainda segundo Oliveira (2009), foi marcada pelo processo de industrialização, e assim surge a necessidade de atender crianças pequenas. Nesse contexto, medidas alternativas foram sendo desenvolvidas para que os pais pudessem trabalhar nas fábricas. Portanto, as necessidades dos operários de terem locais para deixarem os filhos, em horário de trabalho, deram origem à criação das primeiras instituições, que foram nomeadas creches e serviram para atender às mães trabalhadoras.

As creches populares começaram a ser implantadas e tinham um atendimento que se restringia somente à alimentação, higiene pessoal e segurança física das crianças. Eram conhecidas como instituições filantrópicas. Segundo Kuhlmann (1999, p. 61), “filantropia representaria a organização racional da assistência, em substituição à caridade, prática dominada pela emoção, por sentimento de simpatia e piedade”. O atendimento oferecido ao longo dos anos foi sofrendo transformações a passos lentos, originando avanços e retrocessos.

Kuhlmann (2001) destaca ainda que no Brasil a Educação Infantil foi marcada pelo dualismo, ou seja, possuía duas vertentes de atendimento: a segregação social, que delimitava um modelo de educação para as crianças de classe alta, que era conhecido como jardim de infância. Oferecer um atendimento pedagógico foi a forma encontrada para atrair a elite a esses espaços (privado). Em relação à criação dos jardins de infância no Brasil, o autor

esclarece que as primeiras iniciativas ocorreram do setor privado para o atendimento às crianças da elite.

Por outro lado, as crianças de classes populares frequentavam as creches que eram entendidas como um atendimento assistencialista (público/gratuito). Kuhlmann (2001, p. 182) considera que o assistencialismo nas creches consistia:

Na pedagogia e na educação oferecidas às crianças empobrecidas, a pedagogia das instituições educacionais para os pobres é uma pedagogia da submissão, uma educação assistencialista marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer o atendimento como dádiva, como favor aos poucos selecionados para receber.

Segundo Kuhlmann (2003, p. 470),

No jardim de infância a preocupação se refere ao desenvolvimento de habilidades e à prontidão para a escolarização futura, ao passo que os currículos das creches eram portadores de uma violência simbólica, de uma série de atitudes ligadas à racionalidade do trabalho, à submissão da hierarquia e da obediência das regras.

Portanto, percebe-se, segundo o citado autor, que o jardim de infância e as creches possuíam um caráter educativo. Porém, o que diferenciava era o público atendido, a faixa etária e o objetivo da educação.

Nos anos 80, tanto a creche quanto a pré-escola são incluídas na política educacional. Esta perspectiva pedagógica vê a criança como um ser social, histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural, desmascarando a educação compensatória, que delega à escola a responsabilidade de resolver os problemas da miséria, com a Promulgação da Constituição de 1988.

Assim sendo, a Educação Infantil passa a ser entendida como parte da Educação Básica, sendo um direito da criança e não somente um direito da mãe ou pai que trabalha, adquirindo peculiaridades e uma identidade própria, principalmente com relação ao profissional que a ela se destina. Com relação a esse profissional, para promover o pleno desenvolvimento da criança atendida, um dos principais espaços de formação de professores para crianças pequenas tem sido os cursos de Pedagogia, que muitas vezes, como os outros locais de formação docente, priorizam-se o trabalho prático com discussões acerca das ações pedagógicas, que dimensionam o cuidar e brincar com qualidade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, reafirma, no capítulo IV, artigo 54, inciso IV, o direito das crianças de 0 a 6 anos de idade² ao atendimento em creches e em pré-escola. Assim, o ECA é, segundo Ferreira (2000, p. 184),

Mais do que um simples instrumento jurídico, pois inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos e estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. “Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar”. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento.

De acordo com Ruiz (2007), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, ao colocar a Educação Infantil (creche e pré-escola) como a primeira etapa da Educação Básica, começa a dar ênfase na devida integração cuidar e educar. A Educação Infantil passa a receber destaque na nova LDB, inexistente nas legislações anteriores. Essa etapa da educação é tratada na Seção II, do capítulo II (Da Educação Básica), nos seguintes termos:

Art. 29 - A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 - A Educação Infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.

Assim sendo, de acordo com Andrade (2008), a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9.394/1996, no artigo 29, defende a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, salientando que as instituições que atendem às crianças de 0 a 5 anos são denominadas de creches e pré-escolas e diferenciadas exclusivamente pelo critério etário, ou seja, creche para o atendimento às crianças de 0 a 3 anos de idade e pré-escola às crianças de 4 a 5 anos.

Portanto, passa-se a reconhecer a Educação Infantil como fundamental no processo de

² Hoje a Educação Infantil é até 5 anos de idade, segundo a Lei nº. 11.274, promulgada em fevereiro de 2006, que alterou artigos da Lei nº. 9.394/1996 e assim rege: Art. 32- O Ensino Fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão (BRASIL, 2006, p 21).

formação do sujeito, o que nos últimos anos vem ganhando grandes proporções, em razão, principalmente, da inserção da mulher no mercado de trabalho, como também pela conscientização cada vez maior da necessidade da educação das crianças, ser amparada por bases sólidas que garantam um desenvolvimento integral.

