



## ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL COM ÊNFASE EM ALFABETIZAÇÃO

### UM OLHAR SENSÍVEL E REFLEXIVO À AÇÃO DOCENTE NA CRECHE

Kátia Cristiany Rezende ...<sup>1</sup>

Teina Nascimento Lopes<sup>2</sup>

O professor não ensina, mas arranja modos de a  
própria criança descobrir. Cria situações-  
problemas.  
**Jean Piaget**

#### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender o processo de formação e a prática do professor de educação infantil, especificamente das creches do município de Rondonópolis, Mato Grosso, sendo resultado das minhas inquietações e observações no decurso da minha carreira também como profissional da Educação Infantil. O artigo busca discutir a formação e a prática/ação dos profissionais que estão atuando em creches que atendem crianças de zero a três anos de idade, partindo do pressuposto de que uma educação de qualidade necessita estar fundamentada em uma formação que esteja voltada para a prática social do indivíduo e, sobretudo, almejando uma reflexão contínua sobre o processo de formação e valorização de seus professores. Vale ressaltar que profissional da educação infantil deve estar disposto em envolver-se em atividades que ultrapassem as paredes da sala de aula, para alcançar novas possibilidades de trabalho, que perpassem por questões éticas, políticas e sociais, isto é, indo além das questões didático-pedagógicas. Afinal, como deve ser a ação docente na creche? Realizamos aqui uma pesquisa qualitativa, de abordagem Bibliográfica e de Campo, na oportunidade o diálogo foi subsidiado pelos fundamentos teóricos de ALMEIDA, OLIVEIRA, ROSSETTI-FERREIRA. KRAMER, MICARELLO, DIDONET, Rocha, Campos, KISHIMOTO, GOLDENBERG, DESLAURIERS, MINAYO, FONSECA, GIL

**Palavras-chaves:** Educação Infantil. Formação e Prática Pedagógica. Criança.

<sup>1</sup> Professora da Rede pública municipal, docente da educação infantil. Licenciada em Biologia/UFMT e Pedagogia/FALBE.

<sup>2</sup> Professora da Faculdade Albert Einstein, orientadora deste trabalho. Licenciada em Letras/UFMT e Pedagogia/FALBE, Especialista em Linguagem/UNIC e Mestre em Educação/UFMT. Atualmente é Assessora Pedagógica na SEMED / ROO.

## ABSTRACT

This work aims to understand the training process and the practice of the kindergarten teacher, specifically the kindergartens of the municipality of Rondonópolis, Mato Grosso, being the result of my concerns and observations in the course of my career as a child education professional. The article aims to discuss the training and the practice / action of the professionals who are working in kindergartens that serve children from zero to three years of age, assuming that a quality education needs to be based on training that is geared towards practice Social development of the individual and, above all, aiming for a continuous reflection on the process of formation and valorization of its teachers. It is worth emphasizing that a child education professional should be willing to engage in activities that go beyond the walls of the classroom, to reach new possibilities of work, which pass through ethical, political and social, that is, going beyond the didactic issues - pedagogical. After all, what should be the teaching activity in the day care? We carried out a qualitative research, of Bibliographic and Field approach, in the opportunity the dialogue was subsidized by the theoretical foundations of ALMEIDA, OLIVEIRA, ROSSETTI-FERREIRA. KRAMER, MICARELLO, DIDONET, Rocha, Campos, KISHIMOTO, GOLDENBERG, DESLAURIERS, MINAYO, FONSECA, GIL

**Keywords:** Early Childhood Education. Training and Pedagogical Practice. Child.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo abordaremos o papel do professor e sua atuação com crianças em situações que no dia-a-dia necessitam de cuidados especiais nessa nova experiência. Em um mundo em constante transformação, as crianças, no convívio escolar se depara com diferentes e inesperadas situações, cada qual, com características próprias para encarar as novas etapas que a vida irá apresentando.

Aqui no Brasil, podemos observar uma significativa expansão da Educação Infantil, sobretudo, a partir da Constituição Federal de 1988 que reconhece o dever do Estado e o direito da criança de ser atendida em creches e pré-escolas em caráter essencialmente educativo.

Ainda de acordo com os documentos oficiais, estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9,394/96) a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica cuja finalidade essencial será assegurar juntamente com a família e a comunidade o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Ainda, assegura a legislação, a elaboração de propostas pedagógicas nos diversos estabelecimentos de ensino de acordo com as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

(resolução CNE/CEB n. 1, de 07/04/1999). Atentando que a resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro (Brasil, 2009a) revogou tais diretrizes e instituiu novas diretrizes para esta etapa da Educação básica.

