



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR(A) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: mitos,
verdades e caminhos**

ANA CÉLIA PIRES CARVALHO

**JOÃO PESSOA-PB
SETEMBRO -2013**

ANA CÉLIA PIRES CARVALHO

**FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: mitos,
verdades e caminhos**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia
da Universidade Federal da Paraíba,
em cumprimento às exigências para a
obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Profª Drª Ana Luisa Nogueira de Amorim

**JOÃO PESSOA–PB
SETEMBRO –2013**

C331f Carvalho, Ana Célia Pires.

Formação do(a) professor(a) na educação infantil: mitos, verdades e caminhos / Ana Célia Pires Carvalho. – João Pessoa: UFPB, 2013.

36f. ; il.

Orientador: Ana Luisa Nogueira de Amorim
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação infantil. 2. Formação inicial. 3. Formação continuada. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.24 (043.2)

ANA CÉLIA PIRES CARVALHO

**FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: mitos,
verdades e caminhos**

APROVADO EM: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Luisa Nogueira de Amorim - UFPB
(Orientadora)

Profa. Dra. Sandra Santiago- UFPB
(Professora do Componente Curricular Estágio Supervisionado V)

Profa. Dra. Glória das Neves Dutra Escarião- UFPB
(Professora Examinadora)

JOÃO PESSOA–PB
SETEMBRO –2013

Dedico este trabalho a quem em momento algum me desamparou e que se fez presente a cada instante me ajudando em tudo. Ao meu amigo Jesus que é digno de toda Honra, Glória e Louvor. Meu amor e gratidão são Teus!

AGRADECIMENTOS

Esse momento não me é exclusivo, algumas pessoas fazem parte dele de forma direta ou indiretamente e ao agradecer declaro que sou grata e convicta da coparticipação de todos.

Agradeço ao meu Jesus, acima de todos, porque por meio Dele é que todas as coisas foram possíveis. Em todo tempo pude sentir a Sua presença e mão ajudadora. A Ele sempre minha gratidão.

Ao meu pai, que já não está entre nós, mas sei que sentiria orgulho de me ver alcançando mais um objetivo e sou eternamente grata a minha mãe que sempre me deu seu colo, seu amor, seu tudo. Vibrou sempre com cada conquista e sei que este era um desejo seu também, mas sua alegria começou quando resolvi que era tempo de voltar o tempo perdido. Eu devia isso a senhora e me sinto mais feliz por alegrar seu coração.

Vovó Lau que bom estar aqui e contemplar com seus olhos que a sua pequena agora está crescida. Sou grata pelo suporte que sempre me deu e iremos desfrutar de muitas bênçãos juntas.

Minha irmã gêmea Ana Paula e meu cunhado Pr. Carlos que sempre acreditaram que eu era capaz mesmo quando eu sabia que não conseguiria. Ao som das palavras deles eu pensava que era um pássaro e voava, voava e sempre chegava a algum lugar. Obrigada pelas orações!

Danielle, minha irmã, quantas vezes me socorreu com as inúmeras xerox e sempre com seu coração disposto a me abençoar no que fosse preciso. Não tem preço o que recebi, pois tudo veio repleto de amor.

Uma pessoa acreditou em mim e um dia perguntou se eu gostaria de voltar a estudar. Matriculei-me numa dessas muitas universidades por aí, ele pagou meses o suficiente para que eu passasse depois no PSTV- UFPB. Esse anjo foi meu tio José Fernando, o Vené, sem sua força jamais estaria vivendo esse momento. Ele diz sempre que o mérito foi meu, mas sei que Deus o usou para mudar a história da minha vida. Obrigada!

Meu marido, tão querido, ele sabe o quanto é bom tê-lo nesta fase. Quantas lágrimas me viu derramar e soube enxugá-las; quantas queixas e alegrias me ouviu contar; louvo a Deus pela sua vida. Todas as conquistas serão nossas e sei que posso contar com seu apoio e ombro amigo todas as vezes que for preciso.

Sou grata também ao meu filho José Lucas e quero ser exemplo para ele prosseguir. Não erre o alvo, mire e acerte. Olhar para você me fez pensar que eu não poderia perder mais tempo e que era necessário encarar mais um desafio. Sempre será o meu campeão!

Minha igreja que me sustenta em oração, partilhando dos meus sonhos e fazendo se cumprir o que a Palavra de Deus diz em Romanos 12.15: “Alegram-se com os que se alegram; chorem com os que choram”.

A todos os que fazem esta instituição: servidores, funcionários e todos os professores que ao longo do curso tive o prazer de conhecer. Obrigada pela contribuição importante na minha vida profissional.

Amigas que se tornaram companheiras. Flávia Brito que desde o início caminhamos juntas. Um carinho enorme a todas da turma da manhã. Em especial a Juliana Medeiros que é minha “irmã” e o meu desejo é que a nossa amizade seja longa e fortalecida no amor.

Enfim, a minha querida orientadora Professora Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim que foi um presente de Deus para mim. Seus ensinamentos, cuidado e paciência fizeram com que apenas crescesse a admiração e respeito que sempre tive por ela. Orientar é dar espaço ao outro crescer e me sinto bem maior que antes. Obrigada por sempre me enxergar lentamente enquanto muitos me viram tão rapidamente. Obrigada por tudo!

“Daqui a cem anos, não importará o tipo de carro que dirigi, o tipo de casa em que morei, quanto tinha depositado no banco, nem que roupas vesti. Mas o mundo pode ser um pouco melhor porque eu fui importante na vida de uma criança.”

Autor desconhecido

RESUMO

CARVALHO, Ana Célia Pires. **Formação do (a) Professor(a) na Educação Infantil.** Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2013.