A LDB propõe a reorganização da educação, flexibilizando o funcionamento de creche e pré-escola, permitindo a adoção de diferentes formas de organização e prática pedagógica. Para Oliveira (2002), tal inclusão da creche no sistema de ensino requer investimentos em educação permanente e nas condições de trabalho de seus educadores. Demanda ainda repensar o modelo internalizado pelos educadores sobre o que é uma instituição escolar para a faixa etária de até cinco anos

Percebemos assim, que com a promulgação da Constituição de 1988, juntamente com a ECA e a LDB nº. 9394/96, que as características no atendimento são transformadas. Segundo Stockmanns (2014, p. 23-24),

A Constituição Federal atribuiu ao Estado o dever de garantir o atendimento às crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas. Também no artigo 208, Inciso IV, da referida Constituição, especifica que cabe à União prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para garantir equalização das oportunidades e padrão mínimo de qualidade no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Os direitos da criança e do adolescente foram reafirmadas em 1990 através do Estatuto da Criança e do Adolescente, ao mesmo tempo em que foram estabelecidos mecanismos de participação e controle social na formulação e na implementação de políticas para a infância.

Em 1998 temos a publicação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que, segundo Ruiz (2007), propõe a indissociabilidade das ações de cuidar e educar crianças, sem hierarquizar os profissionais ou a instituição que atuam com crianças pequenas.

No que tange à Educação Infantil, o cuidar e educar representa um dos principais paradigmas para a construção de um desenvolvimento saudável de nossas crianças.

De acordo com o Referencial, educar significa:

(...) propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis

(REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998, p. 23).

Já o cuidar é dimensionado como:

(...) parte integrante da educação, embora exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica, ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas” (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998, p. 24).

Como podemos perceber, a Educação Infantil caminha no sentido de construir uma nova concepção de criança, o que consequentemente implica em um novo papel da Educação Infantil, que não mais se resume no cuidar, mas em uma relação com o educar. Cuidar em um espaço formal, contemplando a alimentação, a limpeza e o lazer, e educar sempre respeitando o caráter lúdico das atividades, com ênfase no desenvolvimento integral da criança.

Nesse sentido, é primordial compreender que na Educação Infantil as crianças têm necessidades específicas e diferentes das crianças com mais idade, onde se devem priorizar os princípios de cuidar e educar, e não somente com vistas a um atendimento assistencialista ou de maternagem, sem levar em consideração as potencialidades e capacidades da criança, mesmo em sua mais tenra idade.

Em 2009, após várias audiências públicas que envolveram diversas cidades do país, foi homologada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica Infantil (DCNEI), que se constitui em um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que, por serem de caráter mandatório, devem nortear a elaboração dos projetos pedagógicos, na organização, articulação, avaliação e desenvolvimento das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil.

As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem ser criadas, coordenadas, supervisionadas e avaliadas por educadores habilitados, profissionais de outras das áreas de Ciências Humanas, Sociais e Exatas e também familiares das crianças. De acordo com o DCNEI (2010, p. 13):

Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar.

Percebemos que os avanços foram inúmeros no que se refere à Educação Infantil, inclusive de caráter legal. A legislação reconhece a importância da Educação Infantil enquanto etapa fundamental na formação das crianças e a necessidade de um atendimento adequado a essa faixa etária. Entretanto, grandes lutas ainda estão por vir, entre elas uma política nacional para a Educação Infantil, que contemple, não só a formação de profissionais, mas uma política orçamentária definida para que assim todas as crianças, independente da classe social a qual pertençam, tenham, de fato, um atendimento igualitário e de qualidade.

FORMAÇÃO DOCENTE: Os encontros e desencontros no desenvolvimento profissional

A formação do pedagogo far-se-á mediante curso superior em pedagogia, conforme as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, estabelecidas na Resolução CNE/CP nº. 1/2006, com fundamento nos Pareceres CNE/CP n. 5/2005 e 3/2006, habilitando para a docência na Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, no curso Normal (Ensino Médio) e apoio nas áreas que necessitam de conhecimentos pedagógicos.

Para Libâneo (2010, p. 30) “Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana”.

Ainda Libâneo (2002, p. 18 apud Frisón, 2004, p. 89), a “Pedagogia é a ciência que tem a prática social da educação como objetivo de investigação e de exercícios profissional – incluindo-se nela a docência”.

Nesse contexto, há o entendimento de que a Pedagogia é uma ciência que estuda a educação que se preocupa com a prática educativa. Esta é encontrada principalmente nos espaços escolares destinados à docência. Aliada a outras ciências, ela auxilia no planejamento para que aconteça o processo de ensino e aprendizagem, conforme cita Libâneo (2010, p. 30):

A pedagogia não é, certamente, a única área científica que tem a educação como objeto de estudo. Também a Sociologia, a Psicologia, a Economia, a Linguística, podem ocupar-se de problemas educativos, para além de seus próprios objetos de investigação e, nessa medida, os resultados de seus estudos são imprescindíveis para a compreensão do educativo.