Nas últimas décadas um vasto campo de pesquisas relacionadas à Educação Infantil tomou corpo, abrangendo as mais variadas temáticas ligadas às práticas de educação e aos cuidados da criança pequena como: o planejamento do trabalho educativo com crianças de zero a seis anos de idade que, visam associar o educar com o cuidar nas creches e pré-escolas, o brincar o espaço e o tempo na Educação Infantil, a interação de crianças de idades diferentes, a adaptação da criança pequena às creches e pré-escolas etc. Portanto, o presente artigo tem por objetivo compreender o processo de formação e a prática do professor de educação infantil, especificamente das creches do município de Rondonópolis. Percorrerá o problema, como deve ser a ação docente na creche? A discussão estará ancorada nos estudos de ALMEIDA, (2005), OLIVEIRA, (2000) e ROSSETTI-FERREIRA (2007). A pesquisa de natureza qualitativa, ancorada nas contribuições da Pesquisa Bibliográfica e de Campo, para tanto, utilizamos da técnica de coleta de dados, o questionário, que nos permitirá compreender e analisar o objeto investigado.

## **1 A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

Pesquisas recentes visam analisar sobre o que pensam educadores, crianças e comunidade a respeito das creches e pré-escolas brasileiras e, apesar de ser um direito dados estatísticos apontam que muitas crianças estão tendo este direito negado. Também, estudos vêm sendo realizados com o objetivo de investigar e subsidiar a formação do professor de Educação Infantil, diante das novas exigências para essa etapa da Educação Básica (KRAMER, 2005; MICARELLO, 2006). As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006) (BRASIL, 2006a) apontam a necessidade da formação do aluno deste curso para atuar na gestão e no ensino na Educação Infantil. De acordo com Maria Fernanda Nunes, Patrícia Corsino e Sonia Kramer (2009) o atual contexto para a Educação Infantil através das políticas e pesquisas pode ser compreendida da seguinte forma:

[...] as pesquisas sobre educação infantil têm caminhado em paralelo com os avanços das políticas públicas em relação (1) à democratização do acesso (expresso de modo concreto no aumento do número de matrículas) e (2) à melhoria da qualidade empreendida

pelos sistemas municipais e estaduais de ensino (alguns mais do que outros), mobilizados graças ao impacto dos movimentos sociais e das mudanças legais e institucionais, engendradas também pelo governo federal. A elaboração de diretrizes e a definição de critérios de qualidade, a recente aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e a ampliação do ensino fundamental para nove anos abrem perspectivas de mudanças. (KRAMER, 2009, p. 12-13).

Apesar das mudanças ocorridas no que se referem à Educação Infantil brasileira nos últimos 30 anos há muitos desafios a serem enfrentados e as conquistas terão um longo caminho a percorrer, sobretudo em relação às crianças de zero a três anos de idade, nas creches. E quanto ao trabalho realizado toda discussão tem dirigido sua atenção e esforços na busca de um consenso sobre os critérios de qualidade para a educação infantil com ênfase no delineamento de alternativas curriculares e na formação de professores. O Ministério da Educação divulgou nos fins dos anos 90 o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o documento visa orientar os trabalhos a serem desenvolvidos nas creches e pré-escolas do país, apresentando orientações didáticas frente aos objetivos e conteúdos e o processo de avaliação do desenvolvimento da criança nessa etapa de educação.

Segundo Didonet, falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida. (DIDONET, 2001).

Historicamente, a educação da criança sempre foi de responsabilidade da família. Aos adultos cabia ensinar às crianças as tradições, as normas e regras próprias da sua cultura. A partir da segunda metade do século XVIII, com o advento da Revolução Industrial o mundo vem passando por constantes transformações, sobretudo, em aspectos tecnológicos e científicos que visam atender as necessidades de uma produção em larga escala da sociedade contemporânea, assim, a criança passou a ter oportunidade de frequentar um ambiente de interações sociais, convivendo e aprendendo com seus pares.

Analisando criticamente a Educação Infantil no Brasil, perceberemos avanços e retrocessos que apontam os desafios a serem enfrentados, principalmente, no que se refere à qualidade na organização do trabalho pedagógico desses estabelecimentos de ensino. Mesmo com os avanços tecnológicos, a contribuição das

ciências e os avanços da legislação brasileira para garantir o direito fundamental da criança à educação de qualidade desde o nascimento sabem que a realidade denuncia uma vala enorme entre o discurso da lei e o cotidiano no piso das escolas dessa modalidade de educação. Compilando o pensamento de Rocha, entendemos que a escola tem como sujeito o aluno, e o objetivo central é o ensino das diferentes disciplinas em suas áreas de atuação mediante aulas; nas creches e pré-escolas o sujeito é a criança de zero a seis anos de idade e o foco dessas unidades é estabelecer relações educativas num espaço de convívio coletivo (Rocha, 1999, p. 70).