A Formação do(a) Professor(a) tem sido um tema muito discutido atualmente, mas necessita de constante estudo e pesquisa, pois ainda é muito comum atuarem nesta fase pessoas sem a formação exigida. Por se tratar de crianças pequenas ainda existe o mito de que qualquer profissional pode cuidar e educar os pequeninos. Mesmo que a legislação determine que a Educação Infantil é parte da Educação Básica e que os profissionais devam possuir formação adequada, isto ainda não ocorre em creches e pré-escolas. Partindo desse pressuposto, este trabalho resulta de uma pesquisa qualitativa através do estudo de caso em uma creche no município de Cabedelo/ PB com o objetivo de identificar a formação inicial dos(as) professores(as) de Educação Infantil de uma creche pública; verificar a formação continuada oferecida pela rede pública municipal e a participação dos(as) professores(as) nas mesmas e analisar a importância da formação inicial e continuada no desenvolvimento da prática dos professores na creche. O estudo foi realizado através de observações na instituição, registradas no Diário de Campo, bem como entrevistas com as professoras. Os referenciais teóricos que alicerçam este trabalho tomaram por base os estudos de Cerisara (1999), Kishimoto (2005), Gatti (2010), Lima (2001), Gomes (2009) e Oliveira (2002). Os resultados da pesquisa demonstram uma lacuna ainda na formação inicial. Demonstrando uma satisfação e valorização da formação contínua para as professoras da creche pesquisada e a participação assídua e satisfatória delas na mesma.

Palavras-chave: Educação Infantil. Formação inicial. Formação continuada. Professor.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	12
3. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL: mudanças e exigências necessárias	15
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS	19
4.1 Descrição do Campo de Pesquisa.....	19
4.2 O Fazer Pedagógico da Creche.....	24
5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	26
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	32
APÊNDICES	35
ANEXOS	36

1. INTRODUÇÃO

Desde que escolhi atuar como professora a área que me chamou a atenção foi a Educação Infantil. Transporte-me ao tempo em que minha mãe, durante trinta anos, foi gestora de uma escola na rede privada de ensino. Ali, também, foi o espaço em que me encantei com tudo que fazia parte do universo infantil.

Anos depois, me inscrevi numa universidade privada para cursar Licenciatura em Pedagogia, posteriormente ingressei, através de transferência, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) onde percebi intensamente meu interesse nesse nível de ensino.

Ao participar do Projeto Apoio Pedagógico (convênio UFPB com Prefeitura Municipal de João Pessoa), percebi que nas escolas em que atuei como estagiária, as professoras que lecionavam na Educação Infantil não tinham formação inicial para exercer tal trabalho. Por isso, a relevância dessa pesquisa, pois considero esta fase marcante na vida criança e é necessário que a sociedade compreenda que todas as crianças têm direito à educação e que ela deve ser ministrada por profissionais com formação.

Nesse sentido, para compreender qual é a formação inicial e continuada das professoras que atuam na creche foi que escolhi fazer tal estudo. Para tanto, parto de alguns questionamentos: Que formação tem os(as) professores(as) da Educação Infantil? Aqueles(as) que têm formação inicial têm participado de formação continuada? Como esses(as) professores(as) entendem a importância da formação docente na Educação Infantil.

Com bases nestes questionamentos, elegi como questão de pesquisa: Qual é a formação inicial e continuada dos(as) professores(as) que atuam em uma creche pública na cidade de Cabedelo/PB?

Para responder a questão de pesquisa, tenho como objetivo geral:

- Analisar a formação inicial e continuada dos (as) professores(as) que lecionam na Educação Infantil numa creche pública do município de Cabedelo/PB.

E como objetivos específicos:

- Identificar a formação inicial dos (as) professores (as) de Educação Infantil de uma creche pública;

- Verificar a formação continuada oferecida pela rede pública municipal e a participação dos (as) professores (as) de Educação Infantil nas mesmas;
- Analisar a importância da formação inicial e continuada no desenvolvimento da prática pedagógica dos (as) professores (as) na creche.

Com vistas a responder a nossa questão de pesquisa e os nossos objetivos, realizamos uma pesquisa qualitativa através do estudo de caso em uma instituição de educação infantil do município de Cabedelo/PB. O estudo foi realizado através de observações na instituição, cujo registro se deu em Diário de Campo que foi analisado neste trabalho; bem como através de entrevistas com as professoras.

Objetivando apresentar os resultados do estudo, este trabalho está assim organizado: além desta parte introdutória. O segundo capítulo aborda a Educação Infantil apresentando o processo histórico percorrido até os dias atuais, a visão atual estabelecida pela sociedade e os documentos, a exemplo da Constituição Federal (1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996), que contribuirão para o entendimento deste processo.

No terceiro capítulo, são abordados os desafios da formação do professor na Educação Infantil, tanto na formação inicial como na formação continuada. Desafios estes que estão relacionados a não contratação de profissionais habilitados para atuarem neste nível de ensino da educação básica e às questões relacionadas às instituições que formam tais professores. Nessas etapas, foram considerados os pressupostos teóricos de Ana Beatriz Cerisara (1999) e Tizuko Morchida Kishimoto (2005).

O quarto capítulo, está totalmente focado na metodologia que facilitou o estudo com a utilização dos instrumentos outrora citados.

O quinto capítulo apresenta e discute os resultados da pesquisa e analisa questões levantadas à luz do referencial teórico estudado sobre a pesquisa. Por fim, seguem as considerações finais e as referências.

2. UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

O interesse pela Educação Infantil teve uma importância maior a partir do desenvolvimento da sociedade e do ingresso da mulher no mercado de trabalho que trouxeram consigo outros conceitos sobre a criança e uma educação voltada para as suas necessidades. No contexto atual, a criança passa a ser vista como sujeito social, que compartilha na construção do saber. Entretanto, nem sempre isso ocorreu desta maneira. Por muito tempo as concepções sobre crianças não considerava suas especificidades.