Para Frisón (2004 p. 93-94),

O pedagogo, pela formação que recebe, está capacitado a atuar em vários campos educativos. Na formação do pedagogo prevalecem conhecimentos específicos de várias áreas, entre elas: sociologia, que permite entender que como se dão as relações na sociedade; filosofia, que contribui para a compreensão de homem, da educação, de cultura; psicologia, que permite entender o desenvolvimento humano, as concepções de aprendizagem e as relações humanas; didática, que permite fazer a leitura da realidade, traçar metas, fazer planejamentos, preparar eventos, cursos de capacitação, reuniões de avaliação e, ainda, assessorar as equipes diretivas.

De acordo com os autores acima, a formação em Pedagogia aliadas às outras ciências é que permite ao pedagogo uma vasta atuação, tanto para atuar na área escolar, mas também em áreas não escolares, como empresas, hospitais, ONGs etc. Em cada uma dessas áreas ele tem uma atuação diferente, mas voltada para fins educacionais.

Para Libâneo (2010, p. 39), o curso de Pedagogia

Deve formar o pedagogo *stricto sensu*, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos para atender socioeducativas de tipo formal e não formal e informal decorrente de novas realidades – novas tecnologias, novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida, presença dos meios de comunicações e informação, mudanças profissionais, desenvolvimento sustentando, preservação ambiental – não apenas na gestão, supervisão e coordenação dos sistemas de ensino, no planejamento educacional, na definição de políticas educacionais, nos serviços para a terceira idade, nos serviços de lazer e animação cultural, na televisão, no rádio, na produção de vídeos, filmes, brinquedos, nas editoras, na requalificação profissional etc.

Assim, o pedagogo tem que estar preparado para atuar em todos os campos da educação formal, não formal e informal, conforme a realidade escolhida para trabalhar e fazendo das tecnologias sua aliada, pois atualmente a evolução tem ocorrido rapidamente e se este profissional não estiver preparado ele não conseguirá alcançar os objetivos necessários.

Toda a importância dessa formação é fundamental para o desenvolvimento dos sujeitos, em todas as suas dimensões, especificamente no que concerne à Educação Infantil. As crianças merecem uma educação de qualidade, pois representam a base de nosso ensino, devendo haver todo o respaldo do Estado, da sociedade e da família como um todo, bem como uma formação eficiente por parte dos professores, que têm um contato direto com os alunos diariamente.

Para se tornar um profissional da Educação Infantil não basta “gostar de criança”. Sentir interesse e afeto poderá contribuir para a formação, mas não necessariamente é um requisito para tal. A formação docente vai muito além disso. Requer muitos estudos acerca do

trabalho que irá desenvolver. Freire (2001 p. 53) nos afirma que

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos.

Sabemos que o professor, assim como os profissionais de diversas áreas, não está com sua formação pronta e acabada, precisando estar em constante aprendizagem, para assim ser um agente transformador. Portanto, entende-se que a formação desses profissionais deva se dar de maneira contínua, crítica e reflexiva, para que sejam proporcionadas as condições necessárias para se realizar um trabalho de qualidade.

Sendo assim, a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é preferencialmente em nível superior nos cursos de licenciatura em Pedagogia, de graduação plena, em universidades e nos Institutos Superiores de Educação, no curso Normal Superior, mas permite que essa formação aconteça em cursos de Nível Médio, apresentando projeto acadêmico específico, e grade curricular específica para a Educação Infantil, diferente dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Percebe-se que o professor da Educação Infantil precisa compreender que a criança aprende interligando uma coisa com a outra. Portanto, o professor não pode priorizar somente os conteúdos das disciplinas formais e sim ter um planejamento amplo que englobe também as necessidades infantis.

Para Oliveira (2009), o profissional da educação é polivalente, sendo responsável pelo desenvolvimento global das crianças, e, por isso, necessita de embasamento e conhecimentos específicos sobre a criança interligados com a prática.

O que se almeja, ainda segundo a autora, é um profissional capaz de atuar promovendo uma prática reflexiva, que necessita obviamente promover o conhecimento de importantes aspectos do mundo, para o desenvolvimento global da criança, a importância da afetividade e socialização, por exemplo.

De acordo com Kishimoto (2002), é primordial que o profissional da Educação Infantil compreenda com exatidão que a criança aprende de modo integrado. Portanto, se pode dissociar seu aprendizado, não é possível o docente querer prezar apenas pela disciplina e não priorizar as necessidades infantis, organizando atividades, situações, para que, por exemplo, adquiram novas linguagens. Portanto, o planejamento é primordial.

Segundo Tardif (2002), os saberes dos professores são plurais porque provêm de diversas fontes de conhecimentos curriculares adquiridos na formação acadêmica, assim como de certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional, não deixando de considerar os conhecimentos culturais pessoais.