Somando as vozes de educadores, de movimentos sociais, de pesquisadores e de professores universitários com suas preocupações e expectativas em relação à Educação Infantil as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) deu destaque a uma ampla e necessária estruturação e organização de ações educativas com qualidade e, sobretudo, com a valorização dos professores que atuam com crianças de zero a cinco anos de idade. O caráter do documento tem como premissa orientar a organização das atividades cotidianas nos estabelecimentos de Educação Infantil, assim visando o presente artigo analisar a atuação docente no espaço das creches observa-se que há no seu cotidiano uma incansável tarefa por parte dos professores em individualizar as situações de aprendizagens ofertadas aos pequenos a partir das capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas, apresentadas por cada uma delas. Isso significa também contemplar os conhecimentos que as crianças possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais, pois em caráter simultâneo o professor deverá oferecer um quadro amplo de experiências que respondam às demandas da coletividade e às individualidades das crianças e para que isso ocorra faz se necessário o dever de planejar.

Cada criança possui ritmos próprios em seu processo ensino aprendizagem, pois elas são diferentes entre si e esta tarefa do professor significa ampliar e enriquecer as capacidades e singularidades de cada uma. O documento ainda contempla o aspecto da interação social e aponta a importância de elaborar estratégias para a promoção de aprendizagens a partir deste conceito, desse modo, as conversas, as brincadeiras e as aprendizagens orientadas irão garantir às crianças trocas de experiências de forma que possam se comunicar e demonstrar seus modos de agir, de pensar e de sentir.

## 1.1 O Panorama Histórico da Creche

O surgimento da creche ocorreu na França há 200 anos, e seu cunho era essencialmente assistencialista fincado em princípios cristãos. Nesse momento, o continente europeu anuncia uma das mais significativas revoluções ocasionada pelo esforço humano, a revolução Industrial e com seu progresso, a mulher começa a tomar seu espaço como operária dentro do espaço industrial e assim cada vez mais as mães trabalhadoras necessitaram de amparo as crianças menores.

Em um espaço essencialmente urbano as fábricas passam a ter a necessidade de incorporar ao mercado mulheres solteiras e casadas. Aos poucos esses ambientes assistencialistas se tornam um espaço de educação infantil com as características próprias de quem ensina e quem é ensinado, principalmente apontando as individualidade e especialidades dos menores como seres históricos que criam, recriam, fantasiam, brincam e agem de acordo com o objetivo e a situação que promovam seu desenvolvimento. Infelizmente, grande parte da sociedade brasileira acredita que os professores de Educação Infantil não necessitam de capacitação, pois sua atribuição é vista como aquele que cuida da criança e isto não caracteriza trabalho educativo.

Desse modo, percebe-se que há uma gritante desvalorização em relação aos profissionais e seu rebaixamento quanto ao cargo- status de professor e sua relação ao feminismo, isto é, um ato materno (Campos, 1994). Em muitas creches e pré-escolas está desvalorização somada às questões salariais e às práticas pedagógicas seculares de cunho assistencialista torna a proposta pedagógica rotineira e cansativa e, esses profissionais vão se esquecendo em desenvolver as competências necessárias de acordo com o seu objetivo fundamental, o ser humano. O cuidar de criança em casa é diferente do cuidar de maneira educativa nos estabelecimentos de ensino, pois nesses espaços de interações sociais se busca a autonomia e o desenvolvimento de cada pequeno em vista às aprendizagens embasadas em processos pedagógicos. E, no caso da sociedade brasileira a formação dos profissionais de educação Infantil passa a ser um fator primordial para o desenvolvimento das crianças menores agora, e mais tarde este menor será cidadão formado.

Em se tratando de profissionais de Educação Infantil, estes historicamente possuem uma determinada identidade muitas vezes distorcida socialmente como

podemos observar no que já fora descrito nas linhas deste artigo, então, é preciso que o leitor tenha a clareza de pensar e refletir no processo desse modelo de ensino ao longo do tempo de uma determinada sociedade envolvendo seus aspectos sociais e econômicos.

As creches e pré-escolas no Brasil ainda são equivocadamente vistas com aspectos do assistencialismo, pois a maior parte das crianças que frequentam esses espaços é desfavorecida economicamente e suas famílias ainda estão mais preocupadas no cuidar do que repensar que nesses espaços seus filhos se deparam com aspectos referentes ao processo de educação e formação para a cidadania. Há um embate a ser travado, para considerarmos socialmente a importância da creche e seus profissionais. Isto é, reconhecer as crianças dessa faixa etária como sujeito social e seus professores como profissional valorizado e reconhecido.