No Brasil, até meados do século XIX o atendimento às crianças pequenas fora do lar praticamente inexistia. As crianças abandonadas eram entregues na Roda dos Expostos, que eram os orfanatos da época. No final do século XIX, foram criadas as primeiras instituições para atender as crianças pequenas. Primeiro foram criadas as creches voltadas para atender as crianças pobres e, quase simultaneamente, foram criados os Jardins de Infância voltados para as crianças de famílias mais abastadas (OLIVEIRA, 2002).

As creches tinham uma visão assistencialista, voltadas, apenas, para o cuidar da criança enquanto suas mães trabalhavam. A pré-escola, no entanto, visava o aspecto pedagógico e se preocupavam em educar os pequenos.

A partir da década de 1970, as mudanças sociais impulsionaram a luta por creches e a defesa da ampliação da pré-escola. Houve debates sobre o assistencialismo nas creches e estas passaram a ser vistas como dever do Estado e direito da família.

A Educação Infantil, no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, começa a receber um novo olhar e passa a ser um direito da criança e não mais das mães trabalhadoras. Assim, as

lutas pela democratização da escola pública, somadas a pressões de movimentos feministas e de movimentos sociais de lutas por creches, possibilitaram a conquista, na Constituição de 1998, do reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino (OLIVEIRA, 2002, p.115).

Assim, a Constituição Brasileira de 1988, como também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) contribuíram no entendimento desse processo. Na Constituição de 1988, a educação é colocada como um dos direitos sociais e sua garantia, para as crianças entre 0 e 6 anos de idade, se dará mediante oferta de creches e pré-escolas. Com

essa garantia, a Constituição reconheceu a criança como sujeito de direitos, em vez de objeto de tutela, e coloca como direito da criança pequena o acesso à educação em creches e pré-escolas.

O direito à educação e a oferta mediante o acesso à creches e pré-escolas públicas seria reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Entretanto, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que pela primeira vez colocou a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, vindo a mesma a compor um nível de ensino.

A defesa da inclusão das instituições de Educação Infantil no capítulo da educação era feita por parte de pesquisadores, representantes dos órgãos públicos e de movimentos sociais preocupados com a educação da criança pequena. Tal defesa baseava-se na ideia de que era fundamental tirar as creches e pré-escolas de seu vínculo com as Secretarias de Assistência Social e da Saúde e lutar para que fizessem parte das Secretarias de Educação. Isso ocorreu em função da compreensão de que era preciso superar a dicotomia cuidar e educar, compreendendo que o educar e o cuidar devem ser trabalhados indissociavelmente.

Esta compreensão se devia à constatação de que trazer essas instituições para a área da educação seria uma forma de avançar na busca de um trabalho com um caráter educativo-pedagógico adequado às especificidades das crianças de 0 a 6 anos, além de possibilitar que as profissionais que com elas trabalham venham a ter garantida uma formação, tanto inicial quanto em serviço e uma valorização em termos de seleção, contratação, estatuto, piso salarial, benefícios, entre outros (CERISARA, 1999, p.15).

Esse ordenamento legal foi importante para as mudanças ocorridas na Educação Infantil, pois obteve avanços apesar dos muitos desafios persistentes como a dicotomia do educar e cuidar, trazendo, assim, a necessidade de profissionais aptos a trabalharem com esse nível de ensino, não vista mais como uma fase que requer apenas educação ou cuidados, mas que trabalha o educar e o cuidar simultaneamente.

A nova LDB determinou que uma vez que a Educação Infantil é parte da Educação Básica, todas as profissionais que atuam em creches e pré-escolas diretamente com as crianças deverão ser professoras. Portanto, devem possuir a formação mínima exigida de acordo com o artigo 62:

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admita como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do

ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, LDBEN, 1996, art. 62).

Entretanto, naquele contexto a formação de professores para atuar na Educação Infantil se colocava como um desafio, uma vez que a maior parte das profissionais que atuavam nesse nível educacional não eram professoras. Por isso, era necessário pensar em uma formação emergencial para as profissionais que já trabalhavam em instituições que atendiam as crianças de 0 a 6 anos sem possuir a formação exigida (CERISARA, 1999).

Diante disto, a LDB (1996) colocava o prazo de até 10 anos – a partir da data de sua publicação – para que todas as profissionais envolvidas na Educação Infantil (inclusive auxiliares) atendessem a exigência feita, com o auxílio das instituições.

Entretanto, no atual contexto nos questionamos: por que em creches e pré-escolas ainda trabalham pessoas sem formação? Por que nesta etapa fundamental para o desenvolvimento social e intelectual da criança pequena ainda é comum encontrarmos profissionais sem capacitação para o ensino? Esta tem sido uma realidade constante nas instituições de ensino em estudo. Pouco se tem dado importância na contratação de profissionais com a formação inicial requerida e pouco se tem investido na formação continuada ou na capacitação em serviço dessas profissionais.

Observei no estágio citado anteriormente, que além das questões dos profissionais não terem formação inicial, os que são graduados não têm um trabalho seguindo os documentos da área da Educação Infantil. Suas práticas fogem da faixa etária e algumas atividades de suma importância para crianças pequenas não são executadas.

Segundo Kishimoto (2005, p. 108), uns dos grandes desafios na formação de professores na Educação Infantil estão relacionados aos cursos de graduação. De onde surge um problema: a formação do professor deve estar inserida em cursos universitários, como o de pedagogia, geralmente criados no interior de universidades, ou separados, em centros de formação profissional, como os institutos de ensino superior e seus cursos normais superiores?