A formação dos professores da Educação Infantil deve incluir conhecimentos sobre o desenvolvimento para poder interagir com eficiência e qualidade no trabalho a ser feito com crianças pequenas. Considera-se primordial ainda que a formação, ou seja, a pedagogia como um todo, esteja sempre comprometida com a infância, necessitando definir suas bases para que sempre vivencie um projeto educacional-pedagógico para além de comprometimentos teóricos, mas que na prática os educandos possam aprender no dia a dia, em termos linguísticos, intelectual, emocional, entre outros, em razão do compromisso daqueles que se responsabilizaram e optaram pela educação.

De acordo com Mello (2007, p. 97):

À medida que amplia seu olhar ao mundo que a rodeia, o interesse da criança se expande dos objetos em si para sua função social. A imitação dos adultos em suas relações sociais é o objeto do faz-de-conta que se constitui como atividade principal da criança até próximo dos seis anos. Nessa atividade lúdica – não produtiva – são exercitadas funções importantes em processo de desenvolvimento na criança como a memória, a imaginação, o pensamento, a linguagem oral, a atenção, a função simbólica da consciência. Ao se colocar no lugar do outro – adulto que busca representar – é levada a expressar seu comportamento num nível mais elevado de exigência social. Com isso, exercita e aprende, pouco a pouco, a controlar sua vontade e conduta. No faz-de-conta, portanto, amplia seu conhecimento do mundo, organiza e reorganiza seu pensamento, interpreta e compreende os diferentes papéis sociais que percebe na sociedade que conhece.

Portanto, se evidencia a importância de um trabalho onde se conceba a Educação Infantil não apenas como uma delimitação etária, mas como uma oportunidade de formação integral dos sujeitos.

ANÁLISE DOS DADOS

Os sujeitos de nossa pesquisa foram os participantes de um curso de extensão que foi ofertado no ano de 2016 pela FACIP/UFU, intitulado: “Educação Infantil: Muitos olhares”, a professores da Educação Infantil da rede pública de Ituiutaba/MG, além de alunos do curso de Pedagogia do campus. Segundo o folder do curso, o objetivo principal era motivar a formação

continuada, proporcionando momentos de trocas de conhecimentos, para que assim todos pudessem refletir sobre sua prática docente e ao mesmo tempo propiciar novos saberes. Assim, decidimos aplicar os questionários a esses sujeitos para entendermos quais são as concepções sobre a formação docente.

O curso foi desenvolvido durante a semana, no período noturno. Os encontros objetivaram promover a investigação, ação e reflexão, além de garantir a relação entre a teoria e a prática docente. O projeto foi desenvolvido no período de março a de dezembro de 2016, com carga horária total de 52 horas. Os temas abordados nos encontros foram:

Quadro 1: Cronograma dos encontros de formação

Carga/H	TEMA
04 horas	História da infância
04 horas	Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito da criança à educação
04 horas	Desenvolvimento infantil
04 horas	Infância e alfabetização: alguns dilemas
04 horas	Diversidade cultural e a Educação Infantil.
04 horas	Organização dos espaços na Educação Infantil
04horas	Literatura infantil em enfoque
04horas	Artes visuais e infância
04horas	A criança e a Matemática
04horas	O trabalho com projetos pedagógicos
04horas	Avaliação: o portfólio como valiosa alternativa
04horas	Brinquedoteca e suas possibilidades
04horas	Seminário de integração dos conhecimentos construídos no decorrer do curso

Fonte: Folder do Curso, 2016.

A seguir apresentamos as análises tecidas por meio do questionário. Apesar de o curso possuir 30 sujeitos matriculados, só obtivemos o retorno de 13 questionários. O mesmo possuía 19 questões, dez se relacionavam ao perfil dos profissionais e nove à formação docente.

Todos os sujeitos que se propuseram a responder o questionário são do sexo feminino, com idade entre 24 e 49 anos, sendo 12 com formação em Pedagogia e um com formação em Normal Superior. Somente um participante argumenta ter cursado pós-graduação, sem especificar a área. Doze dos cursistas são atuantes em salas de aula na Educação Infantil e um trabalha na supervisão na Educação Infantil. As identidades das envolvidas na pesquisa foram preservadas por questões éticas.