Muitas vezes como citado por Nunes (2005 apud Kramer, 2006, p. 805) as resoluções e deliberações dos dois entes federados em vista a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional e as Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil os profissionais de creches e pré-escolas se deparam incertamente com os conceitos preconizados pelos documentos oficiais do país no que diz à formação inicial e ao processo de formação continuada. Dessa maneira, parece haver uma tentativa de conciliar entre os profissionais de escolaridade distintas uma equidade. Profissionais não habilitados em creches comunitárias tentam suprir a omissão e ineficiência do poder público atentando suas atividades a uma parcela da população numa faixa etária que se estende de zero a seis anos.

Naquelas creches e pré-escolas particulares há certa contrariedade em relação aos ditames da legislação quanto às instalações adequadas e à formação dos profissionais. No Brasil faz-se necessário estabelecer uma política que possa abranger todos os aspectos relevantes para a implantação de uma formação inicial de qualidade e seu acompanhamento contínuo, pois apontando a historicidade da formação de professores o país tem tratado com evidente descaso, isto é, até então não se exigia qualificação do profissional e tampouco contemplava uma educação que explorasse o total desenvolvimento da criança.

Garantir educação de qualidade para todas as crianças de zero a seis anos, considerando sua heterogeneidade das populações infantis e dos adultos que com elas trabalham, exige decisão política e exige, também, condições que viabilizem produção de conhecimentos,

concepção, implantação e avaliação de múltiplas estratégias curriculares para as creches e pré-escolas e para a formação – de seus profissionais (KRAMER, 1994, p. 20).

Para a garantia de uma educação de qualidade faz-se necessário uma formação que promova um ensino com padrões de qualidade, sobretudo, que está venha a contemplar às necessidades educativas das populações infantis e dos educadores, promovendo assim, a prática social.

## **1.2 A Formação de Professores: elementos fundamentais**

Todavia, para haver a promoção de padrões de qualidade necessários e adequados em todos os níveis/modalidade de educação a formação do professor é essencial, o que sabemos isso pouca vez ocorre. Desse modo, os profissionais envolvidos com a Educação Infantil necessitam assumir o pleno compromisso de atender todas as necessidades das crianças, respeitando suas diferenças e especificidades, a fim de culminar em uma educação de qualidade, Que para Rossetti,

As transformações no perfil do profissional de creche só vão ocorrer se estiverem articuladas e se forem promovidas pela modificação de toda a estrutura de formação, capacitação e supervisão existente, além de serem acompanhadas de mudanças estruturais nas instituições, que vão desde as instalações físicas até o convencimento dos diferentes agentes envolvidos. Situar a questão apenas na formação profissional é reduzir a problemática ao nível do indivíduo. Há que se entender que as exigências quanto à formação profissional não são “privilégios” da categoria de trabalhadores de creche (SILVA, ROSSETTI-FERREIRA, 2010, p.8).

Aqui no Brasil, os cursos oferecidos deixam de lado aquelas metodologias capazes de orientar a ação didática, pois contemplam mais precisamente o aspecto metodológico, onde a confecção do material didático ganha mais destaque e abordam tão somente as teorias sobre o desenvolvimento infantil. Assim, os cursos de formação necessariamente devem se comprometer em preparar um profissional



bastante qualificado, sobretudo, no que diz respeito à pesquisa e à reflexão da própria prática pedagógica. De acordo com Kishimoto:

A educação de qualidade deveria eliminar o estresse, garantir o bem estar, o brincar e a ação ativa da criança, mas na prática, o brincar restringe-se ao jogo didático ou espontaneísta e prevalecem condições estruturais inadequadas relacionadas à proporção adulto criança, espaço físico e ausência do mundo de interações, que tornam o ambiente educativo inadequado. Faltam Pedagogias que dão voz às crianças, que utilizam as observações do cotidiano, as histórias de vidas nas quais as crianças, pais, professores (as) e a comunidade, como protagonistas, assumem o brincar como eixo entre o passado e o presente, entre a casa e a unidade infantil, entre o imaginário e a realidade, constituindo-se em uma rede que estimula a comunicação, a aprendizagem e o desenvolvimento infantil (KISHIMOTO, 2005, p.185).