Os desafios na Educação Infantil são muitos, mas é primordial focar na formação de professores uma vez que o papel do professor é fundamental no processo ensino-aprendizagem, compreendendo a importância da educação para crianças pequenas. A reflexão sobre este aspecto deve ser constante e a busca por respostas um caminho longo, mas que revele outros caminhos que possam ser percorridos.

3. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL: mudanças e exigências necessárias

Pensar em educação implica pensar a formação docente e seu exercício pedagógico com qualidade. Para tanto, é necessário refletir sobre o caminho que essa formação percorre e que desafios ela enfrenta. Salientando suas mudanças e as exigências que são necessárias para que se desenvolvam os saberes docentes numa qualificação e valorização profissional no que se refere à Educação Infantil.

O que entendemos por Formação? Como contextualizamos esse termo para a Educação?

De acordo com o Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa (1986), o vocábulo “formação” deriva do latim *formatione* e tem o sentido de formar, construir, que por sua vez está em processo de interação e de transformação de conhecimentos. Freire (1996) já se referiu à formação como um fazer permanente que se faz constantemente na ação. Nesse sentido, a formação não se dá pelo amontoamento de conhecimentos, mas constitui uma conquista tecida com muitas ajudas: livros, mestres, aulas, internet, dentre outros.

Ao refletirmos sobre a formação de professores consideramos a seriedade que as instituições responsáveis pela constituição desses profissionais devam ter em formular seus currículos e que a Educação Infantil como parte da Educação Básica deva nesta formação receber um cuidado e olhar diferenciado, mas o que acontece é que em creches e pré-escolas muitos de seus profissionais não tem a formação inicial necessária para a função e não participam de formação continuada, deixando uma lacuna no processo de ensino-aprendizagem.

No que trata da formação inicial, segundo Gomes (2009), cumpre-nos esclarecer que entendemos como os requisitos básicos para o exercício da profissão. No caso da Educação Infantil, a formação inicial exigida legalmente é o ensino superior, admitindo-se como formação mínima a oferecida em Nível médio, Modalidade Normal, conforme expresso na legislação brasileira.

No que se refere à formação contínua, originalmente tal conceito advém daquele de educação permanente, surgido na Europa com a necessidade dos países do pós-guerra de superar os limites da educação formal. Entendida ainda como um processo ininterrupto de aprofundamento, diferentes nomenclaturas servem para designá-la. De maneira geral, organiza-se na forma de cursos esporádicos de curta duração, propostos, via de regra, por

equipes técnicas e de gestão administrativa e que se apresentam, muitas vezes, desvinculados das necessidades reais de formação dos agentes educacionais atuantes na escola (GOMES, 2009).

A noção de formação continuada em muito influenciou os estudos sobre formação de professores desenvolvidos nos anos 1990, traduzindo uma perspectiva de formação ao longo da vida. Sobre o conceito, Lima (2001, p. 30) afirma que formação contínua é “a articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de postura reflexiva e dinamizada pela práxis”.

Portanto, é na formação inicial que os profissionais da educação adquirem as ferramentas básicas para executar suas atividades e a formação continuada é o momento de reflexão sobre sua prática pedagógica; na qual deveriam receber subsídios para complementar as necessidades postas em sala de aula. Mas o que percebemos nos relatos que escutamos dos profissionais nas instituições é que “a prática é muito diferente da teoria”; daí a possível intolerância aos cursos continuados.

A Educação Infantil quando passa a ser nível de ensino e etapa inicial da Educação Básica traz com ela exigências para a formação de docentes que asseguram um ensino de qualidade nesta fase de ensino. Desfazendo a ideia de que em creches e pré-escolas os profissionais que cuidam e educam crianças não necessitam de formação, como já foi abordado anteriormente.

A nova LDB determinou que uma vez que a Educação Infantil é parte da Educação Básica, todas as profissionais que atuam em creches e pré-escolas diretamente com as crianças deverão ser professoras. Portanto, devem possuir a formação mínima exigida de acordo com o artigo 62:

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admita como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, LDBEN, 1996, art. 62).

Com a publicação da Lei n. 9.294/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – em dezembro de 1996, mudanças são propostas tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação, tendo sido definido um período de transição para efetivação de

sua implantação. Essas mudanças, segundo Gatti (2010), devem ocorrer tanto nas estruturas institucionais que as abrigam quanto nos seus currículos e conteúdos formativos.

A Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior (2000), pontua algumas questões a serem enfrentadas na formação do professor. Entre elas, a organização institucional e a reformulação curricular. O documento propõe, ainda, que é preciso que os cursos de formação tomem para si a responsabilidade de suprir as deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam tanto no ensino fundamental como no ensino médio, pois estudos mostram que os ingressantes nos cursos superiores, em geral, e nos cursos de formação inicial de professores, em particular, têm, muitas vezes, formação insuficiente, em decorrência da baixa qualidade dos cursos da educação básica que lhes foram oferecidos. Chama a atenção para o tratamento inadequado dos conteúdos, afirmando que não há clareza sobre quais são as teorias que o professor em formação deva aprender, pois precisa saber mais do que vai ensinar; e quais os conteúdos de ensino propriamente ditos. Afirma, também, que nos cursos atuais de formação de professor, ou se dá grande ênfase à transposição didática dos conteúdos, sem sua necessária ampliação e solidificação – “pedagogismo”, ou se dá atenção exclusiva a conhecimentos que o estudante deve aprender – “conteudismo”, sem considerar sua relevância e sua relação com os conteúdos que ele deverá ensinar na educação básica.

Mas será que todos os professores se formam para ensinar crianças? Ou deveríamos pensar em instituições isoladas para esta formação? Ou para Educação Infantil a exigência mínima deveria ser uma especialização na área? Pensar na formação do professor da Educação Infantil é uma questão que deve ser avaliada e repensada pelas autoridades, pois o preocupante é a qualidade do ensino. Que alunos teremos se não tivermos profissionais qualificados para lecionarem?