Questionamos inicialmente sobre a graduação, especificamente se tiveram disciplinas que discutiam a Educação Infantil e se consideravam que essas disciplinas contribuíram com

suas práticas. Doze cursistas responderam que sim e, além disso, enfatizaram a importância dessa formação para refletir sua prática, assim como podemos perceber em suas falas abaixo:

Sim. Com certeza a teoria estudada foi fundamental para nortear minha prática. (Sujeito 1)

Sim. As disciplinas trouxeram discussões (teorias) que foram essenciais para compreender melhor o desenvolvimento das crianças, as fases que cada criança passa e também para compreender como deve ser o funcionamento e rotina (ludicidade) das crianças nessa etapa da educação. (Sujeito 2)

Sim. Proporcionou a compreender as especificidades dessa faixa etária. (Sujeito 3)

Sim, porque mostraram o desenvolvimento infantil e a prática do trabalho. (Sujeito 4)

Sim. Me possibilitaram a abrir mais o olhar para as partes mais práticas. (Sujeito 5)

Por meio desses discursos percebemos que, na concepção dos sujeitos pesquisados, a formação os possibilitou compreender aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil e ao lúdico, além de contribuir com a relação entre teoria e prática. Segundo Freire (1996), teoria e a prática são indissociáveis, pois a partir da teoria o professor deixa de ser um mero objeto de investigação e se torna o próprio sujeito da investigação, tornando-o crítico reflexivo nas suas ações, o que permite ressignificar sua prática, configurando-se como um agente de mudanças.

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (FREIRE, 1996, p. 64).

Portanto, tivemos somente uma resposta contrária sobre a importância de uma formação inicial para atuar na Educação infantil: “Não acredito nisso, a teoria se difere da prática em todos os sentidos” (Sujeito 6).

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação, ou seja, a teoria e a prática são indissociáveis. É o que chamamos de práxis. Segundo Marx (1986), práxis é a atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade. Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), é preciso

transformá-lo. A interação entre estes saberes gera o desenvolvimento de uma prática pedagógica autônoma e emancipatória.

Essa discussão sobre a interação entre teoria e prática ainda é bastante vasta, e apesar de estudos literários, a realidade é que ainda encontramos alguns profissionais da educação que se encontram num estágio incipiente a respeito da práxis.

Segundo Giroux (1988), a resistência à concepção e assimilação da educação como práxis justifica-se pelas implicações da racionalidade técnica, que se tornou uma herança cultural impregnada na mente humana e, conseqüentemente, nas instituições de ensino. Ainda segundo o autor:

As instituições de treinamento de professor e as escolas públicas têm, historicamente, se omitido em seu papel de educar os docentes como intelectuais. Em parte, isto se deve à absorção da crescente racionalidade tecnocrática que separa teoria e prática e contribui para o desenvolvimento de formas de pedagogia que ignoram a criatividade e o discernimento do professor (GIROUX, 1998, p. 23).

Portanto, entende-se que alguns professores são apenas executores de tarefas, seguindo um currículo previamente elaborado por um sistema que os mesmos nem sabem o que é e nem de onde vem.

Entretanto, o exercício do trabalho docente requer preparo, uma construção e continuação de saberes que não se esgotam no curso inicial de formação docente. Requer uma formação teórica para que assim o educador possa entender sua prática, tornando-as indissociáveis à “práxis” por toda sua trajetória profissional. Neste sentido, Freire (1996, p. 25) nos diz que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Posteriormente, questionamos aos cursistas se eles participam de cursos de formação continuada sobre Educação Infantil e o que acharam do último curso realizado, com exceção do que estavam cursando no momento em que responderam aos questionários. Todos responderam que participam de cursos de formação continuada. Porém, dos 13 questionários respondidos somente 03 comentaram as contribuições que tiveram em participar do último curso. Os demais sujeitos não justificaram sua resposta, conforme falas abaixo:

Sim, pertinente a minha atuação, pois foi sobre a importância do brincar na Educação Infantil. (Sujeito 1)

Sim. O último curso me fez compreender a necessidade de trabalhar de forma diferenciada (lúdica), respeitando o tempo e as limitações de cada aluno. (Sujeito 2)

Sim. Foi bom, pois abordou muitos jogos tradicionais (resgate). (Sujeito 8)

Percebemos nessas falas uma valorização de uma formação que os permita pensar o lúdico no cotidiano das instituições escolares. Uma atividade lúdica é uma atividade de entretenimento, que dá prazer e diverte as pessoas envolvidas. O conceito de atividades lúdicas está relacionado aos jogos e ao ato de brincar.

Os conteúdos lúdicos são muito importantes para que a aprendizagem seja prazerosa e divertida. As iniciativas lúdicas nas escolas potencializam a criatividade e contribuem para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

De acordo com Vygotsky (1987), o brincar é uma atividade humana criadora, na qual utiliza a imaginação, fantasia, e a realidade que interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças.

Diante disso, compreendemos a importância em destacar nos cursos de formação que as brincadeiras lúdicas precisam estar cada vez mais presentes nas escolas, e que o ato de brincar é uma atividade fundamental para a saúde física, emocional e intelectual do ser humano.

Sobre a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, Kishimoto (2002, p. 150) afirma que as crianças quando brincam:

[...] aprendem a decodificar o pensamento dos parceiros por meio da metacognição, o processo de substituição de significados, típico de processos simbólicos. É essa perspectiva que permite o desenvolvimento cognitivo. Uma educação que expõe o pré-escolar aos contos e brincadeiras carregadas de imagens sociais e culturais contribui para o desenvolvimento de representações de natureza icônica, necessários ao aparecimento do simbolismo. Possibilitar que o ser humano desenvolva-se pelo movimento (enativo), pelo grafismo e imagens mentais (icônico) e atinja o lógico-científico (simbólico) significa respeitar suas formas de representação do mundo.