Cabe ao profissional da educação infantil estar disposto em envolver-se em atividades que ultrapassem as paredes da sala de aula, para alcançar novas possibilidades de trabalho, que perpassem por questões éticas, políticas e sociais, isto é, também indo além das questões didático-pedagógicas. A transformação social passa pela contribuição dos educadores diante da formação humana, tendo como crivo o conhecimento e estímulos que possam oferecer.

Ainda, se tratando de formação de profissionais, observe:

A formação dos profissionais de Educação Infantil deve incluir o conhecimento técnico e o desenvolvimento por eles de habilidades para realizar atividades variadas, particularmente as expressivas, e para interagir com crianças pequenas. Ademais, tal formação deve trabalhar concepções dos educadores sobre as capacidades da criança e a maneira em que estas são construídas, sobre as aquisições que eles esperam que elas façam, e que vão influir na maneira pela qual eles organizam o ambiente em que ela se encontra, programando lhes atividades que julgam interessantes e/ou necessárias, e nas formas de interação que estabelece com elas. O exame de tais concepções deve ocorrer em reuniões de supervisão, onde tarefas de estágio e as representações sociais dos estagiários devem ser discutidas, trabalhando de forma integrada e crítica, tanto a percepção do papel de educador quanto o desempenho do mesmo, cuidando ainda para que as dimensões éticas da atuação docente sejam trabalhadas e garantidas (OLIVEIRA, 1994, p.65).

Há variados discursos acerca da formação e ação dos profissionais da Educação Infantil, muitas estabelecendo novos olhares para as creches e pré-escolas

do país, contudo devemos salientar e reforçar que não apenas a formação de professores contribuirá nesses espaços de interações sociais, mas, também a disposição, a reflexão e sua criticidade acerca de sua prática/ação em vista aos sujeitos envolvidos e as metodologias a eles ofertadas adequadamente.

E para Oliveira cabe as Universidades:

Agilizar seus recursos na parceria com as escolas de segundo grau na formação de profissionais de Educação Infantil, subsidiando os professores da Habilitação Magistério, acompanhando e avaliando os campos de estágios de alunos desta Habilitação, elaborando ou selecionando material didático para subsidiar aquelas escolas em relação ao tema, ou através de outras formas de atuação (OLIVEIRA, 1994, p.66).

A formação de profissionais da educação infantil é um desafio que exige uma ação conjunta entre as instâncias municipais, estaduais e federais. Sendo assim, busca-se o atendimento das necessidades e das possibilidades na formação desses profissionais seja através da formação continuada, quanto na formação inicial.

## **2 A METODOLOGIA E SEUS CAMINHOS**

Utilizando se de referências bibliográficas diversas para a construção do presente artigo de acordo com o título proposto pude complementar o texto com os dados alcançados com questionamentos que tive com algumas profissionais (professoras e auxiliares/estagiárias e coordenadora pedagógica) de creche considerando faixa etária, tempo de formação e atuação, além de suas concepções acerca da criança e o papel que possuem no contexto da Educação Infantil.

Contudo, nesses ambientes de individualidade e diversidade faz se necessário que os profissionais da Educação Infantil promovam a interação social de maneira sólida para que as crianças aprendam a conviver com situações diárias de descobertas, ações e compartilhamento com outras crianças e com adultos.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já

que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria.

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa 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. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO, 2001, p. 14).

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. Entretanto, o pesquisador deve estar atento para alguns limites e riscos da pesquisa qualitativa, tais como: excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspectos

diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo; envolvimento do pesquisador na situação pesquisada, ou com os sujeitos pesquisados.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32). Para Gil (2007, p. 44), os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.

## **2.1 o *Locus* da Pesquisa**

É uma instituição nova, inaugurada há apenas 10 meses, localizada no bairro João de Barro. Uma unidade que atende período parcial, crianças de seis meses a 5 anos e 11 meses. Atende atualmente em média 440 crianças, com 52 funcionários, todos com formação na área.

## **2.2 Identidade dos sujeitos pesquisados**

Sujeito A – é do sexo feminino, tem 49 anos, é pedagoga e especialista em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento, atua na educação a 17 anos e 13 anos na educação infantil. É concursada na rede e lotada nesta unidade 9 meses.

Sujeito B – é do sexo feminino, tem 48 anos, é pedagoga e especialista em Educação Infantil e Alfabetização atua na educação a 21 anos e 21 anos na educação infantil. É concursada na rede e lotada nesta unidade 9 meses.

Sujeito C – é do sexo feminino, tem 44 anos, tem duas formações, é licenciada em Letras e é pedagoga e especialista em Psicopedagogia atua na educação a mais de 20 anos e a 6 meses na educação infantil. É concursada na rede e lotada nesta unidade 6 meses.

Sujeito D – é do sexo feminino, tem 35 anos, é pedagoga e especialista em Alfabetização e Letramento, atua na educação a 8 anos e a 5 anos na educação infantil. É contrato na rede e lotada nesta unidade 6 meses.

Sujeito E – é do sexo feminino, tem 53 anos, tem duas formações, é licenciada em Letras e é pedagoga e especialista em Educação Infantil, atua na educação a 14 anos e a 4 anos na educação infantil. É contrato na rede e lotada nesta unidade 10 meses.

## 2.3 Análise dos dados

1 - Tempo que atua nesta creche?

*Sujeito A – 9 meses*

*Sujeito B – 9 meses*

*Sujeito C – 6 meses*

*Sujeito D – 6 meses*

*Sujeito E – 10 meses*

Como é uma Unidade nova é compreensível que todas tenham menos de um ano atuando nesta unidade.

2 - Como ocorre o planejamento de sua ação pedagógica?

*Sujeito A – O meu planejamento ocorre de maneira reflexiva e realizado diariamente, sempre parte da necessidade, diálogo e realidade vivida de cada criança. A observação é uma etapa primordial do meu planejar, pois através desta ação é possível estabelecer meus objetivos e o que será necessário trabalhar com elas, seguindo de uma avaliação, reavaliação do que foi pensado, trabalhado, se alcancei meus objetivos, se os recursos, instrumentos que usei foram eficazes, se devo mudar a metodologia do conteúdo etc. Me preocupo em trabalhar de forma lúdica e que elas sintam vontade em realizar, participar com alegria.*

*Sujeito B – Procuro fazer meu planejamento em cima das necessidades das crianças um planejamento com várias atividades lúdicas e prazerosas.*

*Sujeito C – Realizo o planejamento de minhas atividades semanalmente, durante a HTP e no decorrer da semana preparando os materiais necessários para a prática.*

*Sujeito D – Uma vez na semana juntamos para decidir sobre o que pretendemos realizar; o que vamos fazer; como vamos fazer; o que e como devemos analisar a situação, a fim de verificar se o que pretendemos foi atingido. Já o plano é o resultado, é o esboço das conclusões resultantes do processo de planejar, que pode ou não assumir uma forma escrita.*

*Sujeito E – Toda segunda as professoras do período matutino se reúnem para a HTP e planejam o que irão trabalhar na semana, discutimos as ideias e organizamos o plano para cada fase do ciclo.*

Os sujeitos usam o tempo da HTP (Horário de trabalho do Professor) para planejar, buscam fazer seus planejamentos em cima da necessidade das crianças, buscando sempre atividades lúdicas e prazerosas. Deixando claro a importância desse tempo de planejamento.

### **3 - Pontue sobre seu trabalho (prática pedagógica) na creche?**

*Sujeito A – A minha prática pedagógica é pautada cotidianamente, nas conversas com minhas crianças, desde a acolhida até a hora em que são entregues aos pais. Proporciono momentos de liberdade para elas se expressarem de várias maneiras, seja por meio da roda da conversa, palco da alegria, mímicas, histórias e outros, depende do que foi planejado. Procuro realizar ações direcionadas aos desenhos, pinturas, modelagem, leituras, escritas, brinquedos e brincadeiras livres e dirigidas. Conhecendo de que não existe criança do mesmo tipo de comportamento, cultura e relacionamento, procuro oferecer um espaço onde haja interação, socialização com respeito e confiança, onde meu trabalho seja vivenciado, experimentado por elas, de forma que a cada instante, o prazer de brincar, imaginar, venha contribuir na construção de sua própria autonomia.*

*Sujeito B – É um trabalho que realizo com amor procurando dar atividades significativas e que tenha interesse por parte das crianças. Selecciono várias atividades que tenham movimento e tragam conhecimento para elas.*

*Sujeito C – Trabalho em uma sala com 24 crianças de 6 meses a dois anos, 1 Agrupamento. Desenvolvo com eles a autonomia para a vida. Trabalho o respeito ao próximo, o cuidado com o espaço de sala de aula e fora. Aprendem a comer sozinhos, a cuidar de seus brinquedos e pertences pessoais, a reconhecer os objetos e a nomeá-los, conhecer cores... cantamos e dançamos, trabalhando equilíbrio e coordenação...*

*Sujeito D – Sou uma educadora que tenho paixão pelo que faço, dedico-me ao máximo e à minha realização está completa quando sento que o meu trabalho está sendo bem desenvolvido e alcançando os objetivos propostos.*

*Sujeito E – Plano de aula flexível; Organização do material a ser trabalhado; Acolhida das crianças; Momentos prazerosos de brincadeiras e aprendizagem.*

A prática pedagógica dos sujeitos analisados, é pautada em estudo contínuo, em flexibilidade e adaptações para melhor desenvolver suas práticas.