Portanto, mexer nas estruturas das instituições seria o primeiro passo a ser dado, mas repensar os currículos e conteúdos formativos será tarefa importante para que favoreça as crianças na construção da sua identidade e autonomia e, principalmente, no seu conhecimento de mundo. Tornando possível, posteriormente, selecionar o que é relevante, questionar, perguntar, investigar e pesquisar e a adquirir confiança na própria aptidão de pensar e encontrar soluções.

Assim, no que se refere à atuação docente, discussões teóricas travadas no campo da Educação Infantil enfatizavam a especificidade do trabalho com as crianças menores de 6 anos de idade, e defendiam que a formação de docentes para atuar em creches e/ou pré-

escolas ocorra nas universidades, em cursos de licenciatura plena em Pedagogia, e que tivessem como foco a especificidade da Educação Infantil.

Diante das discussões teóricas e das pressões dos movimentos sociais organizados, o governo acabou passando a responsabilidade pela formação dos professores de Educação Infantil para as Universidades brasileiras a publicar a Resolução CNE/CP nº 01/2006. Tal Resolução obrigava os cursos de Pedagogia existentes no país a se reformularem, estabelecendo que este, dentre outras atribuições, deve formar o professor para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com o seu artigo 4º.

Desde então, as Universidades brasileiras tem formado professores para atuar na Educação Infantil. Entretanto, os estudos de Gatti (2010) apontam a fragilidade da formação de professores para a Educação Infantil nos cursos de Pedagogia, uma vez que o perfil amplo e abrangente da formação de pedagogos presente na Resolução CNE/CP nº 01/2006, dificulta a formação de um profissional que tenha como foco a Educação Infantil.

Nesse sentido, acredita-se que uma das soluções possíveis é o investimento local na formação continuada. Esta formação será realizada no âmbito do próprio sistema de ensino municipal que será, portanto, voltada para a especificidade da Educação Infantil e da realidade das instituições educacionais.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este trabalho tratou-se de um estudo de caso com abordagem qualitativa, através de observação e entrevistas. O estudo de caso é justificado por alguns autores, principalmente, quando se necessita entender um fato de forma aprofundada.

Pode-se afirmar nos pensamentos de Lüdke & André (1986) que o estudo de caso é um tipo de pesquisa que apresenta como características fundamentais: objetivar a descoberta; buscar retratar a realidade de forma completa e profunda; e usar várias fontes de informação. Essas autoras, dizem, que o estudo de caso é sempre bem delimitado, tendo contornos claramente definidos no desenrolar dos estudos.

Assim, para o desenvolvimento da pesquisa, foram realizadas as seguintes ações: revisão da literatura sobre formação do (a) professor(a) de Educação Infantil; aproximação com o campo de pesquisa; aplicação de questionário de identificação da instituição; realização das entrevistas com as professoras; observação das atividades pedagógicas desenvolvidas e sistematização e análise dos dados.

Após a revisão de literatura, realizamos uma observação do campo de pesquisa, voltada para sua estrutura física, especificando cada espaço da creche.

4.1 Descrição do Campo de Pesquisa

O estudo foi realizado em uma creche localizada no Centro do Município de Cabedelo/PB. A creche foi fundada em 2000, funciona em horário diurno ofertando ensino para a 1ª etapa da Educação Básica – Educação Infantil.

É uma instituição da Rede Municipal de ensino e conta com uma área de aproximadamente 680 metros e uma estrutura agradável, propícia ao desenvolvimento infantil.

Dispõe de um espaço externo para brincadeiras, exposição de trabalhos, jardim, (Fotos¹ 1 e 2) depósito, uma garagem e piscina, que se encontra inutilizada, porque não foi pensada para crianças; ao se mudarem para esta propriedade, a piscina já era componente do imóvel.

¹ Todas as fotos apresentadas neste trabalho foram registradas pela pesquisadora e são parte do acervo da pesquisa.



Foto 1 – Espaço externo para brincadeiras



Foto 2 – Espaço externo

As salas de aula são pequenas e funcionam 5 (cinco) turmas no turno da manhã e outras 5 (cinco) à tarde. São espaços com pouca ventilação natural, mas todas utilizam ventiladores

para resolução deste problema. Elas são decoradas e com mobília acessível aos pequenos. Conforme as fotos 3 e 4 abaixo:



Foto 3 – Sala de aulas



Foto 4 – Ilustrações na sala de aulas

A sala da direção é estreita, mas disponibiliza recursos tecnológicos indispensáveis para a realização dos trabalhos diários do centro infantil. Funcionando, também, como sala de supervisão (Foto 5):



Foto 5 – Sala da direção e supervisão

A creche dispõe, ainda, de 4 (quatro) banheiros, dentre estes, 3 (três) para uso exclusivo das crianças e 1 (um) para uso dos funcionários. A cozinha e a dispensa estão ligadas à área de serviço e nos fundos tem um pátio que, a nosso ver, não tem muita utilidade para as crianças, pois tem muitos móveis velhos entulhados já existentes no imóvel anteriormente (Foto 6). O refeitório é amplo e arejado, conforme podemos visualizar na foto 7.



Foto 6 – Visão do pátio nos fundos da creche



Foto 7 – Refeitório

Após a observação estrutural da instituição, realizamos observação das atividades pedagógicas desenvolvidas na sala de aula, seguindo roteiro de observação. (Apêndice 1).

Foram observadas as turmas Infantil II, Infantil III – A, Infantil III – B, Infantil IV – A e Infantil IV – B, nos dois turnos disponíveis.