O brincar possibilita à criança deparar-se com situações que envolvem a socialização, a descoberta da existência de seu próprio corpo, a construção da consciência e da busca pelo outro, reconhecendo a necessidade que tem de companhia.

Estudos mostram que o brincar vai desde a sua prática livre até uma atividade dirigida, envolvendo regras e normas. Mesmo com o avanço de estudos e pesquisas que ressaltam a importância do brincar, essa prática ainda está muito distante de ser integrada ao cotidiano de todas as instituições de Educação Infantil.

Geralmente, o brincar e o uso dos jogos no cotidiano escolar se restringem a atividades extremamente dirigidas, que contribuem pouco para o desenvolvimento da autonomia e da criatividade da criança. Para Kishimoto (2007, p. 18).

No brincar a criança entra em contato com brinquedos, instrumento que permite a ela representar e entender a realidade em que vive. O brinquedo imerge a criança no mundo das representações e reproduções. Assim, segundo a autora, "um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los. O brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade".

Além disso, ainda segundo a autora, cabe ressaltar que a atividade lúdica promove o desenvolvimento cultural e a assimilação de novos conhecimentos. No entanto, muitos educadores desconsideram a importância da atividade lúdica como elemento importante no processo de aprendizagem. Tal compreensão equivocada faz com que muitos educadores não proporcionem atividades lúdicas às crianças e acabam tendo certa resistência ao trabalho com a ludicidade.

Questionamos também aos sujeitos pesquisados, qual área da Educação Infantil precisa ser contemplada em cursos de formação continuada. Destacamos algumas falas:

A infância na escola, onde as crianças sejam vistas como tal, posteriormente como alunos. (Sujeito 1)

As Políticas Públicas. (Sujeito 3)

O Planejamento. (como planejar). (Sujeito 5)

Percebemos que esses profissionais estão interessados em teorias que os ajudem para a realização e reflexão da prática docente. Portanto, compreendemos que a formação continuada é de extrema importância e, segundo Micarello (2005, p. 144), “o ‘poder transformador’ da teoria está diretamente ligado à possibilidade de os indivíduos fazerem uma reflexão crítica, tanto sobre os pressupostos teóricos quanto sobre os desafios que se colocam na prática”.

Assim, a prática docente, o processo de formação que lhe é pressuposto, e que se desenvolve ao longo de toda a carreira dos professores, requer a mobilização dos saberes teóricos e práticos capazes de propiciar o desenvolvimento das bases para que eles investiguem sua própria atividade e, a partir dela, constituam os seus saberes, num processo contínuo.

Questionamos também aos cursistas se eles possuem algum benefício da instituição

em que trabalham, por frequentarem a formação continuada, e, em caso positivo, quais seriam esses benefícios. Analisando as respostas, somente 03 dos cursistas responderam que recebem algum tipo de benefício por participarem de cursos de formação, como podemos conferir em algumas falas.

Sim, contribuição para o transporte. (Sujeito 4)

Sim, salarial, e horários vagos para os estudos. Esclarecendo trabalho em duas escolas, pública e privada, porem este incentivo vem da escola privada. (Sujeito 8)

Sim, na avaliação anual, contagem de pontos de 2 em 2 anos tem progressão. (Sujeito 11)

Consideramos pouco o número de sujeitos que recebem algum tipo de incentivo de formação das instituições que atuam.

Ainda sobre esses incentivos, constatamos que 10 dos cursistas responderam não receber nenhum benefício por participarem de cursos de formação continuada, como podemos perceber na fala de 03 dos cursistas que justificaram sua resposta.

Não, sou somente contratada, os professores efetivos recebem benefício. (Sujeito 2)

Não, por isso às vezes prefiro ficar na sala “aguentando” os alunos do que ficar ouvindo um monte de blá blá blá. (Sujeito 6)

Não. Até entendo a importância de se qualificar, mas devido o cansaço e falta de tempo quase não participo de cursos de formação. (Sujeito 13)

Percebemos que os profissionais, ficam desmotivados pela falta de incentivo e a desvalorização da profissão docente. Libâneo (2000, p. 77) salienta que

O professorado, diante das novas realidades e da complexidade dos saberes envolvido presentemente na sua formação profissional, precisaria da sua formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão, propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural e a diferença, além, obviamente, da indispensável correção nos salários, nas condições de trabalho e de exercício profissional.