4 - Já se considera formado (a) ou busca aperfeiçoamento? Como busca complementar sua formação?

*Sujeito A – Sim teoricamente o suficiente para exercer a profissão, porém eu como professora tenho a clareza que devo a cada dia experimentar, descobrir algo a mais da vida, por meio de estudo e bons relacionamentos, pois entendo que o ser humano tem uma capacidade extraordinária de vivenciar fatos, assimilar conteúdos, vencer desafios, de trabalhar buscando, enriquecendo nossos conhecimentos educacionais e sociais. Complemento minha formação procurando participar de cursos oferecidos pela instituição, praticando diferentes leituras, ouvindo os noticiários que realmente contribua para meus conhecimentos, procuro participar de vários grupos na comunidade onde moro, pesquiso, gosto de músicas, pois a partir do momento que participo e me interesso ou necessito, eu procuro conhecer a origem. No entanto é importante que não me satisfaça com que já aprendi, enquanto existir vida, sempre terei algo a aprender.*

*Sujeito B – Acredito que no mundo em que estamos se considerarmos prontos e acabados deixamos de sonhar e buscar aperfeiçoamento a nossa prática*

*Sujeito C – A formação é contínua e sendo assim, não se completa.*

*Sujeito D – sim, mas busco aperfeiçoar cada vez mais, sempre em busca de uma formação contínua, bem como a evolução de suas competências*

*Sujeito E – Não me considero formada em relação a prática pedagógica, sempre busco melhorar e aprender mais sobre essa função tão edificante. Gosto muito de ouvir relatos de professores, que já estão trabalhando a mais tempo do que eu, é um aprendizado muito importante para melhorar a minha prática, leio artigos publicados por professores especialistas, na HTP junto com as colegas de sala, na HTPC sob o comando da coordenadora pedagógica, sites da internet, realização de cursos oferecidos pela SEMED.*

Mais uma vez os sujeitos analisados deixam claro a importância da formação continuada, buscando sempre pelo aperfeiçoamento pra garantir que suas práticas pedagógicas estejam sempre alinhadas com a necessidade das crianças.

5 - Qual sua consideração acerca do espaço de Formação Centrada na Escola HTPC? É importante? Quais pontos a considerar?

*Sujeito A – O espaço físico onde são realizados os estudos deixa desejar, não comporta o número de pessoas que participam de forma satisfatória, o que não impede de realizarmos os estudos e cumprirmos os horários, pois o momento dessa troca de conhecimento, são cruciais para a formação educacional de cada um, como também para o bom funcionamento de instituição. Considero importante o que estudei referente aos textos :Brinquedos e brincadeiras na educação infantil, qualidade da alimentação na escola, a participação da assessora pedagógica, supervisora, diretora, pontualidade e participação de todos envolvidos.*

*Sujeito B – É um momento único onde temos a chance de discutirmos e melhorarmos a nossa prática em sala de aula. Porém entendo que assim como trabalhamos em cima da necessidades das crianças, também poderia ser elaborado um cronograma dentro das necessidades do professor, pois só assim teríamos o interesse e a participação dos mesmos*

*Sujeito C – Estes momentos são importantes para socialização do conhecimento e de novas experiências, mas precisam ser melhor pensados e planejados.*

*Sujeito D – sim, muito importante, a escola passa a ser considerada local de aprendizagem e também local de produção de conhecimentos.*

*Sujeito E – Muito boa, os temas abordados são de suma importância para a nossa pratica pedagógica, nesse momento temos a oportunidade de interagir com todos os professores da unidade.*

Aqui os sujeitos analisados, questionaram também o espaço físico, mas deixaram claro que o momento do coletivo sentar para estudar junto é essencial, para alinhar as práticas pedagógicas do grupo, pois assim as necessidades das crianças serão vistas e trabalhadas por todos da unidade.