4.2 O Fazer Pedagógico da Creche

As professoras mostraram-se preocupadas com uma educação voltada para a integração entre os aspectos físicos, afetivos, cognitivos e sociais com qualidade de igualdade nas condições para o desenvolvimento tanto intelectual, quanto pedagógico; como também com a preparação para o exercício da cidadania.

Durante a pesquisa, a creche realizava o “Projeto Mãos na Massa”, incentivando bons hábitos alimentares, gerando em cada criança o desejo por alimentos saudáveis e aprendendo com eles. Em meio ao projeto, na turma do Infantil III – B, a professora contava uma história de um diálogo das frutas e ela explicava a importância de cada uma. As crianças, naquele momento, externavam a preferência que tinham das frutas que habitualmente comiam em casa.

Observamos, também, que o planejamento das professoras é feito quinzenalmente junto com as auxiliares e sempre em conformidade ao tema central do projeto pedagógico.

A convivência diária das crianças é centrada na socialização, oralidade e afetividade mútua das crianças, isto é incentivado pelas professoras que têm um olhar para eles como seres completos.

Elas trabalham, como já citamos, baseadas no desenvolvimento de projetos pedagógicos com uma visão sócio-constructiva e interacionista. As atividades são programadas de forma a inserir o conteúdo a ser trabalhado dentro do objetivo a ser alcançado por cada projeto planejado e desenvolvido, mediante o envolvimento das educadoras que fazem toda a sistematização de acompanhamento observando as etapas de desenvolvimento de cada criança.

Cada faixa etária obedece a uma rotina diária que estabelece todos os momentos vivenciados no dia a dia, orientando os educadores nas suas atividades e criando nas crianças o senso de organização.

No momento do banho, em algumas turmas, observei algumas auxiliares aproveitando o momento para o processo de aprendizagem. E ambas, professoras e auxiliares, de algumas das turmas observadas, em muitos momentos utilizam diversas linguagens, materiais

diversificados, e partem sempre de situações concretas, facilitando e proporcionando o encontro da criança com o fazer criativo.

Em outro momento, observamos que algumas profissionais direcionam sua prática pedagógica voltada apenas para o cuidar da criança e com um olhar apenas para o caráter assistencialista, esquecendo de explorar o educar tão importante nesta práxis.

Após as observações, realizamos as entrevistas com as professoras como instrumento de análise das questões levantadas na pesquisa, seguindo roteiro de perguntas abertas. O roteiro está dividido em duas etapas: a primeira, está voltada para o perfil das educadoras entrevistadas; a segunda, busca compreender a concepção que as entrevistadas têm sobre a formação inicial e continuada dos(as) professores(as) da Educação Infantil. (Apêndice 2)

5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Para alcançar os objetivos específicos propostos nesta pesquisa quais sejam: identificar a formação inicial dos (as) professores (as) de Educação Infantil de uma creche pública; verificar a formação continuada oferecida pela rede pública municipal e a participação dos (as) professores (as) da Educação Infantil nas mesmas; e analisar a importância da formação inicial e continuada no desenvolvimento da prática pedagógica dos (as) professores (as) na creche; realizamos entrevistas com as professoras da instituição para melhor análise do estudo.

Analisando os dados das entrevistadas, as mesmas apresentaram o seguinte perfil: Das 10 entrevistadas todas são do sexo feminino. Entre elas, 5 (cinco) têm entre 20 a 30 anos; 2 (duas) entre 30 e 40 anos; 2 (duas) entre 40 e 50 anos e 1 (uma) com mais de 50 anos de idade. As entrevistadas têm formação em Licenciatura Plena em Pedagogia, sendo 5 (cinco) com formação concluída, 3 (três) com formação incompleta e 2 (duas) com pós-graduação. Sobre o tempo de serviço na Educação Infantil, 5 (cinco) já trabalham de 1 a 3 anos; 3 (três) atuam há pouco mais de 4 anos; 1 (uma) há 25 anos e 1 (uma) há exatamente 6 meses.

Quando questionadas sobre o que levou a atuar na Educação Infantil, seis entrevistadas afirmaram que gostam/amam crianças e o trabalho que realizam com elas. Como diz a entrevistada 6: “O amor pelas crianças nessa idade”.

Quando analisamos entrevistas sobre a escolha profissional é comum estes relatos porque a figura da criança é encantadora. Na teoria de Piaget (1971), o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes: um cognitivo e um afetivo. Afeto abrange desejos, valores, interesse, dedicação. Essa afetividade se desenvolve com a inteligência, sendo impossível ter um comportamento apenas cognitivo sem afetividade e vice-versa.

Para Piaget (1971, p.271):

A vida afetiva, como a vida intelectual é uma adaptação contínua e as duas adaptações são, não somente paralelas, mas interdependentes, pois os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações, das quais a inteligência constitui a estrutura.

Ao serem perguntadas se durante sua formação inicial cursaram alguma disciplina voltada para a área da Educação Infantil e se positivamente qual seria esta disciplina, a maioria disse que sim e listaram como componente curricular para a Educação Infantil estudadas por cada uma: Psicologia da Educação Infantil, Educação Infantil, Magistério, Psicologia da Educação e Didática da Linguagem. Entretanto, a entrevistada 4 que ainda está com formação superior incompleta, declarou: “Nenhuma, pois na Universidade *eles formam* para a profissão acadêmica e não para a Educação Infantil.” A entrevistada está no 4º período e provavelmente ainda não cursou Organização e Prática da Educação Infantil, bem como Estágio Supervisionado.

Esta declaração nos faz refletir sobre o cuidado no currículo dos cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia que, segundo os estudos de Gatti (2010), apontam essa fragilidade nos cursos de formação que dificultam a formação de um profissional que tenha como foco a Educação Infantil uma vez que o curso tem um perfil amplo e abrangente.