Identificamos que estes docentes podem até reconhecer a importância de estarem participando de cursos de formação, porém, devido a duplas jornadas por decorrência de salários baixos e difíceis condições de trabalho, ficam impossibilitados de realizar essa participação. De certa forma, é difícil avançar profissionalmente na carreira docente vivendo

este contexto de desvalorização. Ainda sobre esta questão, Libâneo (2000, p. 43) aponta que

A desprofissionalização afeta diretamente o status social da profissão em decorrência dos baixos salários, precária formação teórico-prática, falta de carreira, deficientes condições de trabalho. Com o descrédito da profissão, as consequências são inevitáveis: abandono de sala de aula em busca de outro trabalho, redução da procura dos cursos de licenciatura, escolha de cursos de licenciatura ou pedagogia como última opção (em muitos casos, são alunos que obtiveram classificação mais baixa no vestibular), falta de motivação dos alunos matriculados para continuar o curso

Perguntamos também se a escola em que atuam oferece cursos de formação. Como podemos perceber nas falas, em nenhuma das escolas são ofertados esses cursos, somente discussões “amplas” nos horários de módulo. Apenas a Prefeitura Municipal e a Superintendência de Ensino oferecem alguns cursos. Somente 03 dos sujeitos justificaram suas respostas, conforme podemos observar abaixo.

Não. Porém participo de cursos oferecidos pela prefeitura. (Sujeito 1)

Não. A Secretaria Municipal de Educação oferece alguns cursos, porém são poucos. (Sujeito 2)

Não. Somente trocas de experiências e estudos nos módulos, sem muito aproveitamento. (Sujeito 6)

Percebemos que apesar das dificuldades desses profissionais, seja pelo cansaço excessivo pelas duplas jornadas de trabalho e/ou a desmotivação pela desvalorização da profissão docente, ainda existe algum tipo de formação sendo desenvolvida.

Discutir a formação continuada nas instituições educativas implica considerá-la um espaço privilegiado para a reflexão, para a construção dos saberes dos professores e sua relação com a prática pedagógica.

Assim, a formação continuada pode oferecer alguns conhecimentos que possibilitam ao professor analisar o que encontra no contexto escolar e na situação da sala de aula, ainda que de forma precária e fragmentada. Compreendemos o professor como sujeito de sua própria aprendizagem. Nesse sentido, Oliveira (2002, p.13) comenta que:

Ao confrontar suas ações cotidianas com as produções teóricas, é necessário rever as práticas e as teorias que as informam, pesquisar a prática e reproduzir novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar. Assim, as transformações das práticas docentes só se efetuarão se o professor ampliar sua consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos

sobre a realidade. Nesse movimento, é preciso que a interação entre o campo específico da ação e estudo sobre a Educação Infantil as discussões educacionais mais amplas propiciem a atualização de todos os envolvidos nesse processo.

Para Veiga (2009, p. 25), a formação a professores implica em

Compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar as questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática social que pressupõe as ideias de formação, reflexão e crítica.

Qualificar os profissionais significa instigá-los a se conhecer e se aprofundar num movimento permanente e sistemático de construção do conhecimento, como construtor de seu próprio saber na formação continuada.

Questionamos também aos sujeitos que participaram da pesquisa se a escola em que trabalham disponibiliza empréstimos de livros e uso de internet para sua formação. Todos responderam que sim, mas somente 03 cursistas justificaram suas respostas.

Sim, a escola tem alguns livros dos principais nomes da educação, por exemplo: Piaget e Wallon. A internet é disponibilizada para pesquisas, mas falta tempo para estudos. (Sujeito 2)

Sim, empresta livros disponibilizados pelo MEC e a internet é disponibilizada em horários de módulos por 50 minutos. (Sujeito 3)

Sim, a supervisora tem livros para empréstimo, internet somente por 50 minutos. (Sujeito 8)

Percebemos nas respostas dos cursistas que é disponibilizado material para estudos individuais ou coletivos, que nos instigou a pensar em como é feita a escolha destes materiais, se são os cursistas que escolhem de acordo com suas inquietações e dúvidas ou se são postos pela escola, porque percebemos que há um desinteresse parcial para a realização desses estudos, pois os cursistas não encontram tempo para tal, tendo em vista que estas leituras (estudos) são importantes, pois só assim adquirimos conhecimentos e ampliamos nossos conhecimentos. Destacamos, entre as respostas, que somente um cursista citou sobre o empréstimo de livros destinados a Educação Infantil, como podemos observar nesta fala: “Sim, a biblioteca recebeu em 2014 e 2015 livros ótimos de Educação Infantil” (Sujeito 5).

Contudo, continuamos a pensar sobre o material oferecido, se está de acordo com as especificidades para a atuação desses profissionais no campo em que atuam. Para Freire (2008, p. 42) “o ato de estudar, como ato curioso do sujeito diante do mundo, é expressão da

forma de estar, sendo dos seres humanos como seres sociais, históricos, seres fazedores, transformadores que não apenas sabem, mas sabem que sabem”.

Verificamos, de um modo geral, por meio dos dados levantados, que os cursos de formação devem contribuir significativamente para a construção de conhecimentos e aprendizagens significativas de cada sujeito, somando experiências e práticas de diferentes concepções.

A formação não deve se constituir como uma receita pronta e acabada, mas como trocas de conhecimentos e metodologias e por meio delas, os cursistas devem repensar suas práticas pedagógicas no interior das instituições em que atuam.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nosso objetivo com esse trabalho foi identificar quais são as concepções sobre formação docente de profissionais que atuam na Educação Infantil da rede pública de Ituiutaba/MG. A análise dos dados nos permitiu compreender que os sujeitos pesquisados possuem a concepção que a formação é importante para atuar nos espaços educativos.

Após os estudos tecidos neste artigo compreendemos a relevância de uma formação docente de qualidade para os profissionais, de modo com que estes sejam professores políticos, pesquisadores, reflexivos e problematizadores, que articulem teoria e prática num movimento de reflexão-ação-reflexão sobre sua práxis pedagógica.

Identificamos as dificuldades encontradas por esses sujeitos para participarem de formação continuada, uma desmotivação permanente devido a longas jornadas de trabalho e desvalorização profissional, impossibilitando-os de estarem se aperfeiçoando, e assim vão ficando acomodados e sem perspectivas.

Apesar das dificuldades, segundo os cursistas, ainda existe esperança desses profissionais, que de alguma forma buscam se capacitarem.

Sobre as possibilidades de formação constatamos a falta de incentivo para os cursistas de participarem de algum tipo de formação, mas que eles reconhecem a importância deste aperfeiçoamento para atuação nos espaços escolares.

Portanto, concluímos que a formação continuada deve ser um espaço de interação, onde os profissionais se reúnem para discutir suas práticas e enriquecerem mais ainda seus conhecimentos, pois atualmente sabemos que o professor não é o detentor do saber, pelo contrário, é um eterno aprendiz. Assim, a esses profissionais é permitido se apropriarem dos

próprios processos de formação e dar-lhes um sentido real no quadro de suas histórias de vidas.

Após a análise dos dados, ficou explícito o quanto foi importante esse momento de investigação sobre o trabalho docente. Este foi um processo de descobertas e aprendizagens, e foi de suma importância para a nossa formação acadêmica, construção não só profissional, como também pessoal, pois nos possibilitou refletir sobre a importância do papel do professor no processo de mediação do conhecimento e ainda mais, fez-nos reconhecer que o aluno é o sujeito ativo no processo da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Lucimary. **Educação Infantil: discursos, legislação e práticas discursivas**. 2008. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2016.
- BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ.** Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em: <http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/pdf/setembro_dezembro_2006/metodologia_pesquisa_bibliografica.pdf>. Acesso: 02 set. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- _____. **Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://pcci.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 07. dez. 2016.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº. 8.069, de 13 de junho de 1990.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Política nacional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1995.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Política nacional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.
- CAPES. F. **Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 07 mar. 2017.
- DEMO, P. Formação Permanente de Professores: educar pela pesquisa. In: MENEZES, L.C. (org.) **Professores: Formação e Profissão**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de

Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo, Cortez, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIROUX, H. **A escola crítica e a política cultural.** Trad. Dogmar M. L. Zibas. São Paulo: Cortez, 1988.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2001.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos tradicionais Infantil: O jogo, a criança e a educação.** Petrópolis: Vozes 1993.

_____, T. M. Bruner e a Brincadeira. In: KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). **O Brincar e suas Teorias.** São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2002.

_____, T. M. Encontros e Desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: Maria Lucia de A. Machado (org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil.** (p. 107-116). São Paulo: Cortez, 2002.

_____, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeiras e a educação.** 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2010.

KUHLMANN JR., Moysés. Educação infantil e currículo. In: FARIA, A.L.G.; PALHARES, M.S. (Orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios.** Campinas: Autores Associados, 1999.

_____, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediações, 2001.

_____, Moysés. **Educando a infância brasileira.** In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2010.

_____, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NÁJELA, T. U.; SANDRA, R. G. P. (org.). Educação, Infância e Formação Vicissitudes e Quefazeres. In: Jussara Isabel Stockmanns. **Educação Infantil no Brasil: Processo histórico e instituições de políticas educacionais**. (p. 21-34) Curitiba, 2014.

MARX, E. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1986.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórica cultural. Perspectiva. **Revista do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina**. V. 25, n. 1. Jan./jun., 2007.

MICARELLO, H. Formação de profissionais da educação infantil: “sair da teoria e entrar na prática”? In: KRAMER, Sonia (org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo, SP: Ática, 2005.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil: Fundamentos e métodos**. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

_____, J. **A formação de professores, competências, saberes para a atividade docente da educação infantil**. 2009. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/436>>. Acesso em: 10 set. 2016.

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº. 1/2006, com fundamento nos Pareceres CNE/CP n. 5/2005 e 3/2006.

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº. 1/2006, com fundamento nos Pareceres CNE/CP n. 5/2005 e 3/2006.

RUIZ, J. S. **Educação infantil e as práticas de cuidar e educar no contexto das políticas educacionais**. In: **VII Jornada do HISTEDBR, 2007, Campo Grande**.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Campinas, SP: Papiriu, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.