



**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO - PPGE**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**NILVA TERESINHA CAMARGO DA SILVA ALEXANDRE**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO**  
**INFANTIL: SABERES NECESSÁRIOS NO COTIDIANO PEDAGÓGICO**

**LAGES (SC)**

**2020**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: SABERES NECESSÁRIOS NO COTIDIANO PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação.

Linha de Pesquisa I: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Selma Grosch

**LAGES (SC)**

**2020**

### Ficha Catalográfica

A381f Alexandre, Nilva Teresinha Camargo da Silva.  
Formação continuada de professoras da educação infantil: saberes necessários no cotidiano pedagógico/Nilva Teresinha Camargo da Silva Alexandre – Lages, SC, 2020.  
97 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.  
Orientadora: Maria Selma Grosch

1. Educação Infantil. 2. Formação Continuada. 3. Saberes Pedagógicos. I. Grosch, Maria Selma. II Título.

CDD 372.21

**Catálogo na Fonte: Biblioteca Central**

NILVA TERESINHA CAMARGO DA SILVA ALEXANDRE  
**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: SABERES NECESSÁRIOS NO COTIDIANO PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Lages, 10 de fevereiro de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

---

**Profa. Dra. Maria Selma Grosch**  
Orientadora e Presidente da Banca- PPGE/UNIPLAC

---

**Prof. Dr. Lourival José Martins Filho.**  
Examinador Externo – PPGE/UDESC  
Participação Não Presencial - Res. n° 432/2020

---

  
**Prof. Dr. Jaime Farias Dresch**  
Examinador Interno – PPGE/UNIPLAC

*Dedico esta dissertação aos meus amados/as: meu marido que sempre está ao meu lado e que amo muito; aos meus filhos abençoados que são o motivo de todas as mudanças que faço na minha vida; ao meu neto que enche minha vida de alegria e felicidade.*

## AGRADECIMENTOS

Tem uma frase que ouvi várias vezes durante os meus anos de docência: “O mestrado é para poucos”. Todavia, hoje, posso dizer que não! O mestrado é para quem se desafia, acredita nas suas capacidades e, acima de tudo, não se deixa influenciar por ideias preconceituosas que definem destinos e ditam quem é capaz ou não. Antes de agradecer, vejo-me refletindo sobre as razões pelas quais alguém se dá o direito de afirmar quem pode ou não realizar alguma coisa na vida.... Digo, pois, que todos somos capazes - a partir do momento em que decidimos que podemos.

Desta maneira, não me deixei levar por suposições inadequadas que ouvia e, durante dois anos, passei por desafios vencidos um a um, muitas angústias sentidas, muito choro, lágrimas de raiva e alívio, sorrisos de nervoso e alegria... emoções que servem para tornar o mestrado extremamente difícil de esquecer ... Como admoestou-me uma colega, certa vez, para que tivesse calma: “Tudo tem hora para começar e também tem hora para acabar. Nada é para sempre ... ” E, desse modo, cada novo desafio e obstáculo foi superado e é chegado o momento de expressar gratidão.

Assim agradeço: Aos meus pais, cujo apoio e presença constantes ao meu lado representaram um diferencial nesse processo de desconstrução e reconstrução de mim. Agradeço-lhes a compressão, o apoio, dedicação e companheirismo. Ao meu esposo, Valdir Alexandre. A minha filha Walquiria da Silva Alexandre. Ao meu filho Wagner da Silva Alexandre. Ao meu neto Ryan Alexandre Claumann.

A minha orientadora, Profa. Dra. Maria Selma Grosch. Faltam-me palavras para descrevê-la ou defini-la, entretanto, registro aqui a minha gratidão pelo carinho, pelos ensinamentos, por todas as vezes que me incentivou a perceber em mim mesma o potencial inexplorado, as possibilidades do porvir, o caminho a ser percorrido e, mais que isso, por contribuir sobremaneira para que eu me compreendesse apta a percorrê-lo.

Meus agradecimentos se estendem às/aos docentes que fazem parte do corpo de doutores do PPGE da UNIPLAC e às funcionárias, Silvana e Tânia, que tanto nos auxiliaram em meio às turbulências, sempre tão amáveis e dedicadas.

Agradeço também aos arguidores, professor doutor Jaime Farias Dresch e professor doutor Lourival José Martins Filho, cujas considerações acerca da minha pesquisa, representam essencial contribuição para um bem-sucedido desfecho.

Gratidão à turma de Mestrado de 2019, marcadamente companheira, unida, prestativa e voltada para o bem comum. Especial carinho à Claudia Aparecida Costa Araujo – sempre muito disponível para auxiliar-me; ao nosso grupo de orientandas que também será sempre lembrado como um grupo unido e solícito e às minhas colegas Cristiane Sales Corrêa, Lúcia Helena Matos Góss e Susi Couto Köche: obrigada pelos momentos de trocas e esclarecimentos. Quando lembro desses nomes penso que as amigas são pessoas que Deus coloca em nossas vidas para tornar as dificuldades mais fáceis de serem vencidas.

À prefeitura do município de Lages, pela bolsa de estudos e pela licença remunerada, o que me oportunizou lançar-me na busca desta conquista.

Às professoras que participaram da pesquisa pela disponibilidade em doar um pouco do seu tempo e responder o questionário e a entrevista.

Gratidão a todas e todos que fizeram parte deste momento tão importante da minha vida. Cada momento foi vivido intensamente rumo à realização deste sonho que é de quem ousar sonhar.

## **DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE**

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para o Exame de Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 10 de fevereiro de 2021.

---

Nilva Teresinha Camargo da Silva Alexandre

Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste.

*(Freire; 2018).*

## RESUMO

A formação continuada é de grande relevância no desenvolvimento profissional de professores, pois oportuniza discussões teóricas e o compartilhamento das práticas docentes, constituindo-se num espaço de conhecimento coletivo. A Educação Infantil mudou muito ao longo dos anos. Desta forma, se faz necessária uma formação continuada, com o propósito de auxiliar na superação das dificuldades que os professores enfrentam em sala de aula já que, muitas vezes, se deparam com situações para as quais não foram inicialmente preparados. Parte-se do pressuposto de que há a necessidade de uma maior compreensão dos professores sobre sua prática docente. A pesquisa tem por objetivo investigar se o processo de formação continuada desenvolvido na Secretaria Municipal de Educação de Lages (SMEL) atende às expectativas das professoras da Educação Infantil, contribuindo para a realização do trabalho cotidiano em sala de aula. No concernente à pesquisa bibliográfica, realizou-se uma leitura alicerçada sobre os escritos de Pimenta (1999,2014). Nóvoa (2004 -2017), Freire (2018), bem como documentos de políticas educacionais tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica Brasileira (2013), o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1999), Constituição da República Federativa do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Plano Nacional de Educação (2014), Proposta Curricular de Santa Catarina (1998), e BNCC ( 2017), com alusão à formação continuada de professores. O estudo configura-se, pois, como uma pesquisa de natureza qualitativa, tendo como instrumentos de coletas de dados, a pesquisa bibliográfica, o questionário e entrevistas semiestruturadas. Como sujeitos participantes, destacam-se 08 professoras da Educação Infantil da Rede de Municipal de Educação de Lages. De acordo com os dados da pesquisa, observou-se que os encontros de formação são momentos de grande relevância, uma vez que oportunizam situações de trocas de experiências e crescimento profissional. No entanto, a formação continuada atende parcialmente às expectativas, necessidades e dificuldades docentes. Também, conforme o evidenciado durante a análise dos dados coletados, não há expressa preocupação por parte da formação em saber o que as professoras gostariam/precisariam que fosse abordado nos encontros. Há insuficiente valorização das especificidades do cotidiano da prática pedagógica das professoras, nessas abordagens. Diante dos dados analisados, compreende-se que é imprescindível haver políticas públicas de formação continuada, dirigidas aos professores de educação infantil. É pertinente que essa abordagem seja traduzida no acolhimento da prática voltada para a realidade encontrada em sala de aula, com as crianças na Educação Infantil, relacionando de maneira eficiente a teoria com a prática docente. Ação facilitadora para que isso ocorra é oportunizar encontros que priorizem a troca de experiência entre os pares.

**Palavras-chave:** Formação continuada de professores. Saberes pedagógicos necessários. Professora de educação infantil.

## ABSTRACT

The teachers' continuous education is of great importance in the professional development of teachers, because it gives the opportunity for theoretical discussions and the sharing of teaching practices in a collaborative knowledge space. Children's Education has changed a lot over the years and by doing so it becomes necessary the teachers continuous education, with the purpose of helping with difficulties that the teachers face in the classroom, and many times find themselves in situations for which they are not prepared to solve. It is understood that a greater understanding by the teachers about their teaching practice. The project has as its objective to investigate if the teachers' continuous education project developed by SMEL meets the expectations of the teacher from Children's Education on the performing of daily work in a classroom.

To base the study thematic were applied the authors: Pimenta (1999, 2014), Nóvoa (2004 -2017), Freire (2018), as well as the documents of education politics like as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica Brasileira (2013), o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1999), e Constituição da República Federativa do Brasil (1988) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Plano Nacional de Educação (2014), Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), BNCC (2015), referring to the teachers continuous formation. The study is of qualitative nature with bibliographic research, survey and interviews with the teachers, through the narrative perspective. The research subject were 08 teachers of Children's Education from the Municipal System of Education from Lages. With the survey we could observe that the teachers state that the meeting educational meetings are moments of great importance, since they give the opportunity for experience share and professional growth situations, however it is observed that the teachers continuous education meets only a share of their needs and difficulties. Noting that there is no concern by the formation party in knowing what the teachers would like to be discussed in the meetings, as the appreciation of the specificities about the pedagogical practices of the teachers is still a great challenge. We came to the conclusion that it is indispensable to have public politics of continuous educations, directed to teachers of Children's Education, that give the opportunity to approach studies that host the practice turned to the reality that teachers find in a classroom of Children's Education, that relate the theory with the practices, and that it can only happen if they favor meetings that prioritize the experience share between peers.

**Keyword:** Teacher continued education. Needed Pedagogical Knowledge. Children's education teacher.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese do banco de dados da BDTD .....	26
Quadro 2 – Síntese do banco de dados da CAPES.....	29
Quadro 3 – Síntese do banco de dados da UFSC .....	30
Quadro 4 – Análise do perfil das professoras.....	49
Quadro 5 – Unidades Contextuais .....	51
Quadro 6 – Unidades de Codificação.....	52
Quadro 7 – Categorias e Subcategorias.....	52

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CEIM – Centro de Educação Infantil Municipal

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil

SCIELO – Scientific Electronic Library

SMEL - Secretaria Municipal de Educação de Lages

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIPLAC – Universidade do Planalto Catarinense

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
1.1 PROBLEMA .....	20
1.2 OBJETIVOS.....	21
1.2.1 <b>Objetivo Geral</b> .....	21
1.2.3 <b>Objetivos Específicos</b> .....	21
<b>2. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....	22
<b>2.2.1 Coleta de dados do questionário</b> .....	24
<b>2.2.2 Coleta de dados da entrevista semiestruturada</b> .....	25
2.3 SUJEITOS DA PESQUISA .....	25
2.4 PESQUISAS CORRELATAS – ESTADO DA QUESTÃO .....	26
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO - TEORIA DE BASE</b> .....	34
3.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES .....	34
3.2 EDUCAÇÃO INFANTIL .....	38
3.3 PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	41
3.4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESORES/AS NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	46
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÕES SOBRE OS DADOS DO CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA</b> .....	48
4.1 PERFIL DAS PROFESSORAS .....	49
4.2 CAMINHO PERCORRIDO .....	50
4.3 ANÁLISE DOS DADOS: CONVERSANDO COM AS PROFESSORAS .....	53
<b>4.3.1 Formação continuada auxiliando nas trocas de experiências e nas dificuldades encontradas</b> .....	54
<b>4.3.2. As realidades mais evidentes enfrentadas pelas professoras de educação infantil</b> .....	62
<b>4.3.3. Prática pedagógica e os desafios diários na educação infantil</b> .....	71
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	81
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	86
<b>APÊNDICES</b> .....	89
APÊNDICE A – Termo de consentimento Livre e Esclarecido - TCLE .....	89
APÊNDICE B - Questionário.....	92
APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista com as Professoras.....	93
<b>ANEXOS</b> .....	96
ANEXO A – Declaração de Compromisso do Pesquisador Responsável.....	96
ANEXO C – Declaração de Ciência e Concordância das Instituições Envolvidas .....	97

## 1 INTRODUÇÃO

Quando sonhamos e buscamos uma profissão, queremos o melhor e nos propomos a desenvolver a prática profissional do melhor modo que pudermos. A profissão de professora não é diferente, sob o meu modo de compreender a realidade. Ser professora é algo que muitas meninas e meninos sonham, embora nem todas realizem tal intento.

Eis que os sonhos se perdem pelo caminho e o destino se faz dono e senhor das decisões, apontando outros horizontes e proporcionando diferentes propósitos de modo que, por algum tempo, deixei-me ser conduzida para outros rumos e não busquei ser a professora que almejei.

Porém, nunca é tarde para que as mudanças façam parte da nossa vida. Tomando para mim o dever de escolher e trilhar meus próprios caminhos, busquei o que há algum tempo sempre quis. Desse modo valente e consciente de que muito havia para ser aprendido, busquei de maneira determinada não apenas sonhar-me professora, mas tornar-me a professora que sempre quis ser.

Dizer ao leitor que esta foi uma caminhada fácil seria faltar com a verdade, pois voltar aos bancos escolares aos trinta anos é muito difícil e desafiador. Ao optar por cursar o magistério, lancei-me a uma jornada de três anos de muita luta, posto estar há treze anos fora de uma sala de aula. Em dezembro de dois mil e oito, eu estava formada, sentindo que havia concluído um caminho, mas que ele me lançara a outro, mais desafiador ainda. Não me bastou o curso do Ensino Médio, embora já me habilitasse para a docência. Eu desejei ir adiante. E fui.

Logo no início de dois mil e nove, iniciei o curso de Pedagogia e, ainda cursando - em dois mil e onze -, participei do concurso municipal para contratação de professores e fui aprovada. Minha formatura foi em setembro de dois mil e doze e em outubro do mesmo ano fui chamada para fazer minha efetivação e, desde então, trabalho como professora efetiva da rede municipal de ensino na função de professora de educação infantil. Não parei mais de caminhar, mas compreendo que há maneiras de tornar esse caminho mais significativo, prazeroso e menos solitário.

Hoje, como professora, percebo o quanto esta profissão é menos feita de sonhos, e mais de desafios, dificuldades, inquietudes. Constantemente há o enfrentamento de muitas realidades para as quais não somos preparadas para enfrentar.

Custa-me compreender a rara existência de profissionais que possam, eficazmente, orientar os professores, ajudando na superação das dificuldades encontradas em sala de aula. A partir dessa angústia, reflito sobre a importância da formação continuada enquanto elemento

constantemente presente em nossa caminhada, possibilitando um melhor desenvolvimento da prática pedagógica em sala de aula.

A profissão docente traz em si a ampla necessidade de dedicação e empenho. Torna-se fundamental que haja, sobre a prática profissional, um olhar crítico. Ainda, há que se observar e perceber a realidade que cada criança experimenta e suas necessidades, a fim de organizar a relação entre os sujeitos do processo de ensino/aprendizagem favorável ao desenvolvimento e ao aprendizado.

Reflete-se, pois, sobre uma formação continuada que auxilie a quem atua na docência, contribuindo para o alinhamento de uma prática pedagógica significativa, em sala de aula, com as crianças. Ao perceber que esta não era uma inquietação somente minha, que muitos/as professores/as também passavam pelas mesmas angústias, compreendi a relevância de materializar – por meio dessa pesquisa – a curiosidade de saber o que as professoras da educação infantil pensam sobre os encontros de formação continuada dos quais participam.

São muitos os momentos em que me percebo uma caminhante solitária nesses percursos da educação, tendo que enfrentar desafios para os quais não estou preparada. Sinto a carência de uma orientação, de direcionamento. Em tais circunstâncias, percebo que poderia haver uma formação direcionada para identificar as dificuldades que os/as professores/as da educação infantil enfrentam diariamente.

É sabido que os caminhos não são os mesmos para todos os caminhantes, mas um olhar direcionado que perceba e procure meios, criando estratégias e artifícios de suporte ao/à docente, é algo que de fato poderia ajudar os/as professores/as nessa jornada cuja linha de chegada se distancia a cada passo dado, tornando o horizonte mais distante ainda que não estejam nunca no mesmo lugar que estavam antes.

Espera-se alcançar, ao desenvolver esta pesquisa, a compreensão das dificuldades que os/as professores/as da educação infantil enfrentam diariamente e a contribuição da formação continuada nesse contexto.

Não há a pretensão de que sejam respondidos todos os questionamentos e apaziguadas todas as angústias. Antes, supõe-se que, a partir deste estudo, tanto a pesquisadora como o leitor possam perceber a formação continuada sob outra perspectiva. Para continuar o excerto introdutório com a alegoria que deu início aos escritos, em sendo o processo de aprendizagem um caminho contínuo, sabe-se que nenhum trecho será igual ao outro, do mesmo modo que se sabe – paradoxalmente –, que quanto mais conhecido, revisitado e discutido é esse caminho, mais seguros e assertivos serão os passos dados, ainda que por diferentes caminhantes.

A formação continuada de professores/as é uma temática de relevância acadêmica e social, posto ter ela a importante responsabilidade de preencher as lacunas do processo formativo do/da professor/a, e representando novas possibilidades de enfrentamento das dificuldades que são experienciada no cotidiano da sala de aula. Desta maneira, a formação continuada poderá contribuir com os/as professores/as no sentido de tornar o processo didático e pedagógico único, atendendo às suas necessidades e dos alunos.

Não obstante a busca constante de formas alternativas para fazer da sala um ambiente agradável e prazeroso para a criança, há diversos obstáculos e dificuldades que são potencializados pela falta de uma formação continuada voltada para a “escutatória” – para trazer um termo cunhado pelo grande educador Rubem Alves, sem ter uma orientação para auxiliar na superação das dificuldades inerentes à prática docente, em ambiente escolar.

Assim, o/a professor/a se percebe em uma sala de aula com uma turma mista, diferentes faixas etárias, número de crianças que excedem o número permitido por metro quadrado, etc. E, diante destas dificuldades e muitas outras, o/a professor/a encontrasse sozinho/a, sem o respaldo necessário para enfrentar as intercorrências que se apresentam. Segue, pois, a sua rotina em sala de aula, criando artifícios para desenvolver a parte didática e pedagógica de maneira que já não percorre um caminho, mas se vê em processo de estagnação e isolamento, tornando-se pioneiro/a na resolução de problemas que já foram resolvidos por outros, abrindo clareiras em terrenos que já foram estradas. Isso, porque a fragmentação da prática não se restringe aos componentes curriculares, mas ao modo como cada sujeito se percebe e é percebido, destituído da riqueza que invariavelmente impregna a relação com os pares.

Este é, portanto, um fator que dificulta o trabalho docente e pode gerar frustrações e decepções com a carreira. A expectativa de fazer algo bom e diferenciado contrasta com a realidade de não ter um apoio direcionado para as questões encontradas no seu ambiente de trabalho, em virtude da insuficiência de respaldo às necessidades que surgem no espaço interno da escola em que trabalha.

Sendo assim supõe-se que haja um olhar diferenciado por parte das formadoras para que a formação continuada não seja sinônimo de horas intermináveis sobre assuntos que não colaboram e não agregam para a prática pedagógica desenvolvida em sala com as crianças.

Diante das dificuldades levantadas, configura-se como questão de estudo da nossa pesquisa: Como a formação continuada pode vir a atender às expectativas dos/as professores/as da Educação Infantil, ajudando em seu trabalho com as dificuldades encontradas? Ser professor/a é comprometer-se, entregar-se, dedicar-se e gostar do que faz. Mas a profissão transcende a subjetividade dessas questões, evidenciando o elemento que materializa na prática

o altruísmo tão bem descrito na sentença anterior. Considere-se, pois, que ser professor é aperfeiçoar-se, formar-se, reformar-se, para desenvolver um trabalho coerente e didaticamente correto e significativo.

De acordo com Pimenta, “no que se refere à formação continuada, a prática mais frequente tem sido a de realizar cursos de suplência e ou atualização de ensino” (PIMENTA, 1999, p. 16). Ressalte-se que a busca pelo conhecimento é muito importante para realizar um trabalho de qualidade e que atenda às necessidades das crianças.

Devido às dificuldades do cotidiano do ambiente escolar, percebe-se que a maneira de pensar a formação continuada precisa ser revista, procurando atender às demandas docentes. A espécie de reclamação ouvida está sempre centrada na imperícia de um profissional que não tem domínio de sala ou não está preparado no quesito de saber os conteúdos próprios de sua profissão. Todavia, de acordo com as Diretrizes curriculares nacionais da educação básica, além do domínio de classe,

[...] o professor precisa, particularmente, saber orientar, avaliar e elaborar propostas, isto é, interpretar e reconstruir o conhecimento. Deve transpor os saberes específicos de suas áreas de conhecimento e das relações entre essas áreas, na perspectiva da complexidade; conhecer e compreender as etapas de desenvolvimento dos estudantes com os quais está lidando (BRASIL, 2013, p. 58).