Perguntadas, ainda, se quando cursaram a disciplina direcionada à Educação Infantil tiveram a oportunidade de fazer conexão entre a teoria e a prática, das dez entrevistadas, seis responderam que sim. Como confirmada na fala da entrevistada 5: “Sim, através de estágios.” Outras declararam já estarem em sala de aula enquanto cursaram a disciplina.

Outra questão levantada era sobre se o que estudaram sobre Educação Infantil em seu curso foi suficiente para aplicar em sala de aula. Das dez entrevistadas, seis responderam que sim. Mas duas respostas nos chamaram a atenção respondendo negativamente. A professora 9, diz: “Não, o tempo é muito corrido, mas tenho me aperfeiçoado através de pesquisas e as formações continuadas”. A entrevistada teve sua formação inicial em instituições que têm uma carga horária menor e em finais de semana o que a fez mencionar que é necessário suprir com as formações continuadas ofertadas pelo município. Já a entrevistada 4 relata que: “Não. Na Universidade as teorias se distanciam demais da realidade. Na universidade estou sendo preparada para seguir carreira acadêmica, atuando dentro da própria instituição. Não para a sala de aula”.

Mais uma vez ratifico, será que as instituições estão formando professores para ensinar crianças pequenas? Ou será que essas formações deveriam ser feitas em academias isoladas? Ou feita uma exigência mínima de especialização na área. Ou uma área de aprofundamento voltada para a Educação Infantil? Relembro a fala de Kishimoto (2005, p.108) que diz:

Uns dos grandes desafios na formação de professores na Educação Infantil estão relacionados aos cursos de graduação. De onde surge um problema: a formação do professor deve estar inserida em cursos universitários, como o de pedagogia, geralmente criados no interior de universidades, ou separados,

em centros de formação profissional, como os institutos de ensino superior e seus cursos normais superiores?

Voltando para as falas das professoras, as respostas foram unânimes em relação ao município oferecer formação continuada e todas disseram que já participaram, este e nos últimos anos, de formação contínua para a Educação Infantil e que esta acontece mensalmente.

Ao serem questionadas de como avaliam as atividades nas formações das quais participaram, as respostas nos chamaram a atenção: relataram serem excelentes, ricas em informações e aprendizados. Sobre isso, a entrevistada 1 respondeu: “Excelentes, pois nos mostra a profundo como trabalhar buscando novos conhecimentos”. A entrevistada 2 nos informou que são “Ótimas, pois sempre são aproveitadas no nosso dia a dia em sala de aula.”. E a entrevistada 5 declarou: “ São atividades dinâmicas e esclarecedoras que nos ajudam a tirar dúvidas sobre as crianças”.

Dizemos que as respostas nos chamaram a atenção, pois durante alguns estágios que fizemos as professoras reclamavam das formações e diziam que não faziam conexão com a área em que atuavam.

A formação continuada é o momento de reutilizar as ferramentas já vistas e estudadas na formação inicial do professor, adequando-as à sua prática. É também um espaço de debate e troca de ideias e isto torna o fazer pedagógico mais contextualizado e concretizado.

Assim, trazemos de volta a fala de Lima (2001) que define a formação continuada como a articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de postura reflexiva e dinamizada da sua prática.

E pensando na prática docente na Educação Infantil, uma das nossas inquietações, sobretudo a maior delas, perguntamos como cada uma das professoras a organiza e a planeja. A maior parte delas disse que planeja suas aulas baseadas na orientação da supervisora, a partir dos projetos e orientações da Secretaria de Educação. Além de realizarem pesquisas em revistas e na internet e das formações continuadas que claramente evidenciam tal importância no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda buscando respostas tanto para formação inicial quanto para a formação continuada, perguntamos qual a importância de cada uma delas. Mais uma vez as respostas nos chamaram a atenção. Para a maioria delas, a formação inicial é a base de tudo e o momento de conhecer as teorias. Porém, na formação continuada podem obter mais

conhecimentos, tudo que elas vivenciam lá transferem para a sala de aula e é o momento de “plantão de dúvidas” e capacitação.

Com base nas falas das professoras, acreditamos que esta visão seja de uma formação inicial com falhas na estrutura curricular e no perigo de instituições de formação “relâmpago” que não abrangem a perspectiva devida para a preparação do ensino na Educação Infantil.

Havendo esta lacuna, inicialmente os profissionais se espelham numa formação continuada que além de proporcionar um segundo momento de reflexão, para muitas será o primeiro encontro com documentos, leis e orientações para o trabalho com crianças pequenas.

Assim, é importante repensarmos primeiramente, no currículo acadêmico dos cursos de formação inicial de professores tratando-se de Educação Infantil. Nesse sentido, algumas indagações ainda se fazem necessárias: Que profissionais estão se formando nessas instituições? Estão aptos para trabalhar com crianças pequenas? De que maneira os estágios têm feito uma conexão com a teoria estudada?

Acreditamos que a formação inicial é o momento de encontrarmos as ferramentas para uma excelente prática pedagógica e as formações continuadas devem permanecer dando suporte ao que já foi visto na primeira formação, porque ensinar crianças não é uma tarefa qualquer ou que pode ser feita aleatoriamente, além do mais, o contexto atual exige do (a) professor(a) um constante pensar e repensar de sua prática, buscando constantemente sua atualização.

Sabemos que a infância é período de descoberta e de desenvolvimento e esse processo exige profissionais qualificados e que buscam uma melhoria contínua.

Portanto, os resultados obtidos nesta pesquisa apontam para uma Formação Inicial que inspira cuidados e análise do seu currículo. Bem como, maior rigidez por parte da Secretaria de Educação ao contratar profissionais para a Educação Infantil com formação específica. Indicam, também, que se na formação inicial os professores não tiveram a oportunidade de articular as duas dimensões do processo ensino-aprendizagem, a teoria e a prática, a formação continuada assumirá o papel de subsidiar os professores na sua prática contínua.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do(a) Professor(a) de Educação Infantil tem sido um tema muito discutido na atualidade. E entendemos que a formação inicial, bem como a formação continuada, deve ser alvo de discussões constantes, pois ambas são essenciais para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem nas instituições de Educação Infantil.

Entretanto, acreditamos que o tema necessita de mais estudos e pesquisas, pois ainda é muito comum a atuação de profissionais sem a formação mínima exigida nas creches e pré-escolas públicas do nosso estado. Em se tratando de crianças pequenas e como por muito tempo tivemos uma perspectiva assistencialista norteando essas instituições, ainda existe o pensamento de que qualquer profissional pode cuidar e educar os pequeninos.

Sabemos que a legislação brasileira, ao determinar que a Educação Infantil é etapa inicial da Educação Básica, determinou que os profissionais precisam possuir formação adequada. No entanto, isso ainda não ocorre em todas as creches e pré-escolas públicas.

Considerando o exposto, o nosso trabalho de conclusão de curso discutiu esta temática da formação dos professores de Educação Infantil, tendo como objetivos identificar a formação inicial dos(as) professores(as) de Educação Infantil de uma creche pública; verificar a formação continuada oferecida pela rede pública municipal e a participação dos(as) professores(as) nas mesmas; e analisar a importância da formação inicial e continuada no desenvolvimento da prática dos professores na creche.

O trabalho resulta de uma pesquisa qualitativa realizada através de estudo de caso em uma creche pública do município de Cabedelo/PB. O estudo foi realizado através de observações na instituição, registradas no Diário de Campo, bem como de entrevistas com as professoras da creche.

Analisando os dados produzidos na pesquisa, os resultados indicam que em algumas instituições de formação inicial as professoras não recebem a formação necessária para atuarem na Educação Infantil. Nas falas das professoras ficou evidente que sua formação inicial não foi suficiente para que desenvolvessem práticas pedagógicas específicas para o trabalho com as crianças pequenas. Muitas delas enfatizaram a formação continuada recebida no município como a forma de suprirem essa lacuna na formação inicial.

Isso nos indica a formação deficitária oferecida por algumas instituições formadoras, no que diz respeito ao currículo e carga horária das aulas, o que acaba fazendo com que essas

instituições se transformem, apenas, em fornecedoras de diplomas sem formar verdadeiramente profissionais aptos para o trabalho com as crianças pequenas.

Analisamos, ainda, que há uma lacuna nos cursos de formação quanto ao momento de fazer uma conexão entre teoria e prática que são importantes durante o curso. Daí a necessidade de pensarmos em que experiências a instituição pode promover ao estudante de Pedagogia quando cursarem a disciplina de Educação Infantil. Bem como se faz necessário pensarmos em outros espaços, além de observação em estágios, que podem ser considerados para proporcionarem isso. Até começando na oportunidade de escolha da Educação Infantil como área de aprofundamento nos cursos de formação inicial.

Outra reflexão importante é a necessidade de cursos em nível de especialização para a Educação Infantil, para que seja possível aprofundar os conhecimentos específicos em Educação Infantil e desenvolver práticas necessárias ao trabalho nesta fase.

Ensinar crianças é muito mais sério do que se possa imaginar. Não é, apenas, gostar de crianças que capacita alguém a educar e cuidar delas, é necessário e, sobretudo fundamental, uma boa formação e excelente capacitação para executar tal tarefa.

Sabendo que na formação inicial é onde os profissionais se apropriam dos conhecimentos necessários à sua prática e que a formação continuada deveria se constituir como um espaço para reflexão e amadurecimento de teorias e para a reflexão das suas práticas; entendemos que se a primeira apresentar falhas acarretará problemas no exercício profissional.

Em linhas gerais, os resultados de nossa pesquisa indicaram uma lacuna na formação inicial verificadas nas falas das entrevistadas. Tal questão justifica o interesse pela formação contínua para as professoras da creche pesquisada e a participação assídua e satisfatória delas na mesma, bem como atividades bem planejadas nessa formação pela Secretaria de Educação Municipal.

Assim, acreditamos que as instituições de formação inicial precisam rever seus currículos para que possam melhorar a formação de profissionais para atuar na Educação Infantil. Também acreditamos que as Secretarias de Educação precisam ser rigorosas na contratação dos profissionais que possuam a formação exigida pela legislação. Bem como precisam planejar as formações continuadas voltadas para a especificidade da Educação Infantil e da realidade das suas instituições educacionais. Para nós, isso seria uma das soluções para as lacunas deixadas na formação inicial.

Diante do exposto, reafirmamos a importância da formação dos(as) profissionais da Educação Infantil e acreditamos que mudanças são necessárias e longos caminhos devem ser trilhados, não apenas no sentido do cumprimento da lei, para um melhor ensino no nosso país, mas no sentido de garantir o direito das crianças a terem acesso a experiências de aprendizagem que lhes proporcionem o desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1/2006**. Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Diário Oficial da União, 16 maio 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 05 out 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 03 ago. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 8.069/1990**. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 16 jul 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.html> Acesso em: 03 ago. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial 23 dez 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 03 ago. 2013.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? In: **Perspectiva**. Florianópolis, v. 17, n. Especial, p. 11-21, jul./dez. 1999.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1838 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GATTI, Bernadete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 27 fev. 2012.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série educação infantil).

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LIMA, Maria do Socorro Lucena. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2001.

MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Zilma R. de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LCT, 1971.

APÊNDICES

ANEXOS