**6 - A formação oferecida pela SEMED tem contribuído para a qualificação da prática do professor de Educação Infantil?**

*Sujeito A – SIM, foi através desta formação que obtive subsidio, para realizar com sucesso as ações referentes a pintura e desenho, com minhas crianças de dois anos. Como também a importância de ler para elas, levando em consideração: o tempo, textos e ilustrações, são práticas que já realizava, mas agora assimilei metodologia nova e mais criativa.*

*Sujeito B – Posso afirmar que sim, mas às vezes são colocados tantas sugestões de recursos que na maioria da vezes fica difícil para ser adquirido pois, no dia a dia acabamos tendo que comprar vários materiais se queremos fazer da nossa aula algo diferente e que não seja as mesmices do nosso cotidiano.*



*Sujeito C – Toda a formação por pior que seja traz aprendizado. Precisam apenas atender a real necessidade dos profissionais.*

*Sujeito D – É considerado fundamental para o êxito dos trabalhos. Mudanças em conceitos e práticas pedagógicas são observadas. a teoria anda junto à prática de sala de aula dos professores. À medida que estudam e realizam as atividades requeridas no curso, têm a oportunidade de experimentar na sala de aula os novos conceitos e as novas atividades de aprendizagem sugeridas.*

*Sujeito E – Sim, a formação da SEMED incentiva nós professores a mudar a nossa prática pedagógica buscando a inovação do nosso conceito de ensinar, sair do tradicional e buscar a troca de experiência profissional, possibilitando assim a reflexão sobre a prática docente tornando possível e concreto o aperfeiçoamento individual e coletivo dos professores.*

Os sujeitos analisados consideram sim importantes as formações oferecidas pela SEMED (Secretaria Municipal de Educação), pois reconhecem que a formação continuada ela é necessária para que todo profissional aprimore suas práticas e assim desenvolva um bom trabalho.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para que se estabeleça um contato direto com a realidade, a formação dos profissionais de creches e pré-escolas torna-se essencial para que a prática pedagógica propicie a utilização de diversos métodos pedagógicos onde os mesmos possam conhecer aquilo que faz e dominar os instrumentos pedagógicos adaptando-os melhor às atuais exigências em vista às novas situações do campo educacional.

A qualidade do trabalho docente pode, assim, propiciar e ampliar de maneira prazerosa a construção do conhecimento das crianças pequenas alcançando resultados significativos, pois a prática pedagógica eficaz e de qualidade é fundamental para que se criem novas ações, possibilidades e ressignificação também da docência através da busca de novos conhecimentos e aperfeiçoamento. Entrementes, isso somente, será possível, se o poder público promover, capacitar e supervisionar toda a estrutura de formação e mudanças estruturais de suas instituições de ensino em suas dimensões físicas e humanas, já que muitas instituições não apresentam profissionais, tampouco estruturas adequadas para lidarem com a criança pequena. Entende-se que, a problemática não está apenas na

formação dos educadores, pois no que diz à educação de crianças faz-se necessário que as políticas públicas voltem sua atenção a esse direito constitucional desde o nascimento. No mundo contemporâneo para atender e cumprir as exigências em relação ao desenvolvimento integral da criança em no entorno de suas potencialidades, faz-se necessário que várias vozes - família, sociedade, educadores, poder público, movimentos sociais, etc.- se unam em benefício dos pequenos e seu mundo de encantamento.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. **Pactuação de responsabilidades em prol da inclusão social de crianças**. Revista Criança do Professor de Educação Infantil, n. 40. Brasília: MEC/SEF, p. 12-13, set. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** (resolução CNE/CEB n. 1, de 07/04/1999). Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro (Brasil, 2009a).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CORSINO, P. **Infância, linguagem e letramento: educação infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro**> Rio de Janeiro, Tese de doutorado em Educação, PUC-Rio.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DIDONET, Vital. **Creche: a que veio, para onde vai**. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p. 11-28.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

KISHIMOTO, T. M. (Org.) **Pedagogia e a formação de professores (as) de Educação Infantil**. Pro-Posições, v.16, n.3, p.181-193, set./dez. 2005.

KRAMER, S. Currículo de Educação Infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: questões teóricas e polêmicas. In: **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**./MEC/SEF/COEDI - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KRAMER, S. (Org.). **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

KRAMER, S. **Por entre as pedras: arma e sonho na escola – leitura, escrita e formação de professores**. São Paulo: Ática, 1993.

MICARELLO, H. A. L. **Professores da pré-escola: trabalho, saberes e processos de construção**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2006.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, S. M. L. **Creches numa perspectiva educacional**. Revista Criança do Professor de Educação Infantil (34). Brasília: MEC/SEF, p. 21-27, dez. 2000.

OLIVEIRA, Z.M.R. A universidade na formação dos profissionais de educação infantil. In: **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**./MEC/SEF/COEDI - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Docência em Formação).

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. (Org.). **Os fazeres na Educação Infantil**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A.P.S.; ROSSETTI-FERREIRA, M.C. **Desafios atuais da Educação Infantil e da qualificação de seus profissionais: onde o discurso e a prática se encontram?** 2010. Disponível em:< <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0707t.PDF>> Acesso em: 20 Set. 2016.