Espera-se que o/a profissional seja um sujeito resiliente e que, além do conhecimento técnico que consta descrito nas ementas das disciplinas que estudou na graduação, traga consigo habilidades outras que são essenciais para o processo de ensino/aprendizagem. Diante dessa expectativa que bem compara à docência a alguma prática de super-heróis, é sempre prudente recordar que mais que aquele sonho de ser professor/a, é preciso acalentar o desejo de construir-se professor/a.

O/a professor/a de Educação Infantil desenvolve, aparentemente, de maneira fluida e naturalizada os artifícios para entender seus alunos, para, da melhor maneira, tentar solucionar as dificuldades que vão ao longo dos dias se acumulando. Para além da aparência, muitas vezes, a docência na Educação Infantil distancia-se da fluidez e aproxima-se de uma prática pedagógica truncada, sofrida e aquém do que poderia ser, muito mais reativa e menos planejada do que se houvesse antecipação de eventualidades que interrompem o processo de ensino/aprendizagem propriamente dito.

É nesse contexto que se faz necessário oportunizar uma formação continuada que demore o olhar sobre os problemas que cada professor/a e turma enfrentam, para juntos

encontrarem soluções que possam, se não sanar, mas amenizar os problemas. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica definem que, “[...] valorizar o profissional da educação é valorizar a escola, com qualidade gestorial, educativa, social, cultural, ética, estética, ambiental” (BRASIL, 2013, p. 57).

Nesse sentido, o/a professor/a não pode desvincular-se ou descuidar-se das competências que lhe pertencem, do conhecimento de que necessita, pois em alguns momentos ela terá que buscar de forma diferenciada. Do mesmo modo, não é recomendável que transfira essa responsabilidade ou se acomode, contentando-se com os passos que de maneira trôpega ou desenvolta conseguiu avançar. Pimenta e Lima (2004) defendem que,

A formação inicial deve oferecer condições para o desenvolvimento de concepções que embasam a prática pedagógica, e legitimam decisões que são tomadas diariamente no exercício da profissão docente. A identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe legitimar. (PIMENTA E LIMA, 2004, p. 62).

Assumir o trabalho desenvolvido em sala de aula poderia ser uma meta a ser cumprida por todos, pois facilitaria o aprendizado e garantiria uma melhoria no desempenho de ambos, professor/a e aluno. Mas, se tal preocupação existe, ainda é insuficiente, e o/a professor/a encontra-se sozinho/a na busca do conhecimento. Para a Diretrizes Curriculares Nacionais da educação básica:

A formação inicial e continuada do professor tem de ser assumida como compromisso integrante do projeto social, político e ético, local e nacional, que contribui para a consolidação de uma nação soberana e democrática, justa, inclusiva e capaz de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais (BRASIL, 2013, p. 58).

A formação continuada apresenta-se sendo de grande importância para a complementação da formação pedagógica, posto ser por meio dela que o/a professor/a aprofundará seus conhecimentos, tendo acesso a novas concepções e conceitos que irão melhorar a maneira que será desenvolvido o seu trabalho em sala de aula.

Considera-se necessário desenvolver políticas de uma formação continuada de qualidade que atenda às necessidades das professoras, para que estas tenham subsídios para a busca por soluções.

O/a professor/a, durante sua formação inicial, adquire conhecimento que lhe servirá de base para desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade. Contudo, é depois de formado/a que o/a professor/a vive uma eterna procura por conteúdos, palestras e informações que lhe proporcionem aperfeiçoamento e orientações, que esclareçam suas dúvidas ajudando nas dificuldades que aparecem no decorrer dos dias, juntamente com os alunos.

Para Pimenta e Lima (2004, p. 49), “[...] o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmo como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os”. Nessas circunstâncias, compreende-se ser necessário oportunizar as discussões teóricas nos processos de formação continuada. Encontros para estudos dessa natureza são fundamentais para que, por meio da ação reflexiva fundamentada em conceitos teóricos, os/as professores/as possam melhorar sua prática, relacionando dois elementos essenciais ao aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional: a teoria e a prática. Não se pode vislumbrar, sem preocupação, um cenário educacional em que se esteja alheio a qualquer desses elementos, tão intimamente ligados no cotidiano pedagógico.

Ao aventurar-se e comprometer-se pelos caminhos da formação continuada, o/a professor/a espera encontrar uma ponte que lhe permita alcançar um ambiente mais rico de sentido em que seus atos pedagógicos são conscientes e encharcados da teoria que tão oportunamente estuda nos encontros formativos, não apenas no sentido de uma prática protocolar e estéril, mas todo o tempo olhando para seu cotidiano, de seus alunos e de seus pares. Nesse peculiar instante, quando se dá conta que a teoria é, de certa forma inerente à prática, o/a docente deixa de ser observador para tornar-se, enfim, o protagonista de sua própria formação. Indo além, pode-se dizer que se assume caminhante, posto compreender-se de maneira crítica nesse processo.

Ao envolver-se efetivamente nas formações continuadas, ao relacionar a teoria e a prática, ao adequar o aprendido durante o ato formativo, o/a professor/a atribui sentido e fortifica progressivamente sua prática pedagógica junto de sua turma de regência.

Diante do exposto, ratifica-se o objetivo de pesquisa constituído pela sincera intenção de investigar se o processo de formação continuada que se desenvolve na Secretaria Municipal de Educação de Lages (SMEL) atende às expectativas das professoras da Educação Infantil na realização do trabalho em sala de aula.

## 1.1 PROBLEMA

Observa-se que a responsabilidade pela prática pedagógica é atribuída somente para o/a professor/a que, muitas vezes sem orientação suficiente, deve planejar, executar, ensinar, educar e cuidar de seus alunos e, embora haja a intenção de dar conta de seu trabalho, as dificuldades inerentes à profissão podem ser minimizadas a partir da sua formação em serviço.

De um lado, a solidão que permeia a continuidade da formação docente, visto não haver consistentes momentos para a partilha de informações e entendimentos. De outro, é necessário desenvolver e divulgar meios e métodos que acrescentem melhorias no trabalho pedagógico tornando-o dinâmico e significativo para ambas as partes.

Sendo assim, pode-se dizer que o/a professor/a começa a construir sua identidade profissional a partir da formação inicial e que, através da formação continuada, dará sequência a esse procedimento de apropriação do conhecimento melhorando sua prática pedagógica. É, portanto, importante que se invista na elaboração de políticas de formação continuada de professores/as, haja vista que é necessário, para que possa melhorar o seu dia a dia juntamente com seus alunos, não podemos acomodar-se aceitando as coisas como estão, mas tentar fazer a diferença e lutar pelas mudanças.

Na formação continuada de professores/as espera-se que haja uma preocupação em oferecer uma formação voltada para a relação entre a prática docente e os projetos de formação, que compreendam que ela é uma etapa importante no desenvolvimento profissional dos/as professores/as. Entendemos que é preciso o desenvolvimento de políticas e espaços de uma formação continuada, voltada para os desafios e as dificuldades da prática diária, constituindo um espaço de compartilhamento de experiências e de conhecimentos oportunizando o desenvolvimento entre a formação e a prática.

São muitas as funções que o/a professor/a tem que desempenhar, tendo que desenvolver novos saberes ressignificados através da formação continuada que lhe é oportunizada, objetivando primordialmente solidificar seus conhecimentos a partir da otimização do fazer docente.

Devido à grande importância que os momentos de formação representam na formação dos professores/as de educação infantil se faz necessário uma pesquisa e a questão que irá norteá-la é a seguinte: Como a formação continuada pode vir a atender às expectativas dos/as professores/as da Educação Infantil, ajudando em seu trabalho com as dificuldades encontradas.

Pressupõe-se que as professoras, da educação infantil, ao participarem de encontros de formação continuada, não são contempladas nas suas necessidades e expectativas sobre sua

prática e especificidades pedagógicas na educação infantil. Acredita-se, a princípio, que a formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Lages não atende às necessidades a respeito de uma prática que atue em harmonia com o desenvolvimento da criança, respeitando as diferentes faixas etárias.

E, diante de tudo isso, percebe-se os/as professores/as desenvolvendo vários papéis dentro da sala de aula e que, em grande parte, extrapolam o seu aprendizado e formação. Não tem experiência para tanto, procurando na formação continuada, estratégias e direcionamentos para superar ou amenizar tais dificuldades.

Sob essa ótica, cumpre ressaltar que uma formação continuada voltada para dificuldades que os/as professores/as encontram em sala contribuiria sobremaneira no progresso do fazer pedagógico em sala.

## 1.2 OBJETIVOS

### 1.2.1 Objetivo Geral

Investigar se o processo de formação continuada desenvolvido na SMEL atende às expectativas das professoras da Educação Infantil na realização do trabalho cotidiano em sala de aula.

### 1.2.3 Objetivos Específicos

- Verificar, nas falas das professoras, se a formação continuada oferecida pela SMEL atende às expectativas das professoras de educação infantil na realização do seu trabalho cotidiano em sala de aula.
- Elencar, nas narrativas das professoras de educação infantil, quais são as realidades mais comuns enfrentadas no cotidiano pedagógico.
- Identificar, nas respostas das professoras, se a formação continuada atende suas expectativas, valorizando as especificidades a respeito da prática pedagógica necessária na Educação Infantil.

## 2. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta seção trazemos os caminhos percorridos para realizarmos a nossa pesquisa, e para alcançarmos nossos objetivos utilizamos pesquisa bibliográfica e de campo, de caráter qualitativo. Segundo Flick, (2012)

[...] a pesquisa qualitativa não está moldada na mensuração, como acontece nas ciências naturais. [...] os pesquisadores qualitativos escolhem os participantes propositalmente e integram pequenos números de casos segundo sua relevância. [...] a situação da pesquisa não é padronizada; ao contrário, ela é projetada para ser a mais aberta possível (FLICK, 2012, p. 23-24).

Diante do exposto, compreende-se que a pesquisa qualitativa abarca muito mais que coleta de dados, ela se estende para além das respostas esperadas pelo pesquisador, isto é, a pesquisa qualitativa visa ser abrangente no sentido de validar as respostas individuais dos participantes da pesquisa.

### 2.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Considera-se este estudo, em termos de metodologia, uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujos instrumentos de coletas de dados foram adotados para assegurar maior amplitude do procedimento de compreensão do tema proposto. A coleta de dados será realizada através de questionário e entrevista semiestruturada com professores/as de educação infantil. Segundo Flick (2013, p. 110), “o estudo de questionário tem por objetivo receber respostas comparáveis de todos os participantes. Por isso, as questões, assim como a situação da entrevista, são designadas de forma idênticas para todos os participantes”. Ainda, para este autor, “o objetivo das entrevistas é obter as visões individuais dos entrevistados sobre um tema (FLICK, 2013, p. 115)”. Para melhor delinear o procedimento de coleta de dados, inicialmente o questionário, composto por nove questões, é enviado para vinte professoras. Segundo Flick (2013, p. 110), “a maioria das pesquisas de levantamento é baseada em questionários. Estes podem ser respondidos na forma escrita ou oralmente, em uma interrogação presencial, com um pesquisador. Uma característica dos questionários é a sua extensiva padronização”. O objetivo do envio está diretamente relacionado à intenção primeira de definir o perfil dos/as participantes da entrevista semiestruturada. Posteriormente à definição do perfil com base na

análise do questionário, foram classificadas oito professoras que correspondam aos critérios de inclusão para receberem o roteiro da entrevista semiestruturada, composta por dez perguntas norteadoras. As entrevistas, em forma de roteiro, tendem a provocar narrativas cuja análise contribui para o entendimento do objeto pesquisado.

Além da pesquisa de campo, é pertinente destacar a abordagem sobre formação continuada de professores/as da educação infantil, com bases em estudos que incluíram a revisão de literatura e coleta de dados documentais (leis, documentos oficiais). Segundo Flick (2013, p. 108), “na pesquisa social, há três formas principais de coleta de dados: você pode coletar os dados fazendo perguntas às pessoas (mediante pesquisa de levantamento e entrevista), observando-as ou estudando documentos”. Os documentos foram utilizados como fontes de informação e esclarecimento acerca do tema proposto.

Para que fosse percebido o posicionamento dos/as professores/as, foram adotadas entrevistas semiestruturadas. Houve a preocupação de preservar tanto a identidade como a integridade física e emocional dos sujeitos da pesquisa. Portanto, em virtude da pandemia de Covid-19 decorrente do contágio pelo coronavírus, foi oportuno pensar sobre uma prática de entrevista que, além de preservar a confidencialidade dos sujeitos, os preservasse dos riscos de contágio da doença.

Nesse contexto de incertezas e preocupação pela saúde física e mental das participantes, configurou-se como questão ética respeitar as vontades expressas pelas professoras que seriam entrevistadas, contrárias à gravação das imagens. Esse fato oportunizou a reflexão acerca da técnica que seria adotada para o cumprimento das entrevistas sem que tal feito fosse sinônimo de constrangimento às participantes.

Levando-se em consideração a possibilidade trazida por Flick (2013), para quem uma entrevista não precisa, obrigatoriamente, ser realizada frente a frente, optou-se por fazê-las à distância, por e-mail. Segundo Flick (2013; p.168):

Você pode organizar as entrevistas on-line de uma forma assíncronica, em que você envia suas perguntas aos participantes e eles encaminham suas respostas de volta mais tarde; neste caso vocês não precisam necessariamente estar conectados ao mesmo tempo. Esta última versão é realizada principalmente mediante trocas de e-mails ou pelas redes sociais e se aproxima do que você faz em um estudo de questionário.

Ainda, este autor faz alusão à vantagem de uma coleta de dados feita desta maneira, enquanto maior preservação do anonimato dos participantes. Desta maneira Flick (2013) diz que:

As vantagens para entrevista on-line são as mesmas que para a pesquisa on-line em geral. Você pode economizar tempo e custo e alcançar pessoas que estão a grandes distâncias. Uma vantagem adicional é o maior anonimato para a participação, particularmente nas entrevistas por e-mail. Se você optar por uma chamada em vídeo, a anonimidade proporcionada ao participante não é tão grande quanto na entrevista por e-mail, onde apenas as declarações são trocadas como texto (FLICK, 2013. p. 69).

A pesquisa, desenvolvida durante a pandemia de Covid-19 - decorrente do alto contágio do coronavírus, foi implementada de maneira que não trouxesse risco direto de contaminação para os sujeitos. Reforce-se a percepção de que é inerente à prática docente bem como à prática de pesquisa, a capacidade de alinhar-se às demandas trazidas com as transformações sociais. Sendo a transformação uma característica que embasa as relações humanas, impera a relevância de priorizar condutas voltadas para o bem-comum, para a segurança dos sujeitos, mantendo o foco no objeto de estudo, investigando se o processo de formação continuada desenvolvido na SMEL atende às expectativas das professoras da Educação Infantil na realização do trabalho cotidiano em sala de aula.

## 2.2 COLETA DE DADOS

Dando continuidade à nossa pesquisa esta seção traz o caminho percorrido para a coleta de dados, como ocorreu o contato com os sujeitos da pesquisa, os critérios de inclusão e exclusão, os questionários e as entrevistas semiestruturadas que nos permitiu uma aproximação com os envolvidos nas questões a serem analisadas, sendo que seu o objetivo das entrevistas semiestruturadas “ [...] é obter as visões individuais dos entrevistados sobre um tema” (FLICK,2012, p.115)

### 2.2.1 Coleta de dados do questionário

Apenas posteriormente à aprovação do projeto pelo comitê de Ética em Pesquisa (CEP), com o parecer 4.088.221 emitido no dia quinze de junho de dois mil e vinte, é que houve o primeiro contato com as participantes, o que demarca o início do trabalho de campo.

Nessa primeira etapa, por intermédio das diretoras, foram contatados/as 20 professores/as de dois centros de educação infantil municipal (CEIM). Cientes do tema a ser pesquisado, os/as professores/as concordaram em participar da pesquisa. Então, houve o envio dos e-mails contendo o questionário composto por nove questões fechadas. A partir do momento em que os questionários foram respondidos, cada professor/a enviou suas respostas

por e-mail, de modo que fosse possível a análise e definição do perfil dos/as professores/as a participarem da entrevista semiestruturada.

### **2.2.2 Coleta de dados da entrevista semiestruturada**

A fase que compreende a segunda etapa da pesquisa de campo é representada pela realização da entrevista semiestruturada. A partir da análise dos dados expressos nos questionários respondidos e enviados por e-mail anteriormente, posteriormente a análise do mesmo foram selecionados/as oito professores/as da educação infantil que correspondiam aos critérios de inclusão.

Também por e-mail, foi-lhes enviado o roteiro da entrevista semiestruturada que continha dez perguntas norteadoras. As respostas ao roteiro foram registradas por escrito e enviadas pelos/as professores/as para a pesquisadora.

Ressalte-se que as perguntas foram pertinentes ao tema, com o sincero objetivo de permitir que os/as professores/as de Educação Infantil pudessem relatar suas expectativas, dificuldades, e se a formação continuada tem contribuído com o seu trabalho pedagógico em sala de aula.

## **2.3 SUJEITOS DA PESQUISA**

Considera-se essencial a participação dos sujeitos da pesquisa pois são eles que detém o conhecimento do objeto de estudo resultado de seus aprendizados cotidianos. Para Flick, (2013, p. 24), “os participantes de um estudo podem experienciar a situação de pesquisa da seguinte maneira; eles estão envolvidos no estudo como indivíduos, sendo deles esperado que contribuam com suas experiências e visões de suas situações particulares de vida”.

Os participantes que aceitaram participar da pesquisa responderam primeiramente o questionário com nove perguntas. Depois, aqueles que foram selecionados em observância aos critérios de inclusão, responderam à entrevista semiestruturada. Conforme ressalta Flick (2013, p. 23), “espera-se que os participantes respondam a essas questões espontaneamente e com suas próprias palavras”.

Na fase de envio do questionário, houve 20 respondentes e, na fase do envio da entrevista, houve a participação de oito professoras da Educação Infantil. Para seleção das

participantes a serem entrevistadas, observou-se as informações contidas nas respostas do questionário, cujo modelo encontra-se na seção do apêndice, preenchido pelas professoras.

As participantes foram identificadas por letras do alfabeto, com o intuito de preservar suas identidades, de acordo com o que é preconizado em termos de ética em pesquisa com seres humanos.

#### 2.4 PESQUISAS CORRELATAS – ESTADO DA QUESTÃO

Esta fase da pesquisa é referente à necessidade de reconhecer o que já foi publicizado em âmbito científico, com relação ao tema de estudo. Deste modo, realizou-se a busca de artigos e dissertações disponíveis na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na base de dados da CAPES e no banco de dados da Universidade Federal (UFSC).

A partir da inserção do termo “formação continuada”, com filtro para textos da área da “educação infantil” realizou-se o refinamento dos dados. Como resultado destaca-se, de um lado, a exclusão dos trabalhos que não tinham semelhança com a temática e, de outro, a seleção de artigos que foram priorizados em virtude da leitura dos títulos pertinentes ao tema e de serem escritos em língua portuguesa.

Posteriormente, os resumos dos trabalhos acadêmicos foram lidos. Em decorrência desse olhar mais demorado sobre os textos selecionados, alguns trabalhos de pesquisa foram escolhidos para a leitura mais atenta dos resultados a que os/as pesquisadores/as chegaram com o término de suas pesquisas. Desse modo foram escolhidas algumas dissertações cujas leituras trouxeram fôlego teórico para o progresso da pesquisa.

O quadro a seguir traz os títulos selecionados na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD.

Quadro 1 – Síntese do banco de dados da BDTD (2011 a 2019).

TESE OU DISSERTAÇÃO	AUTORA	ANO
Formação Continuada de Professores de Educação Infantil e Políticas Públicas: Características de uma Realidade	Lindinara Vieira	2018
Formação Continuada na Educação Infantil: Avaliação e Expectativas das Professoras da Rede Municipal de Florianópolis	Edna Aparecida Soares dos Santos	2014
Formação Continuada para professores de Educação Infantil: Concepção de	Elizangela Amaral Guedes	2011

Profissionais da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza		
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Com a leitura das teses e dissertações foi possível sentir o teor das pesquisas voltadas para a Educação Infantil, verificando seus rumos e os pilares teóricos que as sustentaram. Nos estudos lidos, os autores cujos escritos serviram de embasamento teórico foram: Gatti, Imbernón, Nóvoa, Pimenta, Rosenberg, Sarmiento, Fairclough, Bassedas, Huguet, Solé, Salles, Gomes, Liberalli, Conelli, Clandinni, Javchelovitch, Passegui, Bertaux, Kramer e Saviani.

Lindinara Vieira (2018) potencializou a discussão sobre a formação continuada de professores/as de educação infantil (pré-escola), delimitando sua pesquisa à realidade de dois municípios de pequeno porte do interior de São Paulo. Como objetivo, escolheu identificar, caracterizar e analisar a formação continuada de professores/as oferecida nesses dois municípios, a partir da visão dos/as professores/as e das coordenadoras dessa etapa da formação escolar.

No referido estudo, foram verificadas as formações para professores/as da educação infantil, que vêm sendo colocadas em prática pelos dois municípios analisados, se estão em consonância com o referencial teórico vigente, bem como as questões complementares presentes nos objetivos. A partir da análise dos dados, a pesquisadora concluiu que,

É importante que a formação seja percebida, observada por vários ângulos, principalmente nos aspectos coletivos e colaborativos do conhecimento. Inserida no contexto do trabalho do professor diálogo e cooperação em um processo de desenvolvimento pessoal e profissional, possibilitando aos docentes conhecimentos através de suas capacidades reflexivas, caracterizando um processo formativo, reflexivo e dinâmico (VIEIRA, 2018. p. 7).

Em seus estudos, a pesquisadora reconheceu que é imprescindível elaborar uma proposta de formação continuada que considere as especificidades do contexto escolar, bem como os professores, sujeitos inerentes deste processo, cuja formação é reflexiva na sua prática docente (VIEIRA, 2018).

Edna Aparecida Soares dos Santos (2014) apresentou sua pesquisa, em nível de mestrado, com o objetivo de reconstituir a trajetória de formação continuada da rede municipal de Florianópolis. Além disso, buscou identificar se os processos de formação continuada, realizados no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, correspondiam às expectativas das profissionais que atuam na educação infantil.

Procedeu-se à busca, nos documentos do acervo disponibilizado pela Diretoria de Educação Infantil e à consulta ao Sistema de informações da Gerência de Formação Permanente, que possibilitou remontar a trajetória da educação infantil e da formação continuada no município de Florianópolis, especialmente no período compreendido entre 2005 e 2012 (SANTOS, 2012, p. 13).

Esse texto dissertativo evidenciou a necessidade de novos estudos sobre o impacto das políticas públicas de formação continuada, quanto às condições, estratégias e modalidades no âmbito local. Segundo a pesquisadora,

A formação oferecida pela SME atinge a totalidade de profissionais da rede de educação infantil, o que pode ser expressivo pelo número de participantes, mas pode ter-se configurado em estratégias pouco “eficientes” no que se refere aos processos de formação profissional e qualificação do atendimento à educação infantil comparando com outras experiências e modalidades de formação (SANTOS, 2014. p. 13).

Em suma, a definição cunhada pela pesquisadora constitui-se na afirmação de que “a formação continuada é um espaço de reflexões da própria prática pedagógica com suas motivações cotidianas, diferentes das demais, que, na maioria dos casos, não contam com a colaboração do coletivo da instituição”. Inegável, pois, a percepção do caráter prático de cada evento formativo e da significação estreitamente atrelada ao fazer pedagógico cotidiano, no ambiente escolar. Em suas palavras:

É importante destacar que a formação continuada em serviço é formada por um conjunto de ações planejadas dentro da proposta pedagógica da instituição de educação, incluindo momentos de estudo, troca de experiências e reflexão que colaborem com o diálogo, teoria, prática, sempre apontando para novos conhecimentos e diferentes formas de perceber, organizar e realizar o trabalho com as crianças (SANTOS, 2014. p. 13).

Elizângela Amaral Guedes (2011) escreveu sobre a importância do investimento no desenvolvimento profissional dos professores. Como consequência do estudo empreendido, evidenciou-se o entendimento de que a democratização do ensino passa pela formação destes profissionais, além de contribuir com a sua valorização e melhorias nas condições de trabalho. A pesquisadora concluiu que:

A concepção profissional presente, mesmo implícita, é de um professor reflexivo, crítico e participativo, que discute sua formação e sua prática pedagógica de maneira consciente e autônoma, ou dizendo de outra forma, as pesquisas apontam um perfil de profissional desejado, e que o caminho apontado é o da formação continuada (GUEDES, 2011. p. 06).

Elemento de extrema relevância destacado nesse estudo é o ato de preocupar-se em saber o que as professoras pensam e precisam ao trabalhar com os pequenos. Conforme suas palavras,

Há muito ainda a se dizer, a se pesquisar e discutir para que a formação continuada de professores possa cumprir com os objetivos dos programas e intenções dos governos e das agências formadoras: melhorar dos pequenos tendo em conta suas características específicas e a busca pelo seu desenvolvimento e bem-estar (GUEDES, 2011. p. 06).

O texto não teve a pretensão de explorar profundamente a questão da formação continuada de professores da educação infantil, alertou a autora. Todavia, foi capaz de enumerar os fatores de desenvolvimento profissional docente, que deve ser considerado como um processo contínuo, recorrente e inacabado, que requer ações de efeito imediato e outras de longo prazo.

Dando sequência uma a nova busca e o quadro a seguir traz os títulos escolhidos no Banco de Teses e Dissertações da Capes.

Quadro 2: Síntese do banco de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações CAPES (2011 a 2019)

TESES OU DISSERTAÇÕES	AUTORA	ANO
Narrativas de Professores: Sentidos das Trajetórias de Formação Continuada na Educação Infantil	Ruslane Marcelino De Mello Campos Novais	2018

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Ruslane Marcelino de Mello Campos Novais (2018) pesquisou a formação continuada de professores desenvolvida no contexto da Educação Infantil, com enfoque em um projeto promovido por uma rede municipal de ensino nos anos de 2002 a 2016. Como objetivo da pesquisa, buscou compreender os sentidos atribuídos pelos professores às suas trajetórias de formação, articuladas com participações em projetos de formação continuada da Educação Infantil.

Segundo essa pesquisadora, a pesquisa permitiu “a busca por novos sentidos, ampliando a compreensão dos diferentes sentidos dos processos que se dão em cada sujeito”. Posicionou-se de modo a destacar a necessidade da implementação do processo de formação continuada para educação infantil com a participação efetiva do professor em todas as etapas. Nesse contexto, “enxergar o outro como alguém que tem muito a oferecer deve ser o ponto primordial

na implementação nos projetos de formação continuada de professores, com o propósito de impulsionar a troca de experiências.” (NOVAIS, 2018. p. 08).

Adensando um tanto a discussão, é prudente perceber tal oportunidade como um momento em que a escuta é trabalhada de tal maneira que o profissional se reconheça no outro e que, por isso mesmo, suas angústias sejam contempladas a partir de um diálogo que poderia ser sinônimo de aprendizado e desenvolvimento individual e coletivo. Não se descarta o caráter emocional dessas circunstâncias, mas se ressalta a característica formidável representada pela partilha de saberes e fazeres docentes.

Na sequência, garantindo a continuidade da revisão bibliográfica, o acesso à base de dados da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi realizado utilizando-se o marcador “Formação Continuada de Professores de Educação Infantil”. Para esse termo, foi obtido o resultado de 1.712 trabalhos, o que forçou a aplicação do filtro com os descritores “formação continuada”. Como resultados, surgiram 310 documentos, que foram submetidos a aplicação de filtros disponíveis tais como ano de publicação, dissertação e nome do orientador. O número de dissertações, então, foi reduzido para um total de 30 trabalhos.

Após a leitura dos títulos com exclusão das pesquisas que não estavam de acordo com o tema em educação infantil, dois textos dissertativos foram selecionados para criteriosa leitura que contribuiria para a complementação da pesquisa em desenvolvimento.

O quadro a seguir traz os títulos selecionados por conta da proximidade para com o tema de pesquisa abordado nesta dissertação.

Quadro 3 – Síntese do banco de dados da Universidade Federal.

Dissertações - UFSC (2011 a 2019)

TESE OU DISSERTAÇÕES	AUTORA	ANO
As Concepções de Formação Continuada de Professores no Âmbito das Políticas para Educação Infantil a Partir da Década de 1990	Ana Cristina Barreto Floriani	2008
O Professor de Educação Infantil: Uma Análise das Concepções de Docência na Produção Acadêmica	Juliane Mendes La Banca	2014

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Ana Cristina Barreto Floriani (2008) desenvolveu uma pesquisa em que analisou as concepções de formação de professores de educação infantil. Ainda, debruçou-se sobre documentos elaborados com o intuito de orientar uma política de Educação Infantil a partir dos

anos de 1990. Seu objetivo era investigar - em um primeiro momento - alguns marcos da produção e as tendências acerca da concepção de formação de professores.

A pesquisadora afirma que,

Na apresentação dos resultados da análise documental, indicamos a vinculação da formação continuada ao desenvolvimento profissional, que não mais se localiza apenas em um momento temporal, mas se desenvolve durante a vida. Também procuramos explicitar algumas das implicações dessa perspectiva: a responsabilização individualizada pela formação continuada, a ideia da obsolescência do conhecimento,

Face a obsolescência abordada pela autora do texto acadêmico é pertinente perceber o quão justificável é uma prática formativa permeada por continuidade e consistência, acompanhando o docente por toda a sua trajetória profissional enquanto elemento de interferência e transformação não apenas em ambiente escolar, mas para além dele. “Em nossa compreensão, aqui reside o cerne da discussão acerca da formação continuada de professores: sua indicação como mecanismo mais apropriado, eficaz e barato de efetivação das medidas da reforma educativa”. (FLORIANI, 2008. p. 07).

Juliane Mendes La Banca (2014) desenvolveu uma pesquisa com objetivo centrado em uma docência que busca investigar a gênese e as concepções que fundamentam contemporaneamente o trabalho do professor na educação de crianças menores de seis anos. Conforme definiu,

Para identificar as concepções contemporâneas em relação à docência, foi tomada como unidade de análise os trabalhos que se referem ao professor de educação infantil apresentados entre 1998 e 2011 no Grupo de Trabalho 7, que trata da educação das crianças de 0 a 6 anos, da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) (LA BANCA, 2014. p. 13).

Escreve-se sobre um profissional cuja prática está constantemente sendo avaliada e reavaliada em concordância com as novas demandas da sociedade. De uma condição de estrito cuidado a profissão foi evoluindo e se transformando para o crescimento do sujeito. Constrói-se e reconstrói-se, portanto, com vistas a dotar a sua prática pedagógica de sentido para si, para o estudante e para a coletividade. Há que se pensar em uma formação continuada que permita e, mais que isso, oportunize a reflexão sobre a docência na educação infantil, posto ser um nível de ensino com especificidades que em muito o distinguem dos demais níveis.

No que se refere aos aspectos que caracterizam a docência na educação infantil, a discussão aponta que o professor de educação infantil deve ter uma identidade diferente de outros níveis de ensino; atuar em complementariedade à família; estabelecer sua ação pedagógica tendo as crianças como centro e ponto de partida; organizar os espaços; planejar o cotidiano de forma a priorizar a brincadeira; pensar em propostas que promovam o desenvolvimento das crianças em todas as suas dimensões, permitindo-as expressar suas múltiplas linguagens; refletir constantemente sobre sua prática e cuidar e educar de forma indissociável (LA BANCA, 2014. p. 13).

Ao se debruçar sobre os questionamentos que permearam as discussões trazidas no trabalho de La Banca (2014) permanece a clara percepção de que a educação infantil é um ambiente onde os/as professores/as merecem um olhar diferenciado tal como deve ser a própria prática formativa. Infere-se, de maneira contundente, a relevância de uma formação continuada pautada no cotidiano, na realidade da sala de aula.

Analisa-se, o sujeito professor, como um ser capaz de aprender e reaprender, moldando-se em concordância com a sua historicidade e com o ambiente em que está inserido. Levar em conta a historicização do professor é percebê-lo enquanto alguém que já tem uma trajetória que pode contribuir para a formação de seus pares. Privá-lo dessa interação ou destituí-la de sentido é eliminar do processo formativo profissional importante fator de desenvolvimento.

Essa concepção de docência alinha-se à Pedagogia da Infância e está em consonância com os documentos publicados no período estudado. Foram realizadas algumas reflexões a respeito do professor no seu sentido mais geral, pelo entendimento que a redefinição do trabalho docente está presente em todos os momentos da educação. Em seguida, foram apresentadas indicações acerca da docência com base a perspectiva histórico-cultural (LA BANCA, 2014. p. 13).

Desde o momento em que houve a busca pelas pesquisas correlatas, desde a leitura dos resumos até o olhar mais atento e demorado sobre a totalidade dos textos selecionados, foi possível perceber que são muitas as informações sobre a temática Formação Continuada de Professores/as na Educação Infantil. Os relatos das pesquisadoras trouxeram enfoques diferentes. Todavia, implicitamente eram textos mobilizados pelo propósito de tentar compreender o porquê de as muitas dificuldades que os professores da educação infantil enfrentam não serem consideradas com a importância e relevância que necessitam.

Das leituras dos textos acadêmicos produzidos pelos pares, registra-se que, na formação continuada de professores/as, espera-se o compromisso com uma formação voltada para a relação entre a prática docente e os projetos de formação. Desta maneira, urge que seja compreendida como uma etapa deveras importante no desenvolvimento profissional dos/as professores/as.

Entende-se que é preciso o desenvolvimento de políticas e espaços de uma formação continuada voltada para os desafios e as dificuldades da prática diária, constituindo um espaço de compartilhamento de experiências e de conhecimentos dos próprios docentes. Assim, oportunizar-se-á a almejada ligação entre a formação e a prática pedagógica em sala de aula.

Com esta proposta buscou-se aprofundar os estudos e as questões que permeiam este tema com base em pesquisas correlatas que direcionassem os caminhos que outros pesquisadores estabeleceram delimitando as especificidades do tema abordado. Para alcançar os objetivos relacionados ao enfoque da pesquisa, buscou-se no meio acadêmico estudos que fossem relevantes para o desenvolvimento da nossa pesquisa. Cabe afirmar que a partir da revisão literária foi possível aprofundar os conhecimentos sobre o tema abordado e a relevância do mesmo que sempre é possível fazer mais refeições e investigações. As produções acadêmicas pesquisadas ofereceram pistas importantes referente ao referencial teórico para podermos nos aprofundar no estado da questão, estudo este que evidenciaram a necessidade desta pesquisa com base no contexto apresentado.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO - TEORIA DE BASE

Esta seção tem a propósito de apresentar o referencial teórico da pesquisa, composta por formação continuada de professores, educação infantil e professores/as de educação infantil com base nos autores Pimenta, Freire, Nóvoa.

#### 3.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação continuada faz parte da vida profissional dos/as professores/as, sendo – em teoria – uma constante oportunidade para que possam aperfeiçoar seu trabalho e melhorar seu conhecimento. Supõe-se que isso seja feito a partir da conciliação, durante as formações, da teoria com sua prática em sala de aula, no dia a dia.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2015), em seu 16º artigo,

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político.

Em um plano idealista de raciocínio, poder-se-ia dizer que a expectativa é de que o/a professor/a tenha uma formação inicial que desenvolva todo o seu potencial e que, por sua vez, a formação continuada venha a ser um complemento para o aperfeiçoamento na sua carreira. Haveria, em tais circunstâncias, um ensino que se completa durante todo do processo.

Em termos legais, a normatização desse ideal formativo se dá na LDB 9.394/96, em seu artigo 62:

**Art. 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, admitida, 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, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, que corresponde à formação continuada, destaca em seu artigo 67, que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, nos termos

dos estatutos e dos planos de carreira do magistério, aperfeiçoamento profissional contínuo, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim (BRASIL, 1996).

Espera-se, da parte do poder público, mais incentivo na promoção e valorização dos profissionais da educação, traduzido em reconhecimento salarial e investimento em uma formação significativa no sentido de otimizar as suas práticas. Porém, isto não ocorre tal como deveria. A mobilização em busca de uma formação com significado é, em muitas circunstâncias, deixada ao encargo do/a professor/a. Cumpre dizer quão injusta é essa responsabilização posto o custo de formações específicas ser incoerente com o retorno financeiro advindo de sua profissão e, ainda, a carga horária semanal que é por demais incompatível com o tempo livre adequado para ir em busca de tais eventos formativos. Nesse cenário, tem-se um/a docente que se vê como insuficiente do ponto de vista de conhecimento da própria prática alinhada à teoria que deveria conhecer, em virtude de as formações continuadas serem pontuais e a sua esporadicidade característica não dar conta de atender às necessidades surgidas em sala de aula.

Freire (1997) reafirma a importância da formação:

Ensinar ensina o ensinante a ensinar um certo conteúdo não deve significar, de modo algum, que o ensinante se aventure a ensinar sem competência, para fazê-lo. Não o autoriza a ensinar o que não sabe. A responsabilidade, ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua formação se tornem processos permanentes (FREIRE, 1997. p. 28).

Considerando que a formação é contínua na vida do/a professor/a, ter uma formação que oportunize um conhecimento que se traduza em melhorias para sua prática é o que muitos professores/as buscam. Isso se deve ao fato de que, em muitos momentos, os/as professores/as se encontram diante de um grande impasse sem saber o que fazer e de que forma fazer. Para Kramer (2006):

Os processos de formação configuram-se como prática social de reflexão contínua e coerente com a prática que se pretende implementar. Cursos esporádicos e emergenciais não resultam em mudanças significativas, nem do ponto de vista pedagógico, nem do ponto de vista da carreira (KRAMER, 2006. p. 806).

O profissional de educação carece de uma formação continuada que assegure momentos de conhecimento e trocas de experiências. Ainda que já ocorram eventos denominados dessa

forma, aparentam ser marcados por evidente hipossuficiência e ineficácia, uma vez que pouco se faz no sentido de identificar as dificuldades surgidas em âmbito escolar. Há a minimização das ocorrências instauradas no dia a dia da sala de aula, como se não merecessem atenção já que é responsabilidade de cada professor solucioná-las.

Ao contrário, é, também, sobre a trivialidade que deveriam versar, as formações. A densidade e o distanciamento prático das abordagens podem impedir que se vejam os problemas inerentes ao cotidiano da sala de aula e, ainda, tais problemas mudam constantemente.

O que é considerado trivialidade, na educação infantil, assume proporções impeditivas com relação ao desenvolvimento das atividades pedagógicas. A busca por uma formação voltada para essas questões passa a ser interesse do/a professor/a e, paradoxalmente, é na interação com seus pares que poderá identificar tanto as necessidades como as respostas para seus questionamentos.

Através da formação continuada, o/a professor/a vai desenvolvendo novos conhecimentos e práticas que no decorrer da sua carreira vão fazendo parte de uma construção para melhoria do seu fazer pedagógico. Desde a sua construção e reconstrução constantes, o docente segue sentindo-se parte do processo pedagógico. É de se dizer, então, que a formação continuada é parte inseparável da construção docente. Se ela é ineficaz, a construção pode ser considerada hipossuficiente.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2015, p. 14), em seu artigo 16:

Art. 16. Parágrafo único. A formação continuada decorre de uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que leva em conta:

- I - Os sistemas e as redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida;
- II - A necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia;
- III - O respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática;
- IV - O diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa.

Pode-se dizer que a formação continuada é planejada em conjunto, com o objetivo de oferecer conhecimentos e propostas práticas para auxiliar os/as professores/as em sala. Desde o momento que são formados grupos que podem socializar suas dificuldades e insatisfações, supõe-se que seja mais fácil a compreensão que o/a professor/a não está sozinho/a e que não é o/a único/a enfrentar tais dificuldades.

É imprescindível tornar explícita a preocupação por parte de quem planeja e escolhe os temas abordados nos encontros de formação, o compromisso com os anseios dos/das profissionais. Esse é um quesito fundamental para despertar o interesse dos/as professores/as, relegando o certificado a um segundo plano, já que a qualificação passa a ser a motivação para novos conhecimentos. Nesse sentido, Grosch afirma que,

O espaço da formação continuada, com os profissionais da educação em exercício, permite a todos refletir sobre a própria prática à luz dos pressupostos que embasam, como uma espécie de distanciamento do cotidiano que dê asas à imaginação do que poderia ser possível fazer de modo diferente (GROSCH, 2018, p. 148).

Paradoxalmente, o estranhamento do cotidiano só é possível quando se estuda sobre ele despindo-se de presunções e certezas. Quando a busca é por compreender as dificuldades que as professoras/es enfrentam no seu dia-a-dia, percebe-se a relevância de uma formação voltada ao que os/as professores/as almejam, auxiliando-os em sua prática. Destacar o valor e a importância que a formação continuada representa em uma sala, pois a educação infantil é um espaço cujas especificidades requerem inovação constante.

A valorização do profissional é, portanto, muito importante. Assertiva veementemente registrada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2015), em seu artigo 18:

Compete aos sistemas de ensino, às redes e às instituições educativas a responsabilidade pela garantia de políticas de valorização dos profissionais do magistério da educação básica, que devem ter assegurada sua formação, além de plano de carreira, de acordo com a legislação vigente, e preparação para atuar nas etapas e modalidades da educação básica e seus projetos de gestão, conforme definido na base comum nacional e nas diretrizes de formação, segundo o PDI, PPI e PPC da instituição de educação superior, em articulação com os sistemas e redes de ensino de educação básica (BRASIL, 2015, p. 15).

Segundo Nóvoa (2017, s/p) “É preciso que toda a formação seja influenciada pela dimensão profissional, não num sentido técnico ou aplicado, mas na projeção da docência como profissão baseada no conhecimento”. Sendo assim, faz-se necessária a promoção de encontros de formação que valorizem o conhecimento teórico-prático, pois é ele que fará com que o/a professor/a, de maneira reflexiva, transforme a sua prática sustentada em novos conhecimentos e novos saberes.

### 3.2 EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil apresenta-se como a primeira etapa da Educação Básica, sendo ela muito importante para o desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos. Esse nível de ensino tornou-se um direito social da criança na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do estado. A Lei nº 9.394/96, em seu artigo 29, escreve sobre a finalidade de tão importante etapa da escolarização do sujeito:

**Art. 29.** A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a educação infantil é a primeira etapa da educação da criança, circunstância em que haverá o desenvolvimento dos seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e social complementados com ação da família e da sociedade.

O texto da Constituição Federal, em seu artigo 205, afirma que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1996).

Evidencia-se, por força de lei, que toda a criança tem o direito assegurado pelo estado a ter uma vaga em uma creche ou escola assegurando-lhe acesso à educação e, mais tarde, qualificação para o trabalho. Tudo isso em um espaço coletivo com práticas pedagógicas que irão mediar a aprendizagem e seu desenvolvimento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) estabelecem:

2.1 Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

2.2 Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

2.3 Currículo: Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico,

ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

2.4 Proposta Pedagógica: Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (BRASIL, 2010. p. 12).

A Educação Infantil passa a ser vista de maneira diferenciada, revestida de muitos desafios para superar, sendo sinônimo de uma perspectiva de ensino instaurado em um ambiente escolar ao qual todos terão acesso e serão tratados de forma igualitária. Em face desse ideário, surgem novos processos para as políticas da Educação Infantil, tais como as propostas pedagógicas, os saberes e fazeres dos professores, os projetos desenvolvidos com as crianças, e orientações sobre os currículos.

De maneira específica, a formação dos/as professores/as é assegurada nos termos da Lei nº 9.394/96, que designa a esse momento a função de significar e ressignificar o trabalho pedagógico voltado para o amplo desenvolvimento do educando:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;  
II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996).

Ao tratar da formação docente, a Lei 9.394/96 preconiza que todos os profissionais devem ser capacitados de maneira adequada e suficiente, com o intuito de atender aos diferentes níveis e modalidades de conhecimento para cada fase do desenvolvimento do estudante, associando a prática à teoria para o melhor aproveitamento das atividades.

Em se tratando da educação em seu primeiro nível de ensino, as creches e as pré-escolas organiza-se em instituições educacionais públicas ou privadas que cuidam e educam crianças de 0 a 6 anos de idade. De acordo com documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998),

[...] cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos (BRASIL, 1998. p. 24).

Embora o cuidar possa parecer algo tão simples que qualquer pessoa possa fazer, não se pode esquecer que o cuidar dentro de uma instituição escolar é permeado por outro olhar. Nesse contexto, há a necessidade de conhecimentos e habilidades que vão além do atendimento despretensioso, porque são revestidos de intencionalidade educativa. É com base na complexidade do ato de educar que o/a professor/a deve ser especializado/a com formação específica e com habilitação para o magistério superior e médio.

O cuidar é, portanto, um ato que se faz para o outro. Envolvendo as necessidades mais básicas, depende do comprometimento, do saber e do saber fazer do adulto, ou seja, do/a professor/a. Desta forma, pode-se afirmar que as instituições trazem arraigado o conceito de assistência, em virtude de atenderem as necessidades básicas de cuidado de todas as crianças.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010),

#### 5. Concepção de Proposta Pedagógica

Na observância das Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

- Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;
- Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010. p. 16).

Dentro desta nova perspectiva de Educação Infantil rever as concepções que já estavam consolidadas sobre a mesma não é atividade fácil de se realizar. Prioritariamente, os pais procuram, nas creches, um lugar seguro que atenda seu filho e todas as necessidades que ele apresentar. É sabido, no entanto, que as mudanças no modo de compreender a Educação Infantil têm ocorrido, já que a instituição escolar é – de fato – o lugar em que a criança fica para os pais poderem trabalhar, mas que também é um espaço de desenvolvimento e aprendizado. Imprescindível é, pois, que a creche seja vista como um lugar de acolhimento e cuidado e, para além disso, um lugar de recreação, educação e conhecimento, com professoras formadas e especializadas. Para Freire (1997),

A professora pode ter sobrinhos e por isso é tia da mesma forma que qualquer tia pode ensinar, pode ser professora, por isso, trabalhar com alunos. Isto não significa, porém, que a tarefa de ensinar transforme a *professora* em *tia* de seus alunos da mesma forma como uma *tia* qualquer não se converte em *professora* de seus sobrinhos só por ser *tia* deles. Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa *militância*, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser *tia* é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é *tia* por profissão. Se pode ser *tio* ou *tia* geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente *professora*, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos (FREIRE, 1997. p. 9).

Desta maneira, não se pode atribuir a um/a professor/a o título de tia. Há que se compreender a importância do reconhecimento puro e simples ao título conquistado com a formação inicial: professor/a. Ao atribuir o nome familiar à profissional que permanecerá junto da criança, é de se supor que sua prática será similar ao cuidado ocorrido no seio familiar. Em contrapartida, o cargo de professor/a é revestido de uma complexidade tamanha que transcende a troca de fraldas e o ato de evitar ferimentos ou prover alimentação na hora certa. Do mesmo modo, vai além do afeto, embora comece com ele. Professor/a da Educação Infantil traz em sua ideia de profissão a crença na infinita possibilidade representada pela formação humana do pequeno infante. É a partir de sua prática profissional assertiva que as oportunidades de desenvolvimento integral e estenderão diante da criança, fazendo-a trilhar um caminho solidificado sobre as bases do conhecimento e do aprendizado.

### 3.3 PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao pensar em uma escola, a imagem que logo se lança aos olhos é aquela representada por um lugar muito grande, repleto de espaços ao ar livre para prática de esporte e brincadeiras, entremeada por muitos corredores e muitas salas, salas ocupadas por crianças e uma biblioteca com muitos livros. Para Saviani (2012),

A escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade. Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. O mestre-escola será o artífice dessa obra. A escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhe são transmitidos (SAVIANI, 2012, p. 6).

A escola tem sido, historicamente, o lugar que simboliza a busca por conhecimento sistematizado, normalmente encontrado através do processo mediado por um/a professor/a.,

porém, quando a reflexão é sobre o/a professor/a de educação infantil, há dúvidas sobre o reconhecimento deste/a profissional.

A LDB (1996) trouxe muitas mudanças significativas para a área da educação infantil e muitos desafios para a formação dos/as professores/as, tornando necessário que o profissional tivesse nível superior para atuar com os pequenos. Transformou, portanto, a exigência de formação dos/das professores/as em nível superior, admitindo como formação mínima oferecida em nível médio, na modalidade normal. Tal modificação mostrou-se muito importante no direcionamento de instaurar uma política de valorização profissional, pois anteriormente não era exigida formação mínima. Segundo Kramer (2006),

Do debate sobre a educação de crianças de 0 a 6 anos nasceu a necessidade de formular políticas de formação de profissionais e de estabelecer alternativas curriculares para a educação infantil. Diferentes concepções de infância, currículo e atendimento; diversas alternativas práticas, diferentes matizes da educação infantil ” (KRAMER, 2006. p. 802).

Anteriormente, os/as profissionais que trabalhavam na educação infantil não tinham formação superior e isto não era uma exigência para atuar nesta função. Aqueles/as que trabalhavam com as crianças antes desta lei geralmente não contavam com nenhuma forma de qualificação. Porém, quando houve a inclusão das creches na primeira etapa da educação básica, concomitantemente, passou-se a exigir formação superior e formação continuada para os/as professores/as da educação infantil. De acordo com Kramer (2006),

A formação de profissionais da educação infantil – professores e gestores – é desafio que exige a ação conjunta das instâncias municipais, estaduais e federal. Esse desafio tem muitas facetas, necessidades e possibilidades, e atuação, tanto na formação continuada (em serviço ou em exercício, como se tem denominado a formação daqueles que já atuam como professores) quanto na formação inicial no ensino médio ou superior (KRAMER, 2006, p. 804).

Apesar de tantas mudanças, o/a professor/a de Educação Infantil é, ainda, aquele/a profissional visto/a como cuidador/a. Torna-se, no imaginário coletivo, um/a profissional que está em uma sala de aula, mas que somente trabalha o cuidado. Porém o cuidar em uma instituição é desenvolvido com um olhar educativo, que requer conhecimento, habilidades que vão além da assistência implícita na atividade de cuidador/a. segundo o RCNEI (BRASIL, 1998),

[...], ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos (BRASIL, 1998. p. 240).

É válido pensar sobre a importância do trabalho do/a professor/a da Educação Infantil em face da realização de múltiplas tarefas que são desenvolvidas nos ambientes escolares, visando potencializar a aprendizagem do estudante. É o/a professor/a de Educação Infantil que inicia de maneira sistemática todo o conhecimento da criança, proporcionando-lhe novos desafios para que possa desenvolver-se e adquirir novas maneiras de pensar, despertando a imaginação e a criatividade. Através de atividades alicerçadas sobre os conceitos de ludicidade, o/a docente elabora um planejamento capaz de promover o aprendizado de maneira significativa. A BNCC esclarece,

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017. p. 37).

Considere-se que a base do aprendizado de toda a trajetória escolar da criança inicia-se na Educação Infantil. É nessa fase da vida escolar que são construídos os pilares de uma educação voltada para o desenvolvimento integral do estudante.

Segundo a BNCC (2017), “torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo” (BRASIL, 2017. p. 53).

Podem ser destacados alguns documentos que trazem a importância da formação de professores/as e a qualidade do atendimento com as crianças. Destacam-se, entre estes documentos, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), os Referenciais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002), a Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a cinco anos à educação (BRASIL, 2006) e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2008).

No documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), o trabalho educativo com as crianças é apresentado como uma necessidade

na promoção de práticas de educação e de cuidados que possibilitem a integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança (BRASIL, 1998, p. 17-19). Assim, a partir da leitura deste documento, é possível inferir quais são os quesitos necessários ao/à professor/a de Educação Infantil.

No documento da BNCC, define-se como “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”. (2017, p. 39). Torna-se essencial a disciplina como uma constante no decorrer do cotidiano docente. As atividades mediadas por esses profissionais perpassa vários momentos que representam, por sua vez, o desenvolvimento de novas atividades que estão interligadas entre si, proporcionando à criança circunstâncias para que a mesma possa ser um sujeito que aprende e ensina, que forma e se forma.

O/a professor/a da Educação Infantil é, portanto, um/a profissional que se preocupa em melhorar sua prática investigando curiosamente todas as possibilidades, para interagir com os vários tipos de conhecimentos que estão ao seu redor, melhorando o fazer pedagógico.

E assim, além de todo o conhecimento que o/a professor/a de Educação Infantil adquire no decorrer de sua caminhada pedagógica, ele/a também aprende a reconhecer e valorizar os valores, princípios e dificuldades que cada criança traz consigo. É desta maneira, sabendo e compreendendo as necessidades e particularidades de cada criança, que ele/a pode desenvolver uma relação de confiança com os discentes, tornando a sala em um ambiente saudável para todo grupo. Conforme orienta a BNCC,

Para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BRASIL .2017. p. 36 - 37).

É oportuno que o/a professor/a desenvolva, com os pequenos, uma relação de cumplicidade e confiança, estabelecendo uma parceria agradável entre todos no ambiente escolar. Aperfeiçoar-se e transformar-se são especificidades da profissão do/a professor/a da Educação Infantil. Isso, porque planejar e colocar em prática atividades que possibilitem o aprendizado são ações que fazem parte de seu dia a dia profissional.

Ser docente de turmas da Educação Infantil apresenta-se, pois, como sinônimo de aprendizado constante e reflexão permanente acerca de toda e qualquer prática empreendida em

sala de aula. É nesse sentido que se justifica o cuidado com uma formação continuada que, efetivamente, dê conta de oferecer suporte teórico-prático a quem exerce tão importante trabalho essencial para a formação humana.

### 3.4 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É notória que a educação infantil vem passando por muitas mudanças, que é importante que haja políticas públicas que percebam a educação infantil como parte fundamental para a formação da criança e suas necessidades e realidades. E desta maneira é importante que o profissional de educação infantil tenha formação e especialização e nesta perspectiva a educação infantil necessita de profissionais com formação adequada. A LDB/ 1996 destaca a formação dos profissionais quando estabelece que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação, admitido, 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, 1996. Art. 62).

Cabe ressaltar importância da formação para os profissionais da educação infantil, atuantes em uma etapa tão importante para o desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos, perceber as mudanças que vem ocorrendo e que estão agregando melhorias e qualificação para o desenvolvimento da prática pedagógica destes profissionais ganhando reconhecimento e notória validação perante as políticas públicas. Segundo Campos (2009)

Conforme demonstram vários estudos, as reformas educacionais nos anos de 1990 instituíram novos marcos regulatórios que reorientaram a educação, em todos seus níveis, etapas e modalidades. Os efeitos desses processos são também observados na Educação Infantil, que ganha uma nova visibilidade nos discursos oficiais, passando de modo crescente a ser objeto das políticas educacionais. Ações e políticas anteriormente vinculadas à esfera da assistência passam agora a dar lugar para outras produzidas na esfera educacional. Ainda que o “legado assistencial” persista nas políticas destinadas às crianças pequenas, especialmente para aquelas entre 0 e 3 anos de idade, são inegáveis, no entanto, os avanços observados com os recentes processos de institucionalização dessa etapa educativa (CAMPOS, 2009. p.1).

Embora estas mudanças e reconhecimentos tragam a educação infantil para uma nova etapa no percurso educacional, onde passa a ter cunho educativo e não mais assistencialista, torna-se muito importante nesta etapa da educação. Porém atrelada a todas as mudanças na

educação infantil temos a formação continuada para os/as professores/as na educação, que tem grande impotência para o aperfeiçoamento dos profissionais de educação infantil.

Segunda as autoras. Campos, Durli, Campos (2019) nos trazem que, “ os debates se intensificaram desde o final da década de 1990, tendo a LDB 9394/96 desempenhado um papel fortemente indutor, ao estabelecer requisitos obrigatórios de formação inicial, ao mesmo tempo em que inseriu a formação continuada como direito e dimensão constituinte da valorização profissional) (2019, p.171). Porém ter direitos garantidos pelas políticas públicas, não garanti uma formação que venha contribuir com as expectativas que os/as professore/as buscam nos encontros de formação continuada, e que em muitos momentos o profissional de educação terá que ir em busca de conhecimento que venha contribuir com suas necessidades, pois os/as professores/as vivem em uma caminhada constate de aperfeiçoamento, e conhecimentos os quais ele encontrará na prática compartilhada entre os pares.

Para Martins Filho e Souza (2015):

Ser docente requer formação longa e contínua, fundamentada na autonomia do fazer pedagógico no ambiente escolar, enfrentando problemas decorrentes da realidade profissional na tomada de decisões e na superação dos mesmos. Além da autonomia e da compreensão da realidade, a instrumentalização do conhecimento no desenvolver de ações de formação pode fomentar a aquisição de teorias que constituem referenciais para subsidiar a intervenção docente, pois suas ações resultam de um movimento dialético entre teoria e prática, que mutuamente se confrontam e complementam-se na direção de avançar no conhecimento, além de subsidiar alternativas na própria ação de intervenção (MARTINS FILHO, SOUZA,2015, p.108).

Pensar uma formação voltada para o/a professor/a de educação infantil torna-se indispensável, e desta maneira ter profissionais capacitados desenvolvendo um trabalho voltado para a pratica pedagógica e as necessidades decorrentes do ambiente da creche é fundamental.

Embora só as políticas públicas não são suficientes para garantir a formação para os/as professores/as, perceber que formação perpassa por muitos caminhos, e o professor deve estar preparado para que o mesmo seja atuante na complementação da sua capacitação, torna-se um requisito para dar continuidade no seu conhecimento.

Desta forma Martins Filho e Souza (2015),

[...] entende-se que o papel do professor tende a ter destaque no processo de formação. Ele vive e experimenta situações das quais pode realizar inúmeras reflexões e aprendizados e se isso for considerado em uma perspectiva coletiva, a troca de saberes pode proporcionar entre os pares um processo de fortalecimento coletivo e elaboração de projetos comuns (2015, p.107).

Por tanto na educação infantil o professor tem papel de destaque oportunizando novos conhecimentos e experiências para que o mesmo possa repensar sua prática, podendo aprender com os novos desafios que são constantes diante das diferentes realidades vivenciadas diariamente.

Desta maneira destaca-se a grande importância de formações que priorize a troca de experiência entre os pares, aprender com a prática do outro é muito significativo, fato este que agrega conhecimento e valorização da prática desenvolvida em sala, poder compartilhar e assim aprender com práticas exitosas dos colegas é muito gratificante.

Conforme Campos (2004):

No contexto da formação de professores/as, o chamado “modelo das competências” é apresentado como um novo paradigma curricular cujo objetivo é propiciar uma “formação provocada pela demanda”, no sentido de responder, de forma eficaz, às necessidades postas pela reforma da educação básica (2004, p.2).

Sendo assim podemos constatar que em muitos momentos o que os/as professores/as buscam ou julgam ser de extrema importância para melhoria da sua prática nem sempre é levado em consideração. Pois fica evidente que o que importa é seguir o que é considerado modelo e que seguiu os paradigmas curriculares pré-estabelecidos.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES SOBRE OS DADOS DO CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA**

A seleção das professoras a participarem das entrevistas semiestruturadas ocorreu após a elaboração e análise de um quadro com os principais dados das mesmas. Esse quadro continha os principais aspectos das professoras a serem analisados, tais como: admissão em caráter temporário ou estabilidade decorrente de aprovação em concurso público, nível de instrução, tempo de formação, situação profissional, de quantas formações haviam participado nos últimos dois anos, e o que representava motivação para participar dos encontros de formação.

Foram enviados vinte questionários via e-mail para as professoras de dois CEIMs, Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM). Dos vinte questionários enviados, apenas treze foram devolvidos respondidos.

Considera-se que a utilização dos questionários como componente de primeira aproximação foi crucial com o intuito garantir que fossem convidadas as profissionais que mais pudessem contribuir para a realização da pesquisa, em virtude da sua condição profissional. Foi através da análise dos dados que foi possível conhecer a trajetória profissional de cada professora. A escolha das participantes das entrevistas semiestruturadas ocorreu por ordem de relevância de acordo com os critérios de inclusão e exclusão.

Como primeiro critério de inclusão, observou-se a situação “efetiva” no cargo de professora. Ser admitido em caráter temporário, para essa pesquisa, era um critério de exclusão. Com relação ao tempo de formação, a preferência seria para as que tivessem mais tempo de formada. Depois, com relação ao nível de instrução, seria dada preferência à participante que tivesse maior grau de escolaridade e, por fim, no tocante à situação profissional, como critério de inclusão, o pertencimento à classe de professores/as de Educação Infantil, sendo excluídas as participantes que não atuavam nesse nível de ensino.

No concernente à quantia de formações das quais as professoras participaram e o que representaria motivação para participarem de encontros de formação a nível de conhecimento, questionou-se com o propósito de averiguar o grau de interesse pela formação continuada.

A partir da análise das informações trazidas pelos questionários, foram definidas as oito professoras que participariam da entrevista semiestruturada. A fim de atribuir a autoria das respostas e, ainda assim, garantir o anonimato das respondentes, optou-se por chamá-las de P.A (Professora A). Decidiu-se usar as letras do alfabeto para identifica-las, sendo que foi tomado o cuidado de apagar o nome verdadeiro das professoras do quadro.

Para a preparação do quadro, foi seguida a ordem de recebimento das respostas das entrevistas. Somente foi alterada essa forma de organização nas circunstâncias em que acontecia de combinar a letra do alfabeto com a primeira letra do nome da professora. Tal precaução foi tomada a fim de evitar futuras comparações entre o codinome e as respostas da entrevista que se encontra no apêndice.

#### 4.1 PERFIL DAS PROFESSORAS

Quadro 4 – Análise do perfil das professoras de Educação Infantil

CODINOME	EFETIVO	TEMPO/ FORMAÇÃO	SI TUAÇÃO/ PROFISSIONAL	DE QUANTAS FORMAÇÕES PARTICIPOU NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS	O QUE MOTIVA A PARTICIPAR DA FORMAÇÃO
P.A	SIM	MAIS EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	TODAS	ATUALIZAÇÃO
P.B	SIM	MAIS EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	TODAS	COMHECIMENTO
P.C	SIM	EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	TODAS	TROCAS EXPERIÊNCIAS
P.D	SIM	MAIS EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	QUASE TODAS	TROCAS EXPERIÊNCIAS
P.E	SIM	EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	MAIS DE DEZ	REFLEXÃO SOBRE PRÁTICA A
P.F	SIM	MAIS EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	QUASE TODAS	TROCAS EXPERIÊNCIAS
P.G	SIM	EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	TODAS	ATUALIZAÇÃO
P.H	SIM	EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	TODAS	REFLEXÃO SOBRE PRÁTICA A
P.I	SIM	EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	QUASE TODAS	TROCAS EXPERIÊNCIAS
P.J	SIM	EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	MAIS DE DEZ	REFLEXÃO SOBRE PRÁTICA A
P.L	SIIM	MAIS EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	QUASE TODAS	ATUALIZAÇÃO
P.M	NÃO	MENOS EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	MAIS DE DEZ	REFLEXÃO SOBRE PRÁTICA A
P.N	NÃO	EXPERIENTE	PROFESSORA ED.INFANTIL	TODAS	ATUALIZAÇÃO

Fonte: Elaborada pela autora, (2020).

Esta subseção traz a análise do quadro acima que é a tabulação dos dados trazidos pelos questionários usados no procedimento de seleção das professoras que participariam das entrevistas semiestruturadas. Pode-se constatar que todas são do gênero feminino. Das

respondentes, 11 (onze) eram professoras efetivas e 2 (duas) professoras eram admitidas em caráter temporário.

Para especificar o tempo de formação das professoras foi utilizado o seguinte sistema: a professora que tem mais de cinco anos de docência como ‘mais experiente’, professora com menos de cinco anos de docência como ‘experiente’ e as professoras que tem menos de três anos de docência como ‘menos experiente’. Desta maneira tem-se a seguinte configuração: 5 (cinco) professoras mais experientes, 7 (sete) professoras experientes e 1 (uma) professora menos experiente.

Quanto ao número de encontros de formação dos quais haviam participado nos últimos dois anos, há o seguinte resultado: 6 (seis) professoras participaram de todas as formações oferecidas pela SMEL, 4 (quatro) professoras que participaram de quase todas as formações ofertadas, 3 (três) professoras que participaram de mais de dez encontros de formação.

Com relação aos motivos para participar dos encontros de formação, as respostas foram as seguintes: 4 (quatro) professoras buscam atualizações, 1 (uma) professora busca conhecimento, 4 (quatro) professoras buscam trocas de experiências e 4 (quatro) professoras buscam reflexões sobre a prática.

## 4.2 CAMINHO PERCORRIDO

Ao realizar a análise de dados, foi percorrido um caminho que conduz à interpretação cuidadosa do que cada sujeito entrevistado quer transmitir em cada uma de suas palavras.

Esta pesquisa foi embasada pela análise de conteúdo em Flick (2012) que a definiu da seguinte maneira:

[...] O método é baseado no uso de categorias derivadas de modelos teóricos. Normalmente, se aplica essas categorias aos textos, em vez de desenvolvê-las a partir do próprio material – embora evidentemente se possa examinar as categorias à luz dos textos em análise. A análise de conteúdo tem por objetivo classificar o conteúdo dos textos alocando as declarações, sentenças ou palavras a um sistema de categorias (FLICK, 2012, p. 134).

Compreende-se, diante do exposto, que a análise de conteúdo é o método de analisar os dados de um texto a partir da classificação prévia do conteúdo. Para tanto, cabe à pesquisadora colocá-lo em uma listagem, sequência ou quadro, para melhor dispor as sequências que vão sendo encontradas, formando o sistema de categorização.

Para iniciar a análise de conteúdo, foi realizada a leitura dos dados coletados, isto é, a transcrição das respostas das entrevistas semiestruturadas enviadas pelas professoras. Desta maneira, desenvolveu-se o quadro com as unidades contextuais, retiradas das perguntas do roteiro da entrevista. Flick (2013, p. 138) pondera que “a ‘unidade contextual’ define qual é o maior elemento no texto que pode cair em uma categoria”. Assim, as unidades contextuais definidas foram as frases que formavam a parte principal das perguntas utilizadas como roteiro da entrevista semiestruturada. Dessa forma é que se constituiu o quadro a seguir.

Quadro 5 - Unidades Contextuais

<b>UNIDADES CONTEXTUAIS</b>
<b>1- Mais difícil no trabalho diário da professora de educação infantil</b>
<b>2- Saberes essenciais para prática diária</b>
<b>3- As expectativas mudaram com o passar dos anos, e a que atribui essa mudança</b>
<b>4- Realidade mais evidente enfrentada diariamente na educação infantil</b>
<b>5- Expectativa do início de carreira longe da realidade ao exercer a profissão</b>
<b>6- Formação continuada poderia auxiliar no trabalho pedagógico</b>
<b>7- Dificuldades no início da carreira</b>
<b>8- Quais conhecimentos não dominava</b>
<b>9- Como a formação continuada contribui para amenizar as dificuldades</b>
<b>10- Formação Continuada valoriza as especificidades a respeito da prática pedagógica do professor</b>

Fonte: Elaborada pela autora, (2020).

Nesta segunda etapa após a seleção das unidades contextuais, foi iniciada a organização das unidades de codificação, circunstância em que foi selecionada a menor parte do texto. Para Flick (2013, p.138), a unidade textual de codificação é “o menor elemento do material que pode ser analisado, a mínima parte do texto que pode cair em uma categoria”. Após serem definidos os passos a serem seguidos, foram classificadas as unidades que se encontram representadas no quadro abaixo. A partir de suas análises, podem ser apontadas questões que trarão consigo possíveis respostas para a análise das categorias elencadas anteriormente.

Ao elaborar o quadro com as unidades encontradas, com o intuito de facilitar a percepção e leitura, as mesmas foram destacadas por cores correspondentes às categorias:

laranja para a categoria nomeada **Formação Continuada**; azul para a categoria nomeada **Educação Infantil** e verde para a categoria **Prática Pedagógica**.

Quadro 6 – Unidades de Codificação

UNIDADES DE CODIFICAÇÃO	
1-	Mais difícil no trabalho diário da professora de educação infantil
2-	Saberes essenciais para prática diária
3-	As expectativas mudaram com o passar dos anos, e ao que atribui essa mudança
4-	Realidade mais evidente enfrentada diariamente na educação infantil
5-	Expectativa do início de carreira longe da realidade ao exercer a profissão
6-	Formação continuada poderia auxiliar no trabalho pedagógico
7-	Dificuldades no início da carreira
8-	Quais conhecimentos não dominava
9-	Como a formação continuada contribui para amenizar as dificuldades
10-	Formação Continuada valoriza as especificidades a respeito da prática pedagógica do professor

Fonte: Elaborada pela autora, (2020).

Para realizar a seleção de análise de conteúdo, as categorias e subcategorias foram encontradas nas respostas da entrevista semiestruturada. A sequência numérica corresponde ao número das questões e estão destacadas de acordo com a cor correspondente às categorias já citadas anteriormente.

Desta maneira espera-se alcançar o objetivo geral do trabalho de pesquisa, que é: **Investigar se o processo de formação continuada desenvolvido na SMEL atende as expectativas das professoras da Educação Infantil na realização do trabalho cotidiano em sala de aula.**

Quadro 7 - Categorias e Subcategorias

FORMAÇÃO CONTINUADA	EDUCAÇÃO INFANTIL	PRÁTICA PEDAGÓGICA
3. Ao que atribui essa mudança	1 Professor de educação infantil	1 Mais difícil no trabalho diário
6 Formação poderia auxiliar no trabalho pedagógico	3. As expectativas mudaram com o passar dos anos	2 Saberes essenciais para prática diária

8 Quais conhecimentos não dominava	4 Realidade mais evidente enfrentada na educação infantil	5 Expectativas do início de carreira
9 Formação continuada valoriza as especificidades	5 Realidade ao exercer a profissão	7 Dificuldade no início da carreira
		10 Prática pedagógica do professor
Subcategorias	Subcategorias	Subcategorias
Troca de experiência	Expectativas do professor educação infantil	Desafios diários
Auxílio nas dificuldades	Professor suas necessidades e realidades	

Fonte: Elaborada pela autora, (2020).

Posteriormente à nomeação das categorias e à definição das unidades, foram analisadas as respostas, a fim de reconhecer, em seu conteúdo, alusões significativas a respeito de cada categoria e suas subcategorias.

A realização das análises para categorização ocorreu através do agrupamento dos excertos que abordavam as unidades contextuais e as unidades textuais, com base nos escritos de Flick (2009; 2012; 2013). Ressalte-se que foi nas falas das professoras que se identificou e determinou os elementos a serem analisados, distinguindo as com as cores escolhidas, para uma leitura mais dinâmica e elucidativa.

#### 4.3 ANÁLISE DOS DADOS: CONVERSANDO COM AS PROFESSORAS

Com o propósito de apresentar a análise dos dados da pesquisa esta seção traz o caminho que foi percorrido para interpretação de cada resposta que as professoras de educação infantil nos trouxeram a cada questão por elas respondidas. E assim deu-se a construção das categorias e subcategorias da nossa pesquisa, através da análise de conteúdo. Segundo Flick (2012), afirma que:

[...] O método é baseado no uso de categorias derivadas de modelos teóricos. Normalmente, se aplica essas categorias aos textos, em vez de desenvolvê-las a partir do próprio material – embora evidentemente se possa examinar as categorias à luz dos textos em análise. A análise de conteúdo tem por objetivo classificar o conteúdo dos textos alocando as declarações, sentenças ou palavras a um sistema de categorias (FLICK, 2012, p. 134).

### **4.3.1 Formação continuada auxiliando nas trocas de experiências e nas dificuldades encontradas**

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se dos processos de formação que desenvolvam os conhecimentos e as habilidades, as competências, atividades e valores que possibilitem aos professores irem construindo seus saberes, fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhe coloca no cotidiano. Espera-se, pois que mobilizem os conhecimentos da teoria da educação e do ensino como realidade social, e que desenvolvam nelas a capacidade de investigar a própria atividade (a experiência) para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo, contínuo de construção de suas identidades como professores (PIMENTA,2002. P.43,44).

A formação do professor é considerada como um dos elementos mais importantes no sentido de impulsionar novos padrões de qualidade no rendimento de sua atividade profissional. Infere-se, dessa realidade, que o/a professor/a espera - da formação continuada - certo respaldo para solucionar as dificuldades possivelmente encontradas em sala de aula, oportunizando meios e estratégias para que o/a professor/a desempenhe sua função com propriedade e autonomia.

Para Pimenta (1995, p. 59), “isso exige que o professor em sua formação-ação tenha adquirido ajuda consciente da realidade e sólida fundamentação teórica que lhe permita interpretar e direcionar essa realidade, além de suficiente instrumentação técnica para nela intervir. ”

Ao ler e transcrever as entrevistas pode-se perceber que as professoras esperam que a formação continuada lhes oportunize estes meios. Todavia, isto não ocorre como deveria, fato que lhes traz angústia. Elas julgam de grande importância a existência de uma formação continuada voltada para as suas dificuldades diárias, em que as mesmas possam fazer trocas de conhecimentos e experiências.

Na interação com os pares, no diálogo com as colegas, há a possibilidade de uma troca muito significativa para a sua prática em sala de aula. A formação continuada seria um espaço para promover encontros onde os/as docentes possam adquirir novos conhecimentos que irão contribuir para melhoria da sua prática pedagógica.

<p><b>Como você acredita que a formação continuada poderia auxiliar no trabalho pedagógico?</b></p>
---

*PH: - Infelizmente nesses casos a Formação Continuada não vem ao encontro das nossas necessidades, pois além de todo o trabalho de sala ainda temos que realizar atividades propostas pelas formadoras que na maioria das vezes são fora de contexto.*

*PI: - A formação continuada ameniza ao passo que traz conhecimento das leis e ampara práticas inovadoras por meio da confecção de materiais, trocas de experiências.*

*PE: - Acho que a busca deve ser constante. A formação continuada deve ser atrativa e trazer novidades aos educadores. Pois muitas vezes a frequentamos e os assuntos não evoluem. As vezes as inovações e novidades nascem de ideias da internet e de trocas de experiências com outros professores. Já frequentei palestras e formações continuadas que revi os mesmos textos e slides.*

*PE: - As melhores formações continuadas em que participei foram as de trocas de experiências entre os profissionais. Acho que a partir deste princípio associa-se a teoria com a prática e o trabalho de formação torna-se mais atrativo para os profissionais da educação.*

Com estes relatos, percebe-se que a formação continuada transcende treinamento técnico e pontual. Corroborando essa ideia, pode-se citar Pimenta, que alerta: “[...] a formação contínua não se reduz a treinamento ou capacitação e ultrapassa a compreensão que se tinha de educação permanente” (PIMENTA 2005, p. 22).

Portanto, reforça-se a necessidade de uma formação continuada repleta de novos conhecimentos, propostas e teorias até então pouco familiares aos/às professores/as. Participar de encontros que acrescentem novas expectativas à realidade que as professoras enfrentam diariamente, é o que a maioria busca nos encontros de formação continuada.

Igualmente se sabe que uma formação continuada volta para os anseios das professoras ameniza significativamente as dificuldades encontradas em sala de aula. É pertinente oportunizar novos conhecimentos e atividades que desafiem as professoras para assumirem para si a condição de autoria e coautoria do processo de ensino/aprendizagem. Em âmbito de formação do sujeito, a inovação e a reinvenção são características primordiais, em contraponto à encontros que representam treinamentos desprovidos de significados e sinônimo de repetitividade, em uma prática randômica, que afoga os/as docentes em mais do mesmo.

Para Pimenta, a formação continuada deveria colaborar “[...] para o exercício de sua atividade docente, uma vez que professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas” (PIMENTA, 1999. p. 19).

Durante as formações continuadas, abrir espaço para que múltiplos olhares sejam lançados sobre as experiências e descobertas do outro, poder compartilhar informações e ideias e, por alguns momentos, encontrar-se na prática experienciada pela outricidade é muito gratificante e enriquecedor. Para Pimenta: “A trajetória desse movimento se destaca pela

densidade das discussões e pelo êxito na mobilização dos educadores, [...]” (PIMENTA, 2002. p. 02).

Assim, registre-se que, da mesma forma que a teoria se faz necessária para formação do docente, a troca de experiências entre os pares se mostra útil e aprazível posto ser o ser humano alguém que aprende por meio da interação social.

**Você encontrou dificuldades no início da carreira docente? Como superou? A formação continuada auxiliou de alguma forma?**

*PD - Acredito que poderia sim, porém dentro da minha realidade eu acredito que a formação tem que ser bem repensada, pois não vem de encontro com a prática, parece que é feita só por fazer e a formação continuada deve ser um atrativo ao professor, um momento prazeroso e não uma obrigação.*

*PE - As melhores formações continuadas em que participei foram as de trocas de experiências entre os profissionais. Acho que a partir deste princípio associa-se a teoria com a prática e o trabalho de formação torna-se mais atrativo para os profissionais da educação*

*PH - Quando penso em Formação Continuada logo me vem a ideia de novos conhecimentos, de práticas inovadoras que possam contribuir para melhorar a qualidade de nossas aulas*

*PI -Precisamos de formações que nos tragam exemplos práticos de como fazer, sem textos extensos e cansativos com horas de cadeira que não agregam em nada no nosso dia a dia. Eu defendo a formação prática para professores!*

*PD - Encontrei diversas dificuldades, mas a formação continuada não me auxiliou como poderia, exemplo com adaptação das crianças, algo muito pertinente e acontece em todas as turmas de educação infantil, mas contei em momentos de dificuldades com colegas que me auxiliaram, pois nas formações continuadas não é um tema de relevância que buscam ser abordado com a frequência que deveria, já que a adaptação é presente em todas as turmas de educação infantil e é um momento bem complicado para família, alunos e professores.*

Conforme se percebe nas respostas das entrevistadas, os anseios são referentes a uma formação continuada mais atrativa, que venha ao encontro da realidade que as mesmas vivem em sala de aula. Repensar o conteúdo e o formato da formação continuada é um dos pontos relevantes, pois conforme evidenciado no conteúdo das respostas, assumem uma característica protocolar, sem levar em consideração as variáveis que o professor encontra em sala todos os dias. Em contrapartida, sabe-se que “a formação é especialmente voltada para a

profissionalização do docente e para construção da identidade de professor” (PIMENTA 2005, p. 49). Não obstante essa comprovada proximidade com a construção identitária do/da profissional, não é encontrada, da parte dos formadores, uma preocupação com o que realmente o professor necessita em sala de aula.

Torna-se evidente que as professoras valorizam sobremaneira as formações que priorizam as trocas de experiências. Afirmam, as entrevistadas, que essas foram as melhores formações que participaram, que a partir deste princípio associa-se a teoria com a prática e a formação torna-se mais atrativa. No entanto, não se percebe uma preocupação em saber o que o/a professor/a quer e necessita que seja contemplado na formação continuada.

Eventualmente, os anseios do/a professor/a e o que ele/a encontra ao participar da formação são duas coisas bem diferentes. As dificuldades diárias que fazem parte da rotina que o professor tem que solucionar e superar em sala de aula, muitas vezes sem o suporte adequado, não são contempladas na formação continuada. Vai, dessa forma, estabelecendo uma prática autoformativa errática e, quando acerta, não pode partilhar sua conquista com seus pares. De acordo com Pimenta: “Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições ” (PIMENTA, 1999. p. 19).

Quando a formação continuada é alinhada à reflexão com base no cotidiano da sala de aula, o/a professor/a pode rever e ressignificar o que julga mais importante, que possa contribuir para melhorar a sua prática e seu fazer pedagógico em sala de aula. Assim é que vai, progressivamente e continuamente, construindo a sua identidade como profissional da educação infantil.

De acordo com Nóvoa: “Nada se constrói no vazio. A colaboração organiza-se em torno de um trabalho conjunto sobre o conhecimento. Importante é construir um percurso integrado e colaborativo, coerente, de formação” (NÓVOA, 2017. p. 11).

Do mesmo modo que a busca deve ser constante por parte dos/as professores/as, a renovação e inovação nos temas apresentados e abordados por parte das formadoras se faz imprescindível. É penosa a permanência e é fragmentada a atenção dedicada a palestras das quais já temos conhecimento e que não nos oportunizam novas experiências.

Sobre a formação continuada, poder-se-ia considerar uma diretriz de planejamento o que pontua Nóvoa “[...] que sejam comunidades de aprendizado e de formação, e não meras reproduções de uma “teoria vazia”, que tantas vezes marca o pensamento universitário, ou de uma “prática vazia”, infelizmente tão presente nas escolas” (NÓVOA, 2017. p. 11).

Nos relatos das professoras, são expressas as suas dificuldades encontradas em sala:

*PF - sim! Muitas foram as dificuldades encontradas, não tinha experiência nenhuma com crianças, de repente me deparo com uma sala sem estrutura com 20 crianças. Corri atrás, só tinha ensino médio, então fui fazer magistério, em seguida, entrei na faculdade, fiz, pós e por último mestrado. Na época a formação continuada me deu todo o embasamento de que precisei, eram encontros muito bons, a gente trocava experiência, uns ajudavam aos outros.*

*PH - Acredito que dificuldades todos encontramos no início da carreira, medos, incertezas são constantes. Porém, a cada ano que passa tudo isso vai ficando para trás, adquirimos confiança e segurança para realizar nosso trabalho. Dois momentos da Formação Continuada ficaram marcados e contribuíram em parte para “suprir” minhas dificuldades o Pró letramento e os encontros para discutir a BNCC.*

*PI - Sim! Vinda do curso de magistério, recém-formada cheguei a escola dominando a letra bonita, os cartazes bem feitos esteticamente, mas sem nada de experiência em dominar conteúdos, disciplina ou afetividade com a turma. Assustada, pedi ajuda de uma professora renomada na escola a qual me ensinou muito do que carrego ainda hoje, formação continuada não era muito realizada pela escola e as quais lembro de ter participado não agregaram valor.*

*PE - Acho que todos nós encontramos dificuldades e devemos buscar saná-las. A cada dificuldade ou erro a busca pelo melhor atendimento é desenvolvimento na educação infantil agregará num melhor resultado a cada ano docente.*

Pimenta afirma que “a formação do professor, por sua vez, se dará pela observação e tentativa de reprodução dessa prática modelar ” (PIMENTA. 2004. p. 36). No início de carreira, a formação continuada é o principal meio de aperfeiçoamento ao qual a professora tem acesso com maior facilidade, pois é oportunizada por meio das esferas governamentais da educação.

E, desta forma, o/a profissional de educação espera receber orientações nos encontros para superar as dificuldades que encontra em sala de aula, pois se encontra em um trabalho para o qual não possui muita experiência. Pimenta afirma que “em outro nível, os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, [...]” (PIMENTA, 1999. p. 21).

Compreende-se, pois, que o profissional se forma de maneira simultânea ao exercício da profissão. Assim, saber transformar as dificuldades, superar os medos e conviver com as incertezas é algo que o/a professor/a vai aprendendo nos espaços escolares. Segue, pois, encontrando meios para melhorar a sua prática, que passa a ser construída pouco a pouco.

Da mesma maneira que a formação continuada poderá ser sua companheira neste processo de conhecimento, vai ter momentos que poderá contar somente com sua capacidade de se reinventar e se adaptar às novas situações que são constantes na educação infantil. Saber-se capaz de enfrentar as especificidades da realidade diária que se desenrola entre as paredes da

sala de aula não é, segundo Nóvoa: “[...] um conhecimento menor ou simplificado. É um conhecimento diferente, ancorado na compreensão da disciplina, da sua história, dos seus dilemas e, acima de tudo, das suas potencialidades para a formação de um ser humano” (NÓVOA, 2017, p. 11).

Em outra frente de análise, percebe-se que uma das dificuldades mais presentes na educação infantil é a falta de espaço físico adequado. Essa carência torna o trabalho pedagógico de difícil desenvolvimento, pois trabalhar em um espaço inadequado se torna desgastante para o/a professor/a e também para criança. Segundo texto expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, é responsabilidade do professor, da professora, a organização saudável do espaço escolar:

A professora e o professor necessitam articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita. A criança deve ter possibilidade de fazer deslocamentos e movimentos amplos nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição, envolver-se em explorações e brincadeiras com objetos e materiais diversificados que contemplem as particularidades das diferentes idades, as condições específicas das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e as diversidades sociais, culturais, étnico raciais e linguísticas das crianças, famílias e comunidade regional. De modo a proporcionar às crianças diferentes experiências de interações que lhes possibilitem construir saberes, fazer amigos, aprender a cuidar de si e a conhecer suas próprias preferências e características, deve-se possibilitar que elas participem de diversas formas de agrupamento (grupos de mesma idade e grupos de diferentes idades), formados com base em critérios estritamente pedagógicos (BRASIL, 2013. p. 93).

O que se questiona é o fato de que há um mínimo de condições oferecidas e é cobrado um máximo resultado, muitas vezes, atribuindo ao docente a responsabilidade pela ineficácia do processo. Do mesmo modo que se percebe o quanto é importante oportunizar espaço adequado para que o/a professor/a possa desenvolver suas atividades adequadamente, percebe-se que não é uma realidade comum a todas as escolas. Apesar de os/as professores/as fazerem malabarismos para tornar o tempo que a criança permanece no ambiente da creche o melhor e o mais adequado possível, dentro das possibilidades que tem a sua disposição, a expectativa não é correspondida e o preconizado nos documentos legais não é obedecido.

**O que tem de mais difícil em ser professora de educação infantil? Como a formação continuada contribui para amenizar essa situação?**

*PD - O mais difícil é lidar com os imprevistos, quando falta auxiliar de sala, quando algum aluno está doente, quando o CEIM está conturbado. Nesse sentido a formação continuada auxilia, pois nos estudos de planejamento sabemos que ele é flexível, então sempre temos uma alternativa para o imprevisto caso seja necessário.*

*PF - Sou professora também do Ensino Fundamental, ou seja, tenho experiências nos dois, não vejo nenhuma dificuldade, bom poderia dizer que precisamos ser mais respeitadas como professora que somos e não como cuidadoras. Amo ser professora de Educação Infantil.*

*PG - A desvalorização profissional. A formação continuada nos oportuniza expandir nosso conhecimento, nos abre um leque de possibilidades e nos torna seguras para realizarmos um trabalho com mais qualidade focado nas necessidades infantis. Por exemplo, alguém fala para a professora: “nossa! Só brincou”; a professora precisa esclarecer: “brincou, de jogos orais, com gêneros textuais como recitar parlendas curtas e longas, a professora leu uma receita e depois produziu bolo, pizza, bolacha com massinha de modelar, brincou de bingo, de ler para os colegas...”*

*PH - A maior dificuldade em ser professora de Educação Infantil é realmente questões de estruturas físicas e de recursos. A Formação Continuada raramente nos ajuda.*

*PF -Torno a insistir no espaço físico, salas muito pequenas com 20 criança, armários, mesas, carteira, berços no caso de salas de berçários. As vezes temos que nos cuidar para não pisar nas crianças. Na hora do sono a sala cabe 5 colchoes de solteiro, temos que pôr para dormir em média 15 a 16 crianças. É um por cima do outro praticamente.*

Na Educação Infantil, são muitos os momentos em que o/a professor/a encontra dificuldades. Saber reagir positivamente aos imprevistos torna-se uma das habilidades que se desenvolve e passa a ser um entre os muitos saberes que a experiência proporciona. De acordo com Freire “Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (FREIRE, 2018. p. 25).

Aos/às professores/as, a expectativa de – durante os encontros de formação continuada – mesmo que de forma sucinta, recorrerem às teorias que conheceram nos momentos de estudos, e indo adiante, aprenderem a conciliá-las com as suas práticas. Pimenta contribui afirmando que: “[...] o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreender os contextos históricos sociais, culturais, organizacionais e de si mesmo como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os” (PIMENTA, 2004. p. 49).

Enfim, seria oportuno aos/às docentes o desenvolvimento de uma formação continuada que fosse uma extensão para o conhecimento, sendo sinônimo de explicações básicas, dessas, bem comuns que são feitas em sala de aula, tais como lembrar que o planejamento é flexível,

que se pode criar alternativas improvisando sempre que houver necessidade... esses são os conhecimentos que muitos/as professores/as procuram.

Sendo diversas as variáveis que se apresentam em sala de aula, compreende-se que as mudanças fazem parte do planejamento. Ter consciência e conhecimento sobre tais contingências é o que pode fazer a diferença para quem se encontra em sala, ainda que não haja tanta experiência em dominar conteúdos, inspirar disciplina ou expressar a afetividade junto da turma. Essas são habilidades aprendidas no decorrer da prática profissional.

Sobre as práticas de planejamento, configura-se pertinente trazer aos olhos do leitor as características descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

Um bom planejamento das atividades educativas favorece a formação de competências para a criança aprender a cuidar de si. No entanto, na perspectiva que integra o cuidado, educar não é apenas isto. Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis. Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc.) e construir sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer de o professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças (BRASIL, 2013. p. 89).

Observa-se também nas falas das professoras que, em meio a tantos desafios que o/a professor/a de educação infantil enfrenta ao desempenhar esta profissão, fator agravante é o convívio com a desvalorização profissional. Os/as docentes não se sentem valorizados/as como consideram que seria adequado. Em contrapartida, sentir o reconhecimento do próprio trabalho e do trabalho do outro é o primeiro passo para que o profissional se sinta motivado e desafiado a estar sempre melhorando sua prática pedagógica.

Para Pimenta, “a construção e fortalecimento da identidade e o desenvolvimento de convicções em relação à profissão estão ligados às condições de trabalho e ao reconhecimento e valorização conferida pela sociedade à categoria profissional” (PIMENTA, 1999, p. 66). Em uma sociedade que apresenta um discurso voltado para a valorização profissional e, ao mesmo tempo, dificulta os processos formativos, reduzindo investimentos na educação do profissional, seja na formação inicial, seja na formação continuada, sucateando os espaços das salas de aula, propagando uma mensagem subjetiva em que a culpabilização pelo fracasso das instituições sociais é decorrente do fracasso docente, é de se suspeitar que trata-se mais de um projeto para que falhe a educação do que apenas uma coincidência.

Pimenta afirma que:

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade (PIMENTA, 1999. p. 19).

De maneira a manter-se atuante e a se sobrepor a estas questões de desvalorização, o/a professor/a de Educação Infantil exerce sua profissão do melhor modo que pode, buscando maneiras de melhorar a vida das crianças, dedicando-se ao seu desenvolvimento, fortalecendo a identidade heroica de alguém cuja prática fundamenta-se mais na sensibilização e emoção do que na retribuição em diferentes âmbitos.

#### **4.3.2. As realidades mais evidentes enfrentadas pelas professoras de educação infantil**

[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante (FREIRE, 2018. p. 96).

A educação infantil é um ambiente de muitas descobertas e desafios para os pequenos. Do mesmo modo, é um ambiente desafiador para os/as professores/as que trabalham em uma fase tão importante para o desenvolvimento das crianças. Estar presente no desenvolvimento de cada criança é um momento significativo para o/a profissional que se depara constantemente com realidades muito distintas, embora nem sempre esteja pronto/a para resolver tais imprevistos.

Tais realidades diversas estão explicitadas nas falas das professoras entrevistadas e são desveladas aos olhos do leitor a partir deste ponto.

**Qual é a realidade mais evidente que o professor de educação infantil enfrenta diariamente?**

*PD - O desafio diário na educação infantil está no olhar a cada aluno, valorizando suas individualidades e sua bagagem. A formação continuada pode estar contribuindo nesse sentido trazendo discussões sobre o tema e sugerindo práticas que busquem contribuir positivamente no olhar do professor tendo o aluno como protagonista e valorizando seus conhecimentos já existentes, sua visão de mundo.*

*PE - O que acho de melhor e mais vantajoso na educação infantil é a parte do carinho e do afeto dos pequenos para conosco. Os mesmos nos retribuem tudo que aprendem e demonstram mais amor e afeto que se perpetua dentro do cotidiano escolar. Ponto negativo... hoje, penso na desunião dos profissionais da escola. Quando muitas vezes outros assuntos se tornam mais importantes que a própria criança. Como exemplo cito uma escola que trabalhei em que a política atrapalhou todo o processo educativo.*

*PF Onde trabalho, Já ocorreu de estourar uma parede de vidro, a professora precisou se jogar em cima das crianças para protegê-los, por sorte ninguém se feriu. Precisamos de espaços adequados e não de espaços adaptados.*

*PG - Considero uma das coisas mais difíceis quebrar o paradigma da “alfabetização na educação infantil”, desconstruir junto das famílias a ideia de que a criança da pré-escola precisa ler e escrever. A formação continuada nos ensina a observar o que a criança precisa baseado nos documentos orientadores, porque antes de ler e escrever a criança precisa vivenciar momentos de leitura, brincar com rimas, parlendas, adivinhas, recortar, amassar.*

*PH - Trabalhar na Educação Infantil é muito gratificante, somos agraciados todos os dias com o carinho das crianças e satisfação da maioria das famílias. Porém, nos faltam recursos para que possamos desempenhar nosso trabalho com melhor qualidade nossas salas de aula são pequenas para comportar o número de alunos regidos pela lei, não nos é disponibilizado materiais (esses, compramos com recursos próprios), nas turmas de Pré a professora trabalha sozinha precisando dar conta de manter a disciplina, alimentar, higienizar e ensinar os conteúdos.*

*PE - A realidade que encontramos com mais frequência é a falta de materiais didáticos e apropriados para a criança. Por muitas vezes temos que confeccionar os materiais durante o ano todo e angariar fundos para a compra dos mesmos.*

São muitos os momentos em que os/as professores/as, além de trabalhar a parte pedagógica, estabelecem regras para moldar a rotina escolar. Ainda, se veem na busca por compreender certas realidades que fazem parte do cotidiano do CEIM, olhando para seu aluno constituído em sua individualidade, respeitando cada um e sua bagagem (costumes, hábitos, gostos e família), mostrando-se consciente que não são iguais.

A formação continuada poderia contribuir no sentido de trazer discussões sobre o tema, sugerindo práticas que busquem auxiliar positivamente, educando o olhar que o/a professor/a tem sobre seu aluno. A BNCC afirma que: “Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes” (BRASIL, 2017. p. 15).

No entanto, o/a professor/a se depara com uma realidade apavorante e fora de qualquer expectativa: os acidentes que resultam em ferimentos para os pequenos, por mais que sejam evitados, ainda ocorrem. Seria relevante pensar que os encontros de formação continuada

poderiam oportunizar treinamento adequado com mais frequência para que as professoras se apropriarem deste conhecimento na sua totalidade, para que quando isto ocorra, haja um protocolo de segurança em primeiros socorros a ser seguido. Aqui, apenas um exemplo de intercorrência emergencial que põe à prova a formação docente e atribui novo e mais perigoso sentido à técnica do improvisado em ambiente escolar.

De acordo com Pimenta, “O profissional assim formado não consegue dar respostas às situações que emergem no dia a dia profissional, porque estas ultrapassam os conhecimentos elaborados pela ciência e as respostas técnicas que poderia oferecer ainda não estão formuladas” (PIMENTA, 2004. p. 48). O ambiente escolar é mesmo cheio de surpresas, desafiador, uma realidade inconstante. Nesse cenário de transformação, mesmo os/as professores/as com vasta experiência, em muitos momentos, não sabem o que fazer.

Todavia, a quebra de paradigmas na educação infantil ainda encontra muitas barreiras. Considera-se, de um lado, que seja a base para todos os anos vindouros, em termos de formação escolar e, de outro, uma etapa de estrito zelo e cuidado enfeitado por brincadeiras e alegres passatempos. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira[...]” (BRASIL, 2010. p. 25).

Um entrave a ser abordado nesse trecho da dissertação é a desconstruída postura de algumas famílias que contrariam as práticas pedagógicas voltadas para a alfabetização enquanto que outras apresentam-se favoráveis ao ingresso ao mundo das letras e palavras. O/a professor/a se vê dirigido por pessoas sem o preparo técnico, teórico e prático, que acabam por ditar as regras da sala de aula.

Útil é a formação continuada cujas orientações são voltadas para as necessidades que a criança precisa, baseada nos documentos legais. Antes de ler e escrever, a criança necessita vivenciar momentos de leitura, brincadeiras com rimas, parlendas entre outros. A BNCC postula que: “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017, p. 39).

Averiguar as necessidades e optar pela que se julga essencial para o desenvolvimento das crianças é uma das funções do/a professor/a da educação infantil. Evidentemente esta tarefa não se torna mais fácil com o passar dos dias, meses ou anos. Há circunstâncias em que faltam recursos para que se possa desempenhar um trabalho com a qualidade pretendida/esperada. Todavia, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem que “a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente

sua função sociopolítica e pedagógica, oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais [...]” (BRASIL, 2010.p.17).

Mesmo sabendo que não é de sua responsabilidade, o/a professor/a chama para si a função de transformar esta realidade, oportunizando o que as crianças necessitam em sala de aula. Assim é possível desenvolver suas atividades a contento.

Referente a questão: **Quais saberes você considera essencial para os professores de educação infantil referente à sua prática diária?**

*PG - Conhecer as fases do desenvolvimento infantil, a importância do brincar e da observação. Por exemplo: o que uma criança com idade de três anos consegue fazer sozinha? A partir do conhecimento prévio, a professora tem condições de propor desafios que desenvolvam autonomia e aprendizado.*

*PH - O professor de Educação Infantil precisa ter conhecimento sobre a infância, a criança na sua totalidade. Seus gostos, interesses, preferências e principalmente saber respeitar o limite de cada um.*

*PH - A realidade mais evidente enfrentada diariamente é a capacidade de manter uma boa convivência com toda a adversidade que temos em nossas salas de aula.*

*PD - Em alguns pontos as expectativas mudaram, um deles é com relação ao acompanhamento da família na educação infantil, as famílias na sua maioria são ausentes, não participativas e ainda veem a escola como um lugar para a criança ficar e não como ambiente de aprendizagem, esse é um ponto que tive muitas expectativas para mudança dessas práticas, porém com o passar do tempo percebi que será um trabalho lento e gradual, e cabe aos profissionais estarem sempre pontuando o papel da educação infantil aos pais e responsáveis.*

A empreitada representada pela busca por conhecimento é um caminho de aperfeiçoamento constante voltado para o desenvolvimento de uma prática dotada de sentido. Conhecer as fases do desenvolvimento infantil, as peculiaridades de cada faixa etária, é parte fundamental saber pedagógico. Segundo a BNCC (2017):

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BNCC, 2017. p. 39).

O/a professor/a, ao se apropriar dos conhecimentos prévios, tem condições de oportunizar atividades capazes de promover o desenvolvimento para as crianças, propiciando a

autonomia e o aprendizado. Deixar que a criança faça suas descobertas é parte fundamental no seu desenvolvimento físico e intelectual. Do mesmo modo, despertar na criança o interesse pelas brincadeiras e jogos poderá fazer com que elabore os conceitos de limites e regras, respeitando os colegas e a diversidade: essas são, também, aprendizagens que fazem parte do desenvolvimento da criança na educação infantil.

O CEIM é um ambiente escolar organizado para acolher as crianças que passarão parte do seu dia com a finalidade – dentre outras – de se desenvolverem e aprenderem novas habilidades. No entanto, uma realidade enfrentada diariamente é a ausência de acompanhamento por grande parcela das famílias dos estudantes da educação infantil. Nem sempre há preocupação ou compromisso com o desenvolvimento e aprendizado da criança. As famílias, na maioria das vezes, veem o CEIM como um espaço de cuidado onde deixam seus filhos e não um ambiente de aprendizado. Sobre o espaço de Educação Infantil as Diretrizes Curriculares Nacionais afirmam que a educação infantil se constitui como a:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2010. p. 12).

Em uma mão contrária, é comprovado que a participação da família é muito importante, representando uma das partes essenciais no processo de desenvolvimento da criança. É por isso que os docentes e a família devem ter uma parceria harmoniosa e de respeito, sabendo que todos têm as suas responsabilidades diante deste processo. A BNCC afirma que:

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017. p. 36).

Respondendo à questão:

**Você considera que suas expectativas mudaram muito com o passar dos anos e ao que você atribui essas mudanças?**

Temos as seguintes narrativas:

*PD - Com certeza as expectativas mudaram, pois no início da carreira temos vontade de mudar muitas coisas, de fazer diversas práticas e depois com o tempo a própria direção vai podando as vontades, ainda ter que lidar com falta de materiais, com espaço físico limitado e tantas outras situações que vão aos poucos desmotivando e aquela expectativa que era tão grande acaba ficando cada vez menor, faço meu trabalho dentro das possibilidades oferecidas, mas não como imaginava que seria lá no início da carreira.*

*PH - Acredito que fantasiemos ou idealizamos no início da carreira uma escola “ideal”, onde nela temos tudo o que precisamos para realizar nosso trabalho com excelência, porém nos deparamos com uma realidade bem diferente, mas com esforço, dedicação e muito gosto conseguimos alcançar nossos objetivos.*

*PI - Sim! Graças a evolução minhas expectativas iniciais estão longe da minha realidade hoje. Quando iniciei o ensino era tradicional e regrado, eu não podia mexer na disposição das carteiras, a supervisora não gostava de aula com barulho e a disciplina era traduzida como respeito. Hoje minha sala é uma festa mesas e cadeiras não são estáticas, o aprendizado acontece em tempo real, com certeza sou mais feliz enquanto professora.*

*PE - Minhas expectativas eram menores. Pois no início da carreira a educação infantil não era tão vivenciada e valorizada. A criança ainda frequentava a escola com a expectativa de ser cuidada. E até hoje infelizmente ainda é. Ilustro esta resposta com a baixa busca das atividades presenciais do berçário por exemplo.*

Uma realidade com a qual a maioria dos/as professores/as se deparam na sua profissão e que se torna elemento impeditivo para o desenvolvimento do trabalho pedagógico é, segundo as narrativas das entrevistadas, a carência de autonomia dentro da sala de aula. Um/a professor/a que quase sempre é podado/a em suas decisões, de certo modo se sente desmotivado, limitando-se quando da necessidade de inovar e de renovar suas atividades em sala de aula. A orientação não deve ser sinônimo de aprisionamento do pensamento ou de punição pela ousadia de fazer diferente. Nesse sentido, buscamos a contribuição de Freire,

Se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. É que o educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que independem

ou dificultam o exercício da curiosidade do educando, termina por igualmente tolher sua própria curiosidade (FREIRE, 2017, p. 82).

Deste modo, toda a beleza que a professora imagina encontrar ao estar em uma sala de aula torna-se opaca, sem brilho, ofuscada pela autoridade e intolerância de alguns. Perceber a limitação imposta aos professores, às professoras, cuja intenção mais parece voltada para a formatação do sujeito, moldando-o dentro de padrões pré-estabelecidos e descartando ou repudiando qualquer atitude que se destaque por ser autêntica ou minimamente diferente é muito triste e desmotivador, pois inovar e criar são verbos que devem permear toda e qualquer prática desenvolvida, especialmente, na educação infantil. Segundo Freire, “nenhuma curiosidade se sustenta eticamente no exercício da negação da outra curiosidade” (FREIRE, 2018, p. 82).

Há, no espírito curioso de um recém-nascido professor, uma fagulha que é capaz de iluminar o ambiente da sala de aula, pela energia trazida com o desejo de fazer mais e melhor com o que se tem. O inconformismo diante da realidade mediana normalmente encontrada nos espaços escolares também é um mobilizador que, unido à curiosidade, serve para instigar a busca por novos caminhos, resgatando a alegoria trazida no início desse texto dissertativo. O altruísmo e a percepção da escola como espaço onde se realiza um trabalho de excelência, vão cedendo espaço para a repetitividade e para a ocupação do tempo com práticas de cuidado, puramente. Com o passar do tempo, há quem se dedique mais às necessidades que se fazem presentes no ambiente escolar. A formação continuada serviria para alimentar o espírito de curiosidade e reforçar a necessidade de os/as professores/as se manterem inconformados diante do pouco, do pragmatismo vazio e de qualquer ação que minimize ou menospreze a importância do fazer docente, na Educação Infantil. Conforme dita a BNCC,

Promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Outra realidade apresentada a passos lentos embora consistentes, sinônimo de luta, é a contemplação da educação infantil pelas políticas públicas. Essa condição contribuiu com a valorização dos profissionais da área, pois a educação infantil passou a ser vista como um espaço de conhecimento educacional.

**O que tem de mais prazeroso nesta profissão? E como você percebe que a Formação Continuada valoriza as especificidades a respeito da prática pedagógica dos professores?**

As professoras relatam:

*PE - O que tem de mais valoroso com certeza é o da recompensa enviada pelas próprias crianças. A formação continuada nos auxilia por muitas vezes. Mas a mesma deve ser seguida, adaptada e inserida dentro do cotidiano escolar conforme a necessidade das crianças. O professor deve analisar, mudar e interagir conforme a necessidade dos pequenos. Por muitas vezes recebemos dicas e experiências, onde nas quais fomos trabalhar e não percebemos o resultado esperado, onde cabe a nós, adaptarmos e trabalharmos de acordo com as necessidades das crianças.*

*PF - O mais prazeroso é o sorriso das crianças e o reconhecimento dos pais com relação a nós, é muito gratificante. A formação Continuada valoriza quando trata temas de acordo com a realidade de cada faixa etária. Na maioria das vezes eles separam por turma, mas o tema não condiz com a faixa etária que trabalho*

*PG - Nessa profissão o mais prazeroso é ver o desenvolvimento, os avanços, as descobertas; é ver alegria nas coisas simples, como apreciar a natureza, sentir o vento no rosto, sentar no chão e brincar. Valoriza quando somos consultados sobre temas para futuras formações, quando pedem nossa opinião sobre como foi o congresso e quando as colegas apresentam suas propostas de trabalho.*

Ao refletir sobre a profissão docente, é importante recordar que enquanto há profissionais que lutam por valorização e reconhecimento, há o menosprezo e a desvalorização propagada entre os próprios pares. Há um longo caminho na direção de autovalorização e da valorização dos pares, independentemente de questões tais como tempo de serviço e titulação profissional. É prudente investir em políticas de valorização dos novos profissionais, para que seja transformada a crença de que a docência é o último caminho escolhido e, portanto, refletirá em um exercício medíocre da profissão. Conforme Nóvoa: “talvez não haja melhor maneira de ajuizar o estado de uma profissão do que analisar a forma como cuida da formação dos seus futuros profissionais” (NÓVOA, 2017. p. 09).

Em outra frente, a valorização profissional poderia ser perceptível a partir dos encontros de formação continuada que deveriam acontecer com mais frequência, adaptados e inseridos dentro do cotidiano escolar, voltados para as necessidades e as realidades que as professoras encontram em sala de aula. Tais encontros seriam mais que a interação com os colegas de

trabalho, mais que a partilha de experiências e o conforto da escuta interessada, seriam reencontros com a essência da docência comprometida com o desenvolvimento do educando.

Para Pimenta, “a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências prática, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 1999. p. 29).

Os/as docentes da educação infantil são emocionalmente gratificados/as a partir do reconhecimento por parte da família das crianças. Compreende-se, de fato, que a família e a escola devem caminhar juntas na construção do conhecimento educacional da criança. Também se sentem valorizados/as, quando a formação continuada é planejada de modo a trazer temas pertinentes a cada turma, faixa etária e realidade, demonstrando escuta aos anseios dos/as docentes. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, no artigo 54 “entre os princípios definidos para educação nacional está a valorização do profissional da educação, com a compreensão de que valorizá-lo é valorizar a escola [...]” (BRASIL, 2013, p. 78). Ainda em termos da subjetividade do senso de valorização docente, é coerente trazer o conteúdo da narrativa que descreve como prazeroso e compensatório o acompanhamento do desenvolvimento da criança, seus avanços, suas descobertas: ver alegria nas coisas simples, como apreciar a natureza, sentir o vento no rosto, sentar no chão e brincar.

O trabalho na educação consiste em desenvolver atividades que abrangem vários campos de aprendizagem e que se traduzem em oportunidades de vivenciar diferentes experiências vividas enquanto se está aprendendo. De fato, é pelo experienciar que se aprende e se desenvolvem as competências que servirão para o viver para além dos muros da escola. Conforme preconiza a BNCC: “ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017. p. 08).

Em virtude dessa realidade, apresentam-se as palavras elucidativas de Pimenta, ao tratar da formação docente em suas múltiplas possibilidades:

Consequentemente, trata-se de pensar a formação do professor como um projeto único englobando a inicial e a continuada. Nesse sentido, a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam. Por isso é importante produzir a escola como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial (PIMENTA, 1999. p. 30).

Observou-se que as práticas de formação continuada valorizam as professoras quando levam em consideração as indicações de temas que gostariam que fossem abordados nos futuros encontros de formação, quando é requerido o *feedback* acerca do valor prático de eventos formativos tais como o Congresso de Educação e, ainda, quando se veem representados/as pelos pares em apresentações de propostas de trabalho.

#### 4.3.3. Prática pedagógica e os desafios diários na educação infantil

*O desenvolvimento profissional dos professores tem se constituído em objeto de políticas que valorizam a formação dos professores não mais baseado na racionalidade técnica, que os considera como mero executores de decisões alheias, mas numa perspectiva que considera sua capacidade de decidir e de, confrontar das suas ações cotidianas com produções teóricas, rever suas práticas e as teorias que as informam, pesquisando a prática e produzindo novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar (PIMENTA, 2002. p. 42).*

Na sequência da análise das respostas das entrevistadas, mostrou-se importante compreender como é percebida a formação continuada enquanto possibilidade de auxílio e contribuição na melhoria da prática pedagógica diária em sala de aula. As narrativas oriundas das respostas às entrevistas semiestruturadas nos trouxe as respectivas realidades e dificuldades mais comuns que são identificadas dentro do ambiente do CEIM.

Ao mesmo tempo, evidencia-se o modo como é percebido o processo educativo para a docência e em ambiente escolar. As profissionais entrevistadas participam dos dois ambientes, isto é, nos encontros de formação continuada e dentro da sala com as crianças, desenvolvendo atividades, e seguindo a rotina onde ocorrem mudanças, que ressignificam a sua prática pedagógica. De acordo com Freire:

O saber da prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada”, indiscutivelmente produz um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a *curiosidade epistemológica* do sujeito. Este não é o saber que a rigorosidade do pensar certo procura. Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assume que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 2018. p. 39).

Essa compreensão de que o profissional é autor do próprio processo formativo não significa que ele deva responsabilizar-se por criar as oportunidades de formação. Antes, implica dizer que, quando forem dadas as oportunidades de formação continuada, ele deve posicionar-se ativamente nesse processo de desenvolvimento pessoal e profissional. Desenvolver novas habilidades e competências, atribuir-se o compromisso de focar no próprio desenvolvimento e otimizar a prática a partir da reelaboração e sofisticação do próprio conhecimento teórico é um desafio para a vida.

Respondendo à questão: **Quais os conhecimentos você não dominava e sentiu maior dificuldade no dia-a-dia do seu trabalho? O que fez para supera-los?** As professoras nos relatam.

*PH - Não bastam somente os saberes científicos, mas os saberes da prática, da experiência são fundamentais nessa etapa da formação das crianças.*

*PI - Todo professor preparado deve: conhecer a LDB, os PCNs, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a BNCC e documentos advindos da secretaria. Todos os documentos mencionados auxiliam na execução do trabalho com a infância. Por exemplo: a BNCC norteia o professor a escrever e realizar seu planejamento de forma a garantir que os direitos da criança sejam respeitados e trabalhados de forma eficaz.*

*PG - Mudaram sim, atribuo ao conhecimento sobre meu trabalho. Por exemplo, me sentia insegura com relação aos conteúdos para as crianças. Hoje, percebo que a própria criança te diz o que precisa e deseja aprender.*

*PH - Sabemos que o tempo nos transforma, as experiências adquiridas agregam mudanças em nosso comportamento em todos os seguimentos de nossas vidas. Conhecemos pessoas, fazemos cursos, lemos bons materiais, ou seja, estamos sempre buscando ampliar nossos conhecimentos.*

Ainda que seja recorrente o pensamento de que o bom professor se faz somente de conhecimentos científicos, nada substitui os saberes da prática e da experiência. Ambos devem ser conciliados para que o professor construa novas conexões e desenvolva novas habilidades em processo contínuo de aprendizagem. Nesse sentido, Pimenta afirma que:

Espera-se, pois que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessárias à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e

transformarem os seus saberes fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professor (PIMENTA, 1999. p. 19).

Conhecer e buscar meios para melhorar o fazer pedagógico é um movimento que sempre está presente no cotidiano docente. Em muitos momentos, haverá a necessidade de abandonar-se em um processo de reflexão crítica sobre sua prática e, a partir dele lançar-se à busca por acesso a novos saberes que poderão vir a contribuir no seu aperfeiçoamento. Conforme bem alerta Freire: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2018. p. 24).

Conhecer os documentos que regem o fazer docente nas turmas da educação infantil é uma forma de alicerçar a prática docente, revestindo-a de sentido. Registre-se, no entanto, que esse conhecer vai além da olhadela ou da tarde em que os grupos se reúnem para ler em voz alta trechos documentais. Mais que isso, é necessário impregnar o estudo teórico de referências experienciais cotidianas. De acordo com Freire, “[...] desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção (FREIRE, 2018. p. 24).

As professoras na educação infantil consideram que as mudanças ocorrem com certo grau de naturalidade, sem que se possa interferir. Segundo suas percepções, tudo segue um ritmo específico e o conhecimento que se adquire sobre o seu próprio trabalho, com o passar dos anos, acrescenta mais segurança e autonomia com relação ao seu desempenho dentro da sala de aula, com as crianças.

Observa-se, diante dessa realidade, um fatalismo que pode prejudicar o processo de desenvolvimento do professor. Grosso modo, é como se inevitavelmente o professor se tornasse alguém com uma formação mais sólida com o passar do tempo. Não se questiona esse fato, embora seja imprescindível ressaltar o caráter consciente e intencional do desenvolvimento profissional. Pimenta afirma que: “É na leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-la ” (PIMENTA, 1999. p. 19).

A formação continuada contribuiria para a realização de encontros com profissionais da mesma área, a leitura de bons materiais e partilha de projetos e ideias voltados para o cotidiano escolar. Para Freire “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro” (FREIRE, 2018. p. 25).

O/a professor/a assumiria para si a condição de aprendiz.

Para responder à questão: **Você acredita que sua expectativa do início de carreira está muito longe da realidade que você encontra hoje ao exercer sua profissão?** As professoras relatam que:

*PI - Sim! A cada ano que passa minhas expectativas mudam, afinal a infância não é estática e a evolução infantil contribui muito para que a mudança ocorra. A criança de antigamente parecia menos curiosa e mais passiva, hoje felizmente, a criança tem mais pressa em conhecer o novo, investigar, sentir e viver as experiências do mundo.*

*PD - O descaso dos pais com relação a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, os pais na sua maioria não se preocupam ou questionam conteúdo ou experiências de aprendizagem.*

*PD - Em alguns pontos as expectativas mudaram, um deles é com relação ao acompanhamento da família na educação infantil, as famílias na sua maioria são ausentes, não participativas e ainda veem a escola como um lugar para a criança ficar e não como ambiente de aprendizagem, esse é um ponto que tive muitas expectativas para mudança dessas práticas, porém com o passar do tempo percebi que será um trabalho lento e gradual, e cabe aos profissionais estarem sempre pontuando o papel da educação infantil aos pais e responsáveis.*

*PF - Que fosse ministrada por pessoas que tenham tido experiência em salas de aula, ou seja, se for para professores do berçário que seja ministrado por alguém que tenha trabalhado com berçário, ser para maternal, com alguém que tenha trabalhado com turma de maternais e assim sucessivamente que tenha conteúdo e prática.*

*PD - Os conhecimentos referentes a experiência da profissão, aqueles adquiridos no chão da sala de aula, esses não havia domínio pois são adquiridos na prática diária. Por exemplo saber como envolver os alunos nas atividades, como fazer que o ambiente seja acolhedor, afetivo, são situações que o professor vai criando dia a dia na sala de aula. A superação vem além da prática estar procurando leituras e experiências com colegas de profissão compartilhando estratégias.*

As professoras atribuem a variação das expectativas para a profissão docente em decorrência da modificação que a própria sociedade protagoniza e, do mesmo modo, a infância. Essa condição de transformação impele a profissional a procurar novos rumos, novas possibilidades para a sua prática pedagógica, deixando anseios antigos para trás. Nóvoa afirma que: “Este ponto é central a formação de professores, mas também para construir uma capacitação de renovação das práticas pedagógicas” (NÓVOA, 2017. p. 23).

Outro fator que representa frustração é o distanciamento omissivo de muitos responsáveis pelos estudantes. As famílias são elemento importantíssimo para o desenvolvimento amplo do estudante. Não obstante, a prática pedagógica é amainada pela falta do suporte em casa, dando assistência para a criança.

Além disso, a falta de material em âmbito escolar é fator impeditivo e muitos são os projetos que não saem do papel em virtude da falta de recursos. O discurso de que, com vontade, é possível fazer a diferença é válido para ocasiões pontuais. Mas quando os dias se transformam em anos de carência de suporte, o altruísmo cede espaço para o desânimo.

Outro aspecto que contribui para que as expectativas sejam silenciadas é a solidão profissional. A professora sempre espera poder contar com uma orientação, um olhar diferenciado sobre determinada questão. Não raras são as vezes que, contrariando sua expectativa, tem que resolver da melhor maneira possível, seguindo seu próprio julgamento. Se por um lado, Freire afirma que “esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes” (FREIRE, 2018.p. 27), de outro, é inegável que a docência pode ser extremamente solitária, às vezes.

A formação continuada, cujos momentos sejam dirigidos por pessoas que tenham experiência nas turmas das professoras que ali se encontram é um dos pontos que mais contribuiria para melhoria da prática das professoras. Pimenta afirma que: “Neste contexto, no que se refere aos professores, ganhou força a formação continuada na escola, uma vez que aí se explicitam as demandas da prática, as necessidades dos professores para fazerem frente aos conflitos e dilemas de sua atividade de ensinar” (PIMENTA, 2005. p. 21).

As lacunas deixadas pela formação inicial e a falta de conhecimento prático podem ser sanados com uma formação continuada planejada para esse fim. Para Pimenta: “A essência da atividade (prática) do professor é o ensino-aprendizagem. Ou seja, é o conhecimento técnico prático de como garantir que a aprendizagem se realize como consequência da atividade de ensinar” (PIMENTA, 1995. p. 58).

A superação da professora na educação infantil vai além da questão do aprendizado referente ao saber teórico. Há que se saber como envolver os pequenos estudantes nas atividades, como tornar o ambiente acolhedor e afetivo.

Pimenta afirma que:

Nas práticas estão contidos elementos extremamente importantes, como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais

radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora, que ainda não está configurada teoricamente (PIMENTA, 1999. p. 27).

A professora vai organizando situações pautadas na ludicidade e na amorosidade que conquistam as crianças, no dia a dia em sala de aula. Porém estas situações raramente são contempladas pelos encontros de formação.

Para a questão: **O que você considera importante e mais difícil no trabalho diário da professora de educação infantil?** Temos os seguintes relatos:

*PF - Achava que era só cuidar das crianças, aí fui percebendo que tinha toda uma metodologia, que tinha planejamentos, enfim, a formação continuada, na época chamava-se assessoramento e o magistério foram os suportes que muito me ajudaram. Lembrando não existia internet. (rs)*

*PG - O que ensinar para as crianças, não sabia o que ensinar, achava que era preciso fazer atividades em folha. Superei através das formações, do estudo e da pesquisa e me dei conta que as crianças aprendem muito mais em uma brincadeira do que apenas pintando um desenho pronto, que a criança precisa explorar, vivenciar, criar.*

*PH - Não diria que senti dificuldades quanto ao domínio de conhecimentos, talvez a dificuldade maior foi realmente o início da carreira com a falta de prática.*

*PI - A constante procura por meios que auxiliem no aprendizado infantil, sentimento que a formação continuada se bem elaborada pode amenizar, muitas formações me trouxeram uma bagagem ampla de como fazer minha prática e de como entender que a criança também tem suas limitações. Por exemplo aprendi nas formações a não imprimir tudo pronto da internet, um meio que auxilia, mas também pode podar a criatividade infantil. Desta forma aprendi a olhar as atividades com um olhar crítico e reflexivo.*

Embora as professoras percebam os encontros de formação continuada de maneiras diferentes, pois nem todas vivem as mesmas dificuldades em relação à sua prática pedagógica, pode-se dizer que tais momentos de formação as ajudaram na melhoria do seu fazer docente em sala de aula.

Seria perigoso pensar que a formação continuada só é válida para profissionais em início de carreira. Não se pode revestir a prática docente da arrogância que hipoteticamente vem junto com os anos de profissão. Há sempre o que aprender. Há sempre o que ensinar. Para Pimenta: “Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares ” (PIMENTA, 1999. p. 22).

Nota-se que aprender enquanto se ensina é um fato presente no cotidiano. Isto ocorre nas trocas de experiência entre as professoras, momentos estes considerados pelas entrevistadas como sendo muito importantes. Freire afirma que: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2018. p. 25). Por vezes, há professoras que demoram algum tempo para se dar conta de que o ensinar, na educação infantil, não é apresentar resmas e resmas de folhas de atividades.

Ao contrário, muitas destas atividades podem não agregar aprendizagem para os pequenos, parecendo-lhes enfado. Não há alusão às práticas voltadas para a criação de atividades lúdicas que mobilizem os estudantes e propicie momentos de efetivo aprendizado. Corroborando a importância dessa relação, importa citar Pimenta: “É neste confronto e num processo coletivo de troca de experiência e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática” (PIMENTA, 1999. p. 29).

De fato, as crianças aprendem muito mais por meio das brincadeiras do que apenas pintando desenhos prontos que não estimulam a criatividade. É durante as brincadeiras que as crianças exploram, vivenciam e criam novas experiências com o mundo ao seu redor. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil:

2.2 Criança: sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL. 2010. p. 12).

Sendo a criança um sujeito de direitos, é pertinente que seja assegurado o direito à educação de qualidade em todos os níveis da educação básica. Assim, não se trata de bondade ou gentileza, mas de necessidade de aperfeiçoar-se a fim de desenvolver uma prática profissional que respeite os direitos da criança.

Respondendo à questão: **O que tem de mais prazeroso nesta profissão? E como você percebe que a formação Continuada valoriza as especificidades a respeito da prática pedagógica dos professores?** As professoras relatam que:

*PD - O mais prazeroso da profissão é ver a evolução dos alunos e o carinho das crianças para com o professor. Quanto a valorização das especificidades acerca da prática pedagógica através da formação continuada, acredito que tem muito que evoluir, pois a prática docente precisa ser investigada e valorizada, de maneira a trazer assuntos*

*pertinentes ao dia a dia de sala de aula, as inquietudes dos profissionais. Assim a formação continuada será atraente e eficaz.*

*PH - Acompanhar o desenvolvimento da criança em sua totalidade é o que nos dá mais prazer nesta profissão, a Formação Continuada valoriza de certa forma a prática pedagógica dos professores, quando acompanham mesmo que por meio dos encontros o trabalho que é realizado em sala de aula. No entanto, o que realmente gostaríamos de receber desse grupo “formadoras” seria ideias inovadoras, formas diversificadas que viessem ao encontro das nossas necessidades.*

*PI -Conviver com pessoas certamente é o mais prazeroso. Poder viver em constante evolução pessoal e profissional seja em formação ou não é compensador, poder vivenciar novas práticas pedagógicas trazidas em algumas formações é instigante. Por exemplo em uma formação foi trazido aos professores uma atividade com uma música simples que usava um pano, onde eu particularmente venho adaptando para apresentar às crianças os números, letras, cores. Uma atividade simples e rica na arte de aprender com a diversão.*

As professoras na educação infantil relatam que é prazeroso trabalhar nesta profissão porque podem observar a evolução dos pequenos e, acompanhando seu desenvolvimento, além da grande carga de afeto com que são presenteadas cotidianamente. Porém, quanto à valorização da prática pedagógica sob a adequação da formação continuada, acredita-se que há necessidade de progredir. Para Pimenta, “o exercício de qualquer profissão é a prática, no sentido de que se trata de aprender a fazer “algo” ou “ação” ” (PIMENTA, 2004. p. 35).

Sendo assim, a prática docente deve ser investigada e reconhecida, de maneira que a formação continuada oportunize discussões pertinentes ao dia a dia da professora em sala de aula, bem como suas inquietudes e dificuldades e assim tornando-se mais úteis para as professoras da educação infantil.

Segundo Pimenta, é importante que se pense sobre “[...] uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção do conhecimento[...]” (PIMENTA, 2005. p. 19). Percebe-se, em seus relatos, que elas (professoras) sentem que a formação continuada valoriza as suas práticas quando acompanham a disseminação de práticas exitosas, dos trabalhos (atividades) que são desenvolvidos em sala.

Outro aspecto a ser considerado é o fato de que as professoras gostariam de receber, das formadoras, ideias inovadoras, formas diversificadas que viessem ao encontro das suas necessidades. Essa percepção conduz ao ideário de que, em dado momento, sejam dadas receitas, modelos, padrões, paradigmas a serem reproduzidos. Todavia, Nóvoa afirma que: “Não há soluções simples. Mágicas. Não há atalhos. A formação de professor é um campo de

grande complexidade, nos planos acadêmicos, profissional e político. Sabemos o que é preciso fazer. Temos coragem para o fazer? ” (NÓVOA, 2017. p.12).

São muitos os momentos em que as professoras de educação infantil encontram-se diante de acontecimentos, onde as soluções não estão a um passe de mágica. Adensando a discussão é pertinente trazer, de um lado, a criatividade e o entusiasmo inerentes à docência em turmas da educação infantil e, de outro, o fato de que de pequeno, nesse trabalho, só o tamanho dos estudantes, tão grande é a seriedade com que se deve discutir a docência nesse nível de ensino.

Em seus relatos, mostrou-se válido o momento em que as profissionais entram em contato com pessoas. Consideram a troca de experiências como sinônimo de constante evolução profissional posto que oferecem circunstâncias de aperfeiçoamento de suas práticas. Segundo Nóvoa, “nada se constrói no vazio. A colaboração organiza-se em torno de um trabalho conjunto sobre o conhecimento. Importante é construir um percurso integrado e colaborativo, coerente, de formação” (NÓVOA, 2017. p. 11).

Tanto mais significativo é o aprendizado quando é aprendido com o outro. Vivenciar novas práticas pedagógicas em um ambiente de formação continuada é participar de um momento em que o professor sai de sua condição de detentor do conhecimento e passa a ser percebido e a perceber-se como eterno aprendiz. De acordo com Pimenta, “A profissão de professor, conforme a perspectiva de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes nas práticas consagradas como boas ” (PIMENTA, 2004. p. 35).

Embora esses momentos sejam marcados pela aprendizagem significativa, pelo poder de transformar seus conhecimentos, em grande parte dos encontros não são oportunizadas atividades que possam ser desenvolvidas em sala. Todavia, nas raras ocasiões em que as formadoras trabalham em um formato similar às oficinas, as entrevistadas consideram “momentos de grande aprendizagem”, pois podemos adequá-las (as atividades) ao espaço de suas salas de aula. Para Nóvoa, “O alicerce tem de ser, sempre, o conhecimento científico e cultural, sobretudo, quando se trata de ensinar ” (NÓVOA, 2017. p. 14).

Ao concluir a análise das categorias e a partir das perguntas acima descritas sobre formação continuada, observou-se que as dificuldades e as realidades mais comuns vivenciadas pelas professoras e encontradas no ambiente dos CEIMs representam as nossas angústias enquanto profissional atuante na área da educação infantil. A partir de suas respostas, foi possível inferir de maneira contundente que as atividades de formação continuada organizadas

nos encontros de formação não contemplam suas necessidades e nem respondem às suas inquietudes.

Entretanto, em seus relatos, as entrevistadas sugerem que a formação continuada traria mais significado e seria melhor aproveitada se priorizasse o levantamento das necessidades e dificuldades, com uma formação voltada para as especificidades de cada turma e faixa etária da Educação Infantil. Também como sugestão, evidencia-se pertinente a divulgação entre os pares das práticas exitosas desenvolvidas nas turmas de Educação Infantil. Reconhecer-se no outro é elemento importante para a valorização pessoal e profissional.

É tempo de discutir sobre uma política de formação continuada que considere o fazer docente e que leve em consideração as realidades e dificuldades que as professoras da educação infantil encontram nos CEIMs e em especial as realidades encontradas nas salas de aula dos pequenos estudantes.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou discutir a necessidade de uma formação continuada voltada às realidades que os/as professores/as de educação infantil encontram no ambiente dos CEIMs. E, diante disto, perceber como a formação continuada contribui com a melhoria da prática pedagógica dos/as professores/as. Percebe-se que a formação continuada é parte fundamental do processo de aperfeiçoamento do/a professor/a com vistas a melhorar a prática pedagógica, no cotidiano da sala de aula.

Defende-se a ideia de que a formação continuada não seja sinônimo de capacitação esporádica e treinamento protocolar. Deve, sim, ultrapassar a compreensão que se tinha de educação permanente. Necessita-se de uma formação voltada para a realidade que cada professora encontra em sala, que valorize as especificidades de cada turma e faixa etária.

Antes da realização desta pesquisa, havia o pressuposto de que os/as professores/as da educação infantil, ao participarem de encontros de formação continuada, não são contemplados/as nas suas necessidades e dificuldades sobre sua prática e as especificidades pedagógicas desse nível de ensino. Acreditava-se, portanto, que a formação continuada oferecida pela SMEL não atende às necessidades concernentes à prática pedagógica. Partiu-se, pois, da problematização centrada na possibilidade de a formação continuada oferecida para os/as professores/as de Educação Infantil vir atendendo às suas expectativas, no sentido de contribuir para solucionar as tantas dificuldades encontradas no exercício de sua profissão.

As professoras procuram aprender, na formação continuada, estratégias e orientações para superar ou amenizar tais dificuldades. Todavia, os dados revelam que a formação continuada não valoriza as especificidades da prática pedagógica dos/as professores/as de educação infantil, fato este que não contribui em nada com a melhoria do trabalho desenvolvido em sala. Freire (2018) diz que no processo formativo, um momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática: pensando criticamente pode-se mudar a próxima prática.

É imprescindível pensar a prática do/a professor/a e como a formação continuada pode contribuir com a formação com a abordagem de temas relevantes, discussões e trocas de experiências que auxiliem os/as professores/as a otimizar o seu fazer pedagógico em sala. A pesquisa mostrou-se campo fértil para a transformação de ideias. Coube à pesquisadora a tarefa de preparar-se para aceitar as realidades que se fazem presentes no cotidiano da sala de aula e, a partir daí, construir ou desconstruir o ideário que pautou os primeiros escritos sobre essa temática.

Prática de grande significado nesse sentido foi a busca pelas pesquisas correlatas - com o objetivo de elaborar o estado da questão. Após esta busca, foi possível direcionar os caminhos possíveis à nossa trajetória, auxílio na construção do referencial teórico. Desse modo a revisão de literatura e construção das pesquisas correlatas proporcionou-nos reflexões acerca do tema, reflexões essas necessárias para o caminho a ser percorrido na continuidade da pesquisa.

A partir das leituras realizadas nesse momento da pesquisa foi perceptível a preocupação de outros pesquisadores sobre o tema formação continuada de professores. Assim, destaca-se a relevância da pesquisa para o meio acadêmico. Cabe relatar que ao tratar da teoria de base, ao debruçar-se sobre os estudos referentes à Formação Continuada de Professores na área de Educação Infantil, é que se decidiu sobre os teóricos cujos estudos serviriam de alicerces para a construção do texto dissertativo, com nomes tais como Freire, Nóvoa, Pimenta e Saviani.

Considera-se que o objetivo geral, referente ao ato de investigar se o processo de formação continuada desenvolvido na SMEL atende às expectativas das professoras da Educação Infantil na realização do trabalho cotidiano em sala, foi alcançado. Pois percebe-se que a SMEL oferece encontros de formação continuada que atende as expectativas das professoras auxiliando nas dificuldades enfrentadas em sala. Do mesmo modo, os objetivos específicos culminaram em ações desenvolvidas no decorrer do texto dissertativo. Verificou-se, nas falas das professoras se a formação continuada oferecida pela SMEL atende as expectativas das professoras de educação infantil na realização do seu trabalho cotidiano em sala, bem como foram elencadas, nas narrativas das professoras de educação infantil, quais são as realidades mais comuns enfrentadas no cotidiano pedagógico. Também foi identificado, nas respostas das professoras se a formação continuada atende suas expectativas, valorizando as especificidades a respeito da prática pedagógica necessárias na Educação Infantil.

Desta maneira ampliaram-se os estudos e escritos sobre o objeto de pesquisa, pois as professoras de educação infantil - ao relatarem suas realidades e dificuldades diante da realidade encontrada no ambiente do CEIM - deixaram transparecer suas angústias e inquietudes, o que se mostrou fundamental para responder as dúvidas levantadas no começo da pesquisa.

Ao analisar as respostas das participantes da pesquisa, constatou-se que a formação continuada não vem ao encontro das suas necessidades oriundas dos espaços da sala de aula. Na maioria das vezes, nos encontros formativos, são trabalhadas atividades que estão fora do contexto da faixa etária e da realidade da turma. Entretanto, a maioria das professoras relata que a formação continuada foi significativa quando contribuiu com a resolução das

dificuldades encontradas em sala. Embora é fato que a formação continuada seguiu regimentos pré-estabelecidos pelas políticas públicas, assim sendo ao segui-lo não são oportunizados nos encontros de formação o conhecimento os quais as professoras sugerem, e acreditam serem importantes para melhoria das dificuldades relatadas nas entrevistas.

Observou-se que a participação nos encontros de formação continuada oportuniza momentos de trocas de experiências, associando a prática à teoria. De acordo com o evidenciado durante a pesquisa, quando pensam em formação continuada, é comum pensar na aquisição de novos conhecimentos e práticas que possam contribuir na melhoria da qualidade das aulas com as crianças.

Ainda, importa considerar que, diante das dificuldades encontradas no início de carreira docente, a formação continuada ajudou parcialmente. Segundo suas narrativas, todas encontraram dificuldades e somente a busca pelo aperfeiçoamento agregará resultados melhores à prática pedagógica.

Como maiores empecilhos ao trabalho na educação infantil, as docentes pontuaram a desvalorização profissional, os imprevistos que são constantes, carência de orientações efetivas nas formações continuadas, falta de auxiliar nas salas, estrutura física insuficiente e uma formação continuada que tem um cunho mais pontual e pouco ajuda na resolução dos problemas cotidianos.

Diante da reflexão acerca das narrativas, percebe-se que há a expectativa de uma formação continuada que escute as professoras e as dificuldades que elas encontram em sala. Anseiam, pois, por uma formação que busque sanar as angústias e inquietudes, com propostas que auxiliem na sua prática em sala, amenizando as dificuldades advindas do cotidiano escolar.

Evidenciou-se, também, quais eram as realidades problemáticas mais evidentes enfrentadas pelas professoras da educação infantil. Essas profissionais relataram que são muitas as realidades desafiadoras com as quais elas se deparam diariamente. Há a necessidade de olhar cada criança, valorizando sua individualidade. Nesse sentido, a formação continuada poderia contribuir para que emergissem práticas positivas aplicáveis em sala, com os pequenos.

Ao explanarem sobre o que é agradável na prática cotidiana, as entrevistadas destacaram que é muito prazeroso ver a evolução das crianças em sua totalidade e o carinho que elas têm para com as professoras, além de conviver com outras pessoas e vivenciar a evolução pessoal e profissional. Enfatize-se o caráter subjetivo e emocional de tais declarações.

Diante dos seus relatos sobre os saberes que julgam ser essenciais para as professoras de educação infantil, ponderou-se ser muito importante conhecer as fases do desenvolvimento infantil, bem como saber qual o conhecimento prévio do discente, pois assim a professora tem condições de propor desafios que desenvolvem a autonomia e aprendizado. Ainda sobre os saberes essenciais, reafirma-se como necessidade primordial o conhecimento dos documentos legais, tais como a LDB, os PCNs, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, a BNCC e outros documentos advindos das esferas governamentais. As professoras também afirmam que suas expectativas mudaram, com o passar dos anos, pois no início da carreira a educação infantil não era tão vivenciada e valorizada como etapa da formação humana.

No concernente às especificidades a respeito da prática pedagógica, observou-se em algumas narrativas, que as práticas de formação continuada são sinônimo de valorização da professora quando as professoras são consultadas a respeito dos temas para futuros processos de formação. Também, quando são abordados temas de acordo com a realidade de cada faixa etária, de cada turma.

As docentes ressaltaram que a formação continuada poderia ser realizada com mais frequência, se adaptada e inserida dentro do cotidiano dos CEIMs, para que possam trabalhar conforme a necessidade das crianças. Constatou-se que as professoras enfrentam realidades bem adversas, mas seguem buscando na formação continuada o respaldo necessário para amenizar este processo que se faz presente no cotidiano pedagógico.

Conseqüentemente, diante de tantas realidades experienciada pelas professoras, observou-se que a segurança e autonomia é diretamente proporcional ao conhecimento teórico-prático que as entrevistadas têm acerca das especificidades de sua profissão. Segundo seus relatos, a maior dificuldade no trabalho com as turmas de educação infantil reside na inexperiência característica do início de carreira. Sentem falta da experiência adquirida no chão da sala de aula. Sendo assim, as professoras valorizam uma formação continuada voltada para a melhoria da prática, que oportunize momentos de trocas de experiências, posto considerarem que muito se aprende com exemplos, com vivências de seus pares.

Em se tratando da possível valorização por parte da formação continuada com as especificidades a respeito da prática pedagógica, elas afirmam que há muito o que melhorar, muito em que evoluir, pois a prática docente precisa ser investigada e valorizada, de maneira a trazer assuntos pertinentes ao dia a dia em sala e as inquietudes das professoras.

Considerando a análise dos dados coletados na pesquisa empírica bem como a relação estabelecida com os teóricos estudados, é correto afirmar que a pesquisa de campo contribuiu

para a formação da professora-pesquisadora, ampliando a percepção sobre como a formação continuada contribui com as dificuldades que as professoras encontram em sala.

Destaque-se a transformação da postura diante da formação continuada oferecida pela SMEL. Antes, a suposição era centrada na pouca utilidade prática do processo formativo. Todavia, considera-se a formação continuada de grande relevância para o aperfeiçoamento das professoras, embora seja pertinente que esteja voltada para as especificidades que as professoras encontram em sala.

Por fim, mostrou-se de grande imprescindibilidade o fomento às políticas públicas de formação continuada dirigida às professoras de educação infantil. Tais mobilizações políticas devem estar voltadas para a acolhida da prática pedagógica voltada para realidade que as professoras encontram em sala de aula com as crianças na Educação Infantil, de modo a relacionarem a teoria com a prática, a partir da realização dos encontros em que, prioritariamente ocorra a partilha de experiência entre os pares.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Consulta Pública, Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015. Disponível em: <http://hisriadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTAÇÃO.PDF>>bncc-apresentaçã.pdf. Acesso em 28 out. 2019

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**, 1988. 529 p. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 24. Out. 2019.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução n.º 1, de 7/04/1999. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 abr. 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / **Secretaria de Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional. **Ministério da Educação**. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 24. Out. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acessado em: 24. Out. 2019.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação FUNDAMENTAL. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Roselane de Fátima. **Políticas públicas para a educação infantil: notas para uma análise das iniciativas governamentais em países do Mercosul** – Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/74645> - 2009. Aceso em: 15. Fev.2021.

\_\_\_\_\_. Roselane de Fátima, DURLI, Zenilde, CAMPOS, Rosâna. **BNCC e privatização da educação infantil: impactos na formação de professores** - Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 169-185, jan. Mai. 2019.

\_\_\_\_\_. Roselane de Fátima, **A formação por competências e a reforma da formação de professores/as**. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 5, nº 9-10, jan. /Dez 2004

FLORIANI, Ana Cristina Barreto. **A concepções de formação continuada de professores no âmbito das políticas para educação infantil a partir da década de 1990**, 2008. Disponível em, <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/74645>, acesso em: 10. Mai.2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2012.

\_\_\_\_\_. **Introdução à Metodologia de Pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

\_\_\_\_\_. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Tradução de: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 56. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GUEDES, elizangela amaral. **Formação continuada para professores de educação infantil: concepção de profissionais da rede municipal de ensino de fortaleza**, 2011. Disponível em, <http://htt://bdt.d.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 7. Mai.2019.

GROSCH, Maria. Selma. **Ação humana, atividade docente e formação continuada de professores: perspectiva a partir do pensamento de Hannah Arendt**. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, Sergipe, v. 11, n. 25, p. 71-82, 2018

KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental**. Educação. Social. Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006 797. Disponível em [www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br). Acesso em: 15. Set. 2020.

LA BANCA, Juliane Mendes, **O professor de educação infantil: uma análise das concepções de docência na produção acadêmica**, 2014. Disponível em, <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/74645>. Acesso em: 10. Mai.2019.

MARTINS FILHO, Lourival José Martins, SOUZA, Alba Regina Battisti de. **Formação de professores e pibid: olhares da prática**. Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 2, p. 103-121, 2015. ISSN 1983-0882.

MARIN, Alda Junqueira. Educação Continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos cedes**. Campinas, SP: Papirus, nº 36, p. 13-20, 1995.

NOVAIS, Ruslane Marcelina de Mello. **Narrativas de professores: sentidos das trajetórias de formação continuada na educação infantil**, 2018. Disponível em <http://catalogosdeteses.capes.gov.br/catalogodeteses/#/>, acesso em: 8. Mai.2019.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisas**. V 47, 166, p. 1106-1132, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena, **Estágio e Docência**. São Paulo, SP, Cortes Editora, 2004.

\_\_\_\_\_. Selma Garrido **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito:** Selma Garrido, Evandro Ghedin, (org.) 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2005

\_\_\_\_\_. Selma Garrido **O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** /. – 2. Ed. – São Paulo: Cortez. 1995.

\_\_\_\_\_. Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência:** (Org.). **Saberes pedagógicos atividade docente.** São Paulo: Cortes Editora, 1999. (15 a 34).

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta Curricular: uma contribuição para a escola pública do Pré-Escola, 1º grau, 2º grau e Educação de Adultos.** Florianópolis, 1991.

\_\_\_\_\_. Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares. Florianópolis: COGEM, 1998a.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia.** 42º ed, Campinas. Autores Associados: 2012.

SANTOS, Edna Soares dos. **Formação para professores na educação infantil: avaliação e expectativas das professoras da rede municipal Florianópolis,** 2014. Disponível em. <http://htt://bdttd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 7. Mai. 2019..

VIEIRA, Lindinara. **Formação de professores de educação infantil e políticas públicas características de uma realidade,** 2018. Disponível em, <http://htt://bdttd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 7. Mai. 2019.

## **APÊNDICES**

APÊNDICE A – Termo de consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE (Resolução 466/2012 CNS/CONEP)**

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado “Formação Continuada de Professores da Educação Infantil: Saberes Necessários no Cotidiano Pedagógico. O objetivo deste trabalho é investigar se o processo de formação continuada desenvolvido na SMEL atende as expectativas das professoras da Educação Infantil na realização do trabalho cotidiano em sala de aula. Para realizar o estudo será necessário que se disponibilize a participar respondendo um questionário com 10 questões e se for selecionada que participe da entrevista que será via e-mail devido ao momento que estamos vivendo, que o é de afastamento em relação à corona vírus (covid 19), com 10 questões, ambos previamente agendadas a sua conveniência. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar como a formação continuada de professores da educação infantil do município de Lages contribui nos saberes necessários no cotidiano dos CEIMs.

**De acordo com a resolução 466/2012** “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”. A sua participação terá risco mínimo, podendo ocorrer algum tipo de desconforto emocional relacionado aos questionamentos o que pode gerar abalo físico e emocional ao se sentirem em situação de desconforto, podendo manifestar sentimentos e emoções diversos, como, constrangimento, angústia, tristeza e frustração entre outras, e se estes ocorrerem serão solucionados/minimizados com o apoio do serviço gratuito da Escola de Psicologia da UNIPLAC para atender a qualquer eventualidade de ordem emocional que decorra da realização da referida pesquisa, além do apoio e atenção prestados durante o processo, a pesquisadora auxiliará para sanar dúvidas com o propósito de evitar estes constrangimento de forma gratuita. Em virtude de as informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia.

Os benefícios da pesquisa são: A formação de professores é uma temática muito significativa, pois é ela que dará continuidade ao conhecimento que o professor usará como base para o seu trabalho em sala de aula. Desta maneira a formação continuada poderá contribuir com os professores no sentido de tornar o processo didático e pedagógico único, que atenda às suas necessidades e dos alunos. Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº466/12 e complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (49)32261344, ou pelo endereço rua Fluminense Futebol Clube 232, Santa Mônica. Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, bloco 1, sala 1226, Lages SC, (49) 32511086, e-mail: cep@uniplaclages.edu.br. Desde já agradecemos!

Eu -----,  
 CPF-----, declaro que após ter sido esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a), lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da Pesquisa.

---

(Nome e assinatura do sujeito da pesquisa e/ou responsável legal)

Lages, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Responsável pelo projeto: Nilva Teresinha Camargo da Silva Alexandre  
Endereço para contato: Rua Fluminense Futebol Clube 232 Santa Mônica  
Telefone para contato:322613044E  
-mail: nilvaalexandre@yahoo.com.br

APÊNDICE B -

**QUESTIONÁRIO PARA AS PROFESSORAS**

Ao responder esse questionário, você estará auxiliando com a pesquisa intitulada “Formação continuada de professores da Educação Infantil: Saberes Necessários no Cotidiano dos CEIMs” que buscará: Investigar se o processo de formação continuada desenvolvido na SMEL atende as expectativas das professoras da Educação Infantil na realização do trabalho cotidiano em sala de aula, na rede municipal de Lages.

Data: -----

1. nome: .....

2. Idade: -----

3. Nível de instrução -----

4. Tempo de formação -----

5. Situação profissional: professora contratada ( ) ou Professora efetiva ( )

6. Nos últimos dois anos participou de quantas formação continuada?

7. Tempo como professora de Educação Infantil no Município de Lages:

8. Tempo de serviço na escola em que trabalha?

9. O que mais tem te motivado a participar da formação continuada?

Assinatura: .....

APÊNDICE C -

**ROTEIRO DA ENTREVISTA**

DATA \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

NOME:\_\_\_\_\_.

De acordo com a BNCC:

Art. 16. A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.

**POR FAVOR RESPONDA:**

- 1 O que você considera importante e mais difícil no trabalho diário da professora de ed. Infantil? E como a formação continuada contribui para amenizar estas situações?

---

---

---

- 2 Quais saberes você considera essencial para professor de educação infantil referente a sua prática diária? Explique

---

---

---

3 Você considera que suas expectativas mudaram muito com o passar dos anos e ao que você atribui essas mudanças? Explique

---

---

---

4. Qual é a realidade mais evidente que o professor de educação infantil enfrenta diariamente? Explique

---

---

---

5. Você acredita que sua expectativa do início de carreira está muito longe da realidade que você encontra hoje ao exercer sua profissão? Explique:

---

---

---

6. Como você acredita que a formação continuada poderia auxiliar no trabalho pedagógico?

---

---

---

7. Você encontrou dificuldades no início da carreira docente? Como superou? A formação continuada te auxiliou?

---

---

---

8. Quais os conhecimentos você não dominava e sentiu maior dificuldade no dia-a-dia do seu trabalho? O que fez para supera-los?

---

---

---

9.O que tem de mais difícil em ser professora de ed. Infantil? Como a formação continuada contribui para amenizar essa situação?

---

---

---

10.O que tem de mais prazeroso nesta profissão? E como você percebe que a formação Continuada valoriza as especificidades a respeito da prática pedagógica do professor?

---

---

---

## **ANEXOS**

### **ANEXO A – Declaração de Compromisso do Pesquisador Responsável**

#### **DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

Eu, Nilva Teresinha Camargo da Silva Alexandre, Pesquisadora Responsável pelo Projeto de Pesquisa intitulado: “ FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: SABERES NECESSÁRIOS NO COTIDIANO PEDAGÓGICO” declaro o meu compromisso em anexar os resultados da pesquisa na Plataforma Brasil, assegurando a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros (Resolução 466/12 - CNS).

Lages/SC, de de 2020.

---

Assinatura da Pesquisadora Responsável  
(Nilva T Camargo da Silva Alexandre)

---

Assinatura da Orientadora da pesquisa  
(Maria Selma Grosch)

## ANEXO B– Declaração de Ciência e Concordância das Instituições Envolvidas

**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES  
ENVOLVIDAS**

Com objetivo de atender às exigências para obtenção do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – UNIPLAC, os representantes legais das instituições envolvidos no projeto intitulado “A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: SABERES NECESSÁRIOS NO COTIDIANO PEDAGÓGICO” declaram estarem cientes e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, lembrando aos pesquisadores que na execução do referido projeto de pesquisa serão cumpridos os termos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

---

**Assinatura do Pesquisador Responsável**  
**(Nilva T Camargo da Silva Alexandre)**

---

**Assinatura do Responsável pela Instituição Proponente**  
**(Kaio Henrique Coelho do Amarante - Reitor)**

---

**Assinatura do Responsável da Instituição Co-Participante**