



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA DO SOCORRO TOMAZ LOPES

**A PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS DE CRECHE E PRÉ-ESCOLA SOBRE O
PAPEL DO PROINFANTIL NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

SOBRAL

2012

MARIA DO SOCORRO TOMAZ LOPES

A PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS DE CRECHE E PRÉ-ESCOLA SOBRE O
PAPEL DO PROINFANTIL NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Monografia apresentada ao curso de
Especialização em Educação Infantil da
Universidade Federal do Ceará, como parte
dos requisitos para obter o título de
Especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Sinara Almeida da Costa

SOBRAL
2012

MARIA DO SOCORRO TOMAZ LOPES

A PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS DE CRECHE E PRÉ-ESCOLA SOBRE O
PAPEL DO PROINFANTIL NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Trabalho apresentado ao curso de
Especialização em Educação Infantil da
Universidade Federal do Ceará, como parte
dos requisitos para obter o título de
Especialista em Educação Infantil.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. (Titulação e nome completo)

Prof. (Titulação e nome completo)

Prof. (Titulação e nome completo)

SOBRAL
2012

Dedico este trabalho aos meus dois filhos, Sávio e Saulus, que me possibilitaram experimentar do amor mais pleno, sincero e gratuito que pode existir: o amor materno, e ainda, por serem a força motriz que me estimula a cada conquista da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, em primeiro lugar, a Deus, pela força e coragem durante toda esta longa caminhada.

Agradeço também a todos os professores que me acompanharam durante o curso de especialização, em especial à Professora Sinara Almeida da Costa, responsável pela orientação deste trabalho.

Agradeço também a todas as minhas demais conquistas, aos meus amados pais (José Maria e Maria Alice), minhas irmãs (Ana Maria, Francirene, Vilma, Alice e Sílvia Helena), meus irmãos (Neto, Paulo Sérgio e Jonas) e a meus dois preciosos filhos (Saulus e Sávio), meus dois maiores e melhores presentes.

“A educação exige os maiores cuidados,
porque influi sobre toda a vida”.

(Sêneca)

RESUMO

Esta pesquisa trata sobre a perspectiva das professoras de Creche e Pré-Escola sobre o papel do Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (PROINFANTIL) na sua prática pedagógica. O objetivo principal deste estudo foi compreender a perspectiva das professoras de creche e pré-escola sobre possíveis impactos do PROINFANTIL na sua prática com as crianças. Este trabalho teve como respaldo teórico os autores Cruz (2010), Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002) e Kramer (2000). A metodologia constou da realização de entrevistas individuais semi estruturadas, realizadas com duas professoras de Educação Infantil. Esta pesquisa trata de uma abordagem qualitativa onde é estabelecida uma relação intrínseca de interações com as entrevistadas envolvendo as experiências diárias pautadas em seus conhecimentos formados. A pesquisa mostrou que os elementos presentes nas concepções de todas as docentes induzem a ideia de uma infância única e descontextualizada. Também deixa visível que o objetivo da Educação Infantil é preparar a criança para o ingresso no Ensino Fundamental e guardá-la enquanto sua família trabalha fora de casa. Outro aspecto constatado foi o entusiasmo manifestado pelas professoras com a possibilidade de voltarem a estudar e com perspectiva de serem habilitados como professoras. Nesse sentido, a concepção e os instrumentos de aprendizagem e de avaliação mostram-se efetivos neste processo. O fato de a leitura e a escrita percebam o seu próprio processo formativo, avaliando os conteúdos desenvolvidos e se auto-avaliando, como também a construção de uma prática transformadora.

Palavras-Chave: criança, cuidar, educação infantil, saber, PROINFANTIL

ABSTRACT

This research deals with the perspective of the teachers of Nursery and Preschool on the role of the Initial Training Program for Teachers in Early Childhood Education in Exercise (PROINFANTIL) in their teaching. The main objective of this study was to understand the perspective of the teachers of kindergarten and pre-school about possible impacts of PROINFANTIL in their practice with children. This work was supported by theoretical authors Cruz (2010), Oliveira-Formosinho and Kishimoto (2002) and Kramer (2000). The methodology consisted of conducting semi-structured interviews conducted with two teachers of kindergarten. This research is a qualitative approach which is established an intrinsic relationship of the respondents involving interactions with the everyday experiences guided by their knowledge formed. Research has shown that the elements present in the conceptions of all teachers induce the idea of a unique childhood and decontextualized. It also makes clear that the goal of early childhood education is to prepare the child for entry into elementary school and save it as your family works outside the home. Another aspect noted was the enthusiasm shown by teachers with the opportunity to go back to school and with the prospect of being qualified as teachers. In this sense, the design and the instruments of learning and assessment shows to be effective in this process. The fact that reading and writing realize their own learning process, evaluating the content developed and self-evaluating, as well as building a transformative practice.

Keywords: child care, early childhood education, namely, prochild.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	REFERENCIAIS TEÓRICOS	15
3	PROCESSO METODOLÓGICO	23
3.1	A abordagem metodológica	23
3.2	Os sujeitos da pesquisa	24
3.2.1	<i>Critérios de escolha</i>	25
3.2.2	<i>Descrição dos sujeitos</i>	26
3.3	As entrevistas	27
4	ANÁLISE DA ATUAÇÃO DOS CONCLUDENTES DO PROINFANTIL	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	51

1. INTRODUÇÃO

A busca por uma educação de qualidade para as crianças de zero a cinco anos torna-se cada vez mais importante. Nesse sentido, o investimento na formação dos professores é um dos fatores essenciais para melhorar o fazer pedagógico nas salas de atividades educacionais.

Hollanda e Cruz (2004) lembram que se quisermos melhorar a qualidade da educação oferecida às crianças pequenas temos que, necessariamente, nos comprometer com a formação dos seus professores.

Mesmo sabendo que a formação dos professores não significa necessariamente a qualidade na educação, é razoável supor que as práticas pedagógicas dos professores serão influenciadas pelas formações iniciais¹ e continuadas às quais eles tiverem acesso.

Levando em consideração a importância da formação para o redimensionamento do fazer docente, diversos estudos têm sido realizados sobre formação de professores da Educação Infantil. Entre esses estudos, estão os de Dieb (2004) e Sales (2007).

Dieb (2004) realizou uma pesquisa sobre a representação social de professoras de Educação Infantil do município de Pindoretama (Ceará) sobre a formação docente, e constatou que os termos mais centrais da representação das professoras são “*capacitação e aprendizagem*, sendo o segundo considerado mais importante que o primeiro por conta da finalidade prática que os sujeitos atribuem ao objeto representado.” (p. 126). Segundo o autor, outro ponto que merece destaque é o fato de que o não atendimento às necessidades e desejos do grupo de professoras que participou da investigação parece ter levado as docentes a interpretar a formação como algo muito teórico, com pouco sentido para elas e muito distante de sua realidade. Para compensar essa distância, segundo ele, os sujeitos atribuem à troca de experiências com as colegas um ponto relevante da formação.

Já Sales (2010) teve como objetivo de pesquisa identificar as representações sociais de professoras de creches e pré-escolas, públicas e particulares, sobre a infância, a criança e Educação Infantil e o papel do professor, tentando compreender de que forma essas representações são influenciadas pela formação que tiveram.

¹ A formação inicial acontece nos cursos que habilitam os professores para o magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, que são oferecidos em dois níveis de ensino, o ensino médio e o superior. Integrada a esta, encontra-se a formação continuada, que corresponde a toda formação posterior e complementar à inicial, podendo acontecer dentro e/ou fora das escolas a partir de variadas modalidades (presenciais ou à distância) (FERNANDES, 2000).

O presente trabalho teve como fundamento teórico metodológico os autores como Cruz (2010), Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002) e Kramer (2000). A metodologia constou da realização de entrevistas individuais semi-estruturadas, realizadas com duas professoras de Educação Infantil.

A pesquisa mostrou que os elementos presentes nas concepções de todas as docentes induzem a ideia de uma infância única e descontextualizada, quando a criança é tida como alguém carente e passivo ante as pressões do meio. Também deixa visível que o objetivo da Educação Infantil é preparar a criança para o ingresso no Ensino Fundamental e guardá-la enquanto sua família trabalha fora de casa. Essa ideia, decorrente das anteriores e somada a elas, colabora para elaborar uma representação de professora em que prevalecem atitudes rígidas e disciplinadoras para com os alunos, onde as regras e limites parecem condições para a aprendizagem. A marca profunda do senso comum nas concepções das docentes indica que a formação profissional, inicial ou continuada, aparentemente, não colaborou de forma significativa na formulação/questionamento de suas representações.

Legalmente, segundo o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), a formação exigida para a atuação profissional na Educação Infantil 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 nesta etapa da educação e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Nessa perspectiva, o Ministério da Educação (MEC) centrado no desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos, propôs ações e políticas de formação de professores, entre elas o Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (PROINFANTIL), de modo a atender as necessidades de professores que atuam em creches e pré-escolas e que não possuem a formação exigida pela legislação. A partir daí, assumiu prioridades para promover o desenvolvimento profissional docente criando medidas que impulsionassem ações e discussões e, com isso, uma sistematização de propostas de modo a possibilitar avanços significativos no meio educacional.

O PROINFANTIL é formado pela parceria dos seguintes Órgãos:

- Ministério da Educação, responsável pela Coordenação Geral que fazem parte como Componente Nacional:

- Secretaria de Educação Básica (SEB);
- Secretaria de Educação a Distância (SEED);
- Coordenação Nacional do PROINFANTIL (CNP), composta por membros da SEB, da SEED e Assessores Técnicos do Proinfantil (ATP) nos estados.

- Secretaria Estadual de Educação (EEG), responsável pela implementação, pelo acompanhamento e pelo monitoramento do Programa no âmbito do Estado.

Fazem parte do Componente Estadual do PROINFANTIL:

- A secretaria Estadual de Educação por meio:
 - da Equipe Estadual de Gerenciamento do PROINFANTIL (EEG);
 - das Agências Formadoras (AGF).
- Secretaria Municipal de Educação, responsável pela implementação do PROINFANTIL no âmbito do município.

Fazem parte do Componente Municipal do PROINFANTIL:

- A SECRETARIA Municipal de Educação por meio:
 - do Órgão Municipal de Educação (OME);
 - do Corpo de Tutores (TR).
- Universidades Federais, responsáveis pelas formações presenciais dos professores formadores e tutores e monitoramento do programa por meio dos ATPS (Assessores Técnicos do PROINFANTIL).

Tive a oportunidade de atuar como professora formadora deste Programa no município de Sobral desde sua primeira edição, em 2002. Ao longo do desenvolvimento de todos os grupos² fiquei responsável por disciplinas relacionadas às denominadas “áreas pedagógicas”, que englobavam assuntos específicos de Educação Infantil (teoria e prática docente). Na ocasião, tive a oportunidade de acompanhar o desempenho de alguns professores cursistas, o que me possibilitou conhecer o processo educativo relacionado à construção da formação da identidade profissional de cada um, comprovando assim, as habilidades que iam sendo construídas durante o Programa e verificando desta forma, a

² Até o ano de 2010 aconteceram quatro edições do PROINFANTIL.

articulação entre os conhecimentos adquiridos no curso e a aplicabilidade em seu fazer docente.

Por meio de visitas em suas instituições educacionais e momentos de estudos com troca de experiências, também escutei depoimentos de diretores e coordenadores acerca das mudanças ocorridas na prática dos professores que cursavam o Programa e que os diferenciavam, em termos de qualidade, dos demais professores. Segundo tais profissionais, era notória a participação desses professores nos projetos escolares de maneira integrada e significativa, de modo a promover espaços de interação entre crianças e entre elas e o meio físico e social, com rotinas bem organizadas, que levavam em consideração o ritmo e desejo das crianças, dentre outras ações educacionais.

Diante disso, algumas questões foram sendo levantadas, tais como: que repercussões e impactos o PROINFANTIL ocasionou no fazer docente das professoras que já concluíram o programa? Que aspectos dessa formação (disciplinas, assuntos, posturas, vivências práticas, troca de experiências com colegas etc.) as cursistas acreditam que mais influenciam o seu trabalho com as crianças? Que razões apontam para tal? Quais os principais desafios enfrentados pelas cursistas para colocar em prática os conhecimentos construídos ao longo do curso?

Diante de tais indagações, o **objetivo principal** desta pesquisa foi compreender a perspectiva das professoras de creche e pré-escola sobre possíveis impactos do PROINFANTIL na sua prática com as crianças.

Assim os **objetivos específicos** da pesquisa foram:

- Caracterizar a formação das professoras oferecida pelo PROINFANTIL;
- Identificar que aspectos dessa formação (PROINFANTIL) as professoras acreditam que mais influenciam o seu trabalho com as crianças e as razões para tal;
- Identificar os principais desafios enfrentados pelas professoras para colocar em prática os conhecimentos construídos ao longo do curso.

A fundamentação teórica para o desenvolvimento da pesquisa sobre a qual versa esta monografia está sintetizada na segunda de suas cinco sessões. Constitui-se, essencialmente, da dos autores como Cruz (2010), Oliveira Formosinho e Kishimoto (2002) e Kramer (2000).

Na sessão três é descrita a metodologia utilizada na pesquisa com o estudo de caso. Dessa forma, faz-se uma pequena alusão à abordagem metodológica adotada, são enumeradas as questões com que se foi explicitado os critérios de seleção dos sujeitos da pesquisa, bem como são fornecidas informações sobre a entrevista, técnica de coleta de dados aplicada. Posteriormente, são caracterizados os sujeitos da pesquisa e os contextos profissionais nos quais interagem. Esta sessão é finalizada com a descrição de como aconteceu o trabalho (busca pelos sujeitos, contato inicial com estes, principais dificuldades encontradas e desfecho das entrevistas).

Na sessão quatro são reunidos e complementados os conhecimentos aos quais se teve acesso por meio das questões que motivaram a realização deste trabalho.

Contudo, mesmo considerando os avanços realizados, constatamos que ainda há um longo caminho a ser trilhado em relação ao atendimento aos direitos da criança, visto que inúmeras dificuldades ainda persistem, principalmente, no que se refere a infra-estrutura; ao regime de atendimento; a razão professor/criança; a organização interna das instituições; a intencionalidade educativa e a gestão.

A formação das professoras (PROINFANTIL) provocou, sobretudo, mudanças nas concepções das instituições de Educação Infantil e dos sistemas de ensino. Da mesma forma, as profissionais, ao verem sua prática reconhecida e ao refletirem sobre ela, constroem sua identidade como professora.

Esse curso possibilitou as professoras refletir sobre sua própria prática de modo a buscar a coerência entre o fazer pedagógico e as concepções teóricas, como também comprometer-se com o bem estar e o desenvolvimento integral da criança de modo a promover ações que assegurem um ambiente saudável.

Aprendi com essa pesquisa que o PROINFANTIL tem como objetivos: valorizar o magistério; oferecer condições de crescimento profissional e pessoal ao professor; contribuir para a qualidade social da educação das crianças de zero a cinco anos e elevar o nível de conhecimento e da prática dos docentes

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

O presente capítulo apresenta as proposições teóricas fundamentais dos estudos de Cruz (2010), Oliveira – Formosinho e Kishimoto (2002) e Kramer (2000) que serviram de base teórica para esta pesquisa.

Na área da Educação, a valorização de outra faceta do professor – de um profissional que possui saberes específicos que auxiliam no exercício de sua profissão – surge quando a atividade docente passa a ser considerada como um fator influente nos processos de ensino-aprendizagem (GAUTHIER, 1998). Como desdobramento, o debate sobre a importância dos saberes docentes na formação inicial dos professores aparece a partir da utilização da pesquisa como ferramenta para o ensino (FERREIRA, 2003; LUDKE, 2001). Assim podemos argumentar que na prática de ensino a pesquisa surge muitas vezes como um “princípio educativo e formativo”. (ANDRÉ, 2002; 1994; DEMO, 1996; 1994; 1991).

A prática de ensino como um espaço de pesquisa busca compreender a integração entre a prática e os conhecimentos teóricos, através de sua aplicação, reflexão, debate e reelaboração. Além disso, muitas vezes é na prática de ensino que acontece a apropriação de conhecimentos voltados para uma visão de trabalho do professor através dos seus saberes experienciais, práticos: como os dilemas dessa profissão e os desafios que hoje se colocam na vivência da prática docente.

As abordagens teóricas aqui apresentadas estão ancoradas em diferentes autores que discutem temas referentes à formação de professor. Entre eles citamos Cruz (2010), Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002) e Kramer (2000).

Nas últimas décadas, as lutas sociais aliadas aos estudos científicos sobre a criança provocaram avanços significativos na legislação. A Constituição Federal de 1988 insere a Educação Infantil no capítulo da Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 1996, ao incluí-la como primeira etapa da Educação básica, determina que o profissional que nela atua é o professor, com formação mínima em nível médio, modalidade normal. Em seguida, o Plano Nacional de Educação – PNE 2001 – estabeleceu prazos para que essa formação se efetive.

A partir de então, várias iniciativas vêm sendo tomadas em diferentes regiões brasileiras. Entretanto, são ainda pontuais, atendendo a um número restrito de professores. A desqualificação e o desprestígio profissional envolvem certos desconhecimentos em relação à criança e à Educação Infantil que precisam ser consideradas ao se pensar no curso de formação para o educador

Tal fato justifica a ação do MEC de elaborar, em regime de colaboração com estados e municípios, um programa para formação inicial para professores de Educação Infantil – O PROINFANTIL.

As concepções apontadas por Cruz (1996) podem ser percebidas nos aportes teóricos que fundamentam a Educação Infantil brasileira, suas contradições e os desafios a serem enfrentados para a melhoria qualitativa do trabalho desenvolvido pelo educador. Enfatiza, ainda, a necessidade de se pensar cursos de formação continuada que não apenas promovam informações e desenvolvam habilidades, mas também incrementem ou modifiquem atitudes e valores determinantes para uma ação efetivamente solidária e enriquecedora. Segundo Cruz (1996) a Educação Infantil, além de ser uma preocupação educacional, não deixa de estar envolvida diretamente no contexto social, visto que suas ações passam a interferir diretamente no meio social, dessa forma passa a causar circunstâncias desfavoráveis quando não aplicados recursos humanos e didáticos adequadamente. Sendo assim, por meio de discussões e reivindicações, o poder público precisou tomar atitudes cabíveis para acatar ações voltadas para esse fim, ou seja, pensar em situações que visassem uma sociedade mais justa e igualitária, de modo a atender às necessidades educacionais e sociais a partir da Educação Infantil.

Sendo assim, com a promulgação da Constituição de 1988 ficou assegurado por lei que a Educação Infantil é um direito da criança, sendo explicitada a função educativa que cada Instituição deveria assumir e diante do bojo desse processo, surge uma nova concepção de educação Infantil.

Diante disso ficou evidente que essa nova concepção de Educação Infantil colocava em questão a formação de profissionais que atuam nessa área.

Cruz (1996) destaca a relevância do estudo da concepção da Educação Infantil que demonstra um quadro preocupante que se encontra a Educação Infantil atualmente no Brasil. Em sua análise relata pesquisas que comprovam um percentual mínimo de atendimento a esta etapa da educação, lembrando que na década de 80, apenas cerca de

40% das crianças de 0 a 7 anos no nosso país eram atendidas por algum tipo de programa, enquanto 16,9% delas frequentavam creches e pré-escolas (BRASIL/MEC, 1990).

Situação esta ocasionada por fatores que implicam em disparidades regionais pertencentes a realidades plurais no que se refere a condições socioeconômicas distintas, as quais, por sua vez, muitas vezes são marcantes e precárias em algumas regiões do país e acabam sendo influenciadas e repercutidas diretamente no não atendimento à Educação Infantil destinada às classes menos favorecidas da sociedade brasileira.

Tais fatores influenciam o não reconhecimento deste nível de educação como prioridade educacional e social esquecendo-se desta forma que esta fase da infância merece uma atenção especial no que se refere à formação da criança como sujeito social, histórico e cultural.

Por outro lado, uma minoria pertencente à classe mais rica era vista de forma diferenciada tendo como prioridade o pleno desenvolvimento integral das crianças com a preocupação de um investimento no desenvolvimento social, afetivo e cognitivo enquanto o atendimento às classes mais pobres se restringia quase que exclusivamente à guarda e ao cuidado.

Tal fato acontece, dentre outros fatores, devido à falta de investimentos públicos na formação de professores como também mais comprometimento políticos para o reconhecimento mais plausível e consciente diante do trabalho na Educação Infantil.

Diante deste contexto a Educação Infantil deve ser vista não apenas do ponto de vista pedagógico, porque suas causas e consequências repercutem diretamente no contexto social, formando ideias e construindo políticas que muitas vezes estão sendo assumido em ações pautadas por interesses pessoais, o que acarreta sérios problemas sociais implicados no não reconhecimento dos princípios e valores éticos voltados para o bem em comum.

É importante ressaltar que com a promulgação da nova Constituição de 1988 passou a ser assegurada a educação das crianças de 0 a 6 anos enquanto dever do Estado. E, ao situar a creche no capítulo da educação, deixou clara a função educativa. A partir de então as diferenças entre as modalidades creche e pré-escola foram definidas apenas pela faixa etária atendida, ficando assim distribuídas: creche para as crianças que possuem até três anos e pré-escolas para as de quatro a cinco anos.

Por outro lado, mesmo com a promulgação desta lei, conquista e efetivação dos direitos das crianças, vários movimentos e discussões aconteceram para que a

concretização desse fato fosse realizada no que diz respeito a práticas voltadas a uma nova concepção de Educação Infantil pautada na visão da criança cidadã, sujeito histórico e construtor de conhecimentos na interação com o seu meio.

Outro dado relevante constata que diante da complexidade que envolve o trabalho de cuidar/educar em instituições de Educação Infantil é evidente a necessidade de ter profissionais voltados para esse fim, tendo como uma exigência legal uma formação específica no que se refere às especificidades das crianças.

Ainda segundo Cruz (2010), mesmo com a exposição em documentos legais sobre suas reais atribuições nos termos do cuidar e educar na Educação Infantil percebe-se que ainda existem concepções equivocadas a esse respeito sobre as funções a serem trabalhadas em creche e pré-escola.

Diante deste contexto, os documentos legais apresentados e que discorrem sobre as funções que competem a cada etapa da Educação Infantil, ou seja, creche e pré-escola, não deixaram clara sua disposição sobre o trabalho em creches e pré-escolas, fazendo com que o cuidar e o educar fossem vistos de forma dissociada, o que comprometeu as normas de interpretar e trabalhar as concepções de criança, seu desenvolvimento e o papel da Educação Infantil.

Nota-se, portanto, que diversos países de primeiro mundo têm um interesse considerável pela Educação Infantil, não só pelos interesses de pesquisas, mas, sobretudo por um compromisso efetivo com a infância respaldada na formação de professores.

Cruz, (1996), em seu artigo sobre “Reflexões acerca da Formação do Educador Infantil” enfatiza que na realidade brasileira pesquisas feitas por Campos, Grosbaum, Pahim e Rosemberg (1991), apontaram que a maioria das professoras de Educação Infantil não possui uma formação específica para essa profissão. Profissional esta, que pode contar apenas com os saberes oriundos de suas vivências e acúmulo de suas experiências construídas dentro de seu grupo social nos quais convive.

Outro aspecto mostrado pelos autores CAMPOS et al. apud CRUZ, 2001 é que em nossa realidade brasileira a grande maioria das profissionais que possuem escolaridade mais elevada assume outros postos como direção, coordenação, supervisão ou assessoria. Cargos estes que não exigem quase nada em termo de formação, diferentemente daquela que passa mais tempo com as crianças e que exerce influência considerável sobre seu processo de socialização, construção de conhecimentos e formação de personalidade. Portanto, os formuladores das políticas públicas precisam entender que é preciso investir

no profissional adequado para atuar na educação das crianças, pois se faz necessário pensar a respeito desta criança independente de suas condições financeiras, mas como um sujeito em desenvolvimento, agente ativo e autônomo do seu processo de aprendizagem e construtor de seus próprios conhecimentos.

Entre os estudos feitos, destaco também as contribuições de Oliveira Formosinho (2002) que trata da profissionalidade específica da educação de infância e os estilos de interação adulto/criança.

Segundo Oliveira-Formosinho (2002), alguns fatores diferenciam o trabalho das professoras de Educação Infantil do trabalho desenvolvido por professores de outras etapas educacionais: características da criança pequena; características dos contextos de trabalho e respectivas missões e características do processo e das tarefas desempenhadas pelas educadoras.

No que se refere a características da criança pequena está subdividida em três aspectos como: globalidade, vulnerabilidade e dependência da família (OLIVEIRA & FORMOSINHO, 1998)

De acordo com a autora, o desenvolvimento das crianças acontece de forma global e, assim, o conhecimento não é adquirido de forma fragmentada, mas no todo, ou seja, a criança aprende tudo ao mesmo tempo, o tempo todo. A criança vai desenvolvendo o aspecto afetivo, o social e o cognitivo.

Quanto à vulnerabilidade da criança pequena, ela é um ser sensível e frágil, que merece atenção e cuidados físicos e emocionais. É um ser dependente dos outros para a satisfação de suas necessidades por um longo período de tempo, mas que simultaneamente, desde cedo fala com linguagens.

Além disso, os contextos institucionais de trabalho das professoras são diversos, envolvendo o contexto pedagógico (com proposta explícita de educação) e o custodial (responsável pelo bem estar das crianças).

Há, portanto, uma interligação profunda entre educação e cuidado, o que exige das professoras a preparação para uma amplitude e singularidade das tarefas que desempenharão.

Outro ponto relevante para essa profissão é o âmbito alargado de interações (com as famílias, auxiliares, psicólogos etc.), o que requer desse profissional maior disponibilidade e atenção.

No âmbito legal, Kramer (2000) quando falamos em educação infantil destaca que é preciso considerá-la inicialmente como um direito. Direito este conquistado ao longo da história da educação, mais recentemente com a LDB/96. Isto não significa que devemos atender as crianças simplesmente porque é lei, mas porque elas são cidadãos de pequena idade. Pensar assim é nossa responsabilidade social.

O campo das políticas direcionadas à infância é um território marcado por impasses, avanços e retrocessos, sendo evidente que ganhamos muito em discurso, mas nem tanto assim em ações efetivas. Vemos que hoje temos mais recursos aplicados à educação do que antes, mas mesmo assim, não o suficiente, o que se evidencia, por exemplo, quando vemos cidades que mantêm crianças de menos de 6 anos em salas multisseriadas junto a estudantes de ensino fundamental.

Ao falar de formação de professores de Educação Infantil, conhecidas nas creches e pré-escolas por diversos outros nomes, como capacitação e reciclagem, se faz imprescindível pensar em formação continuada, onde as vivências e experiências adquiridas no dia a dia constroem a aprendizagem daqueles que a vivem e contribuem para a melhora ou ajuste de práticas já existentes.

Outro problema que devemos considerar segundo Kramer (2000) é que as instâncias que cuidam da Educação Infantil (federal, municipal e estadual) por diversas vezes apresentam leituras diferentes da LDB/96 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o que gera incertezas sobre as normas de formação inicial e sobre os processos de formação, com isso essa falta de conhecimento revela que a Educação Infantil ainda está em elaboração da identidade que manifeste sua especificidade.

Tal problema acaba por deixar de oferecer às crianças de 0 a 6 anos a educação adequada. Por exemplo, em vários lugares, principalmente em creches comunitárias, há profissionais não habilitados legalmente que atendem a boa parte das crianças, como forma de suprir as necessidades geradas por este sistema. A realidade é caótica.

Isto traz o desafio de conciliar esta realidade com a necessidade (e o direito) das crianças de contarem com uma educação que favoreça seu crescimento em todos os aspectos e que não veja a creche ou a pré-escola como um depósito de crianças, mas como um espaço que desenvolva o social, cognitivo, ético e humano delas.

Outro aspecto importante é conhecer as crianças atendidas, pois é impossível oferecer educação a um público que não se conhece. No entanto, diversas secretarias

municipais de educação não conhecem o número da população de 0 a 5 anos de seus municípios.

Ainda segundo Kramer (2000) mostra um dado relevante é que pouco mais da metade dos municípios do Brasil apresenta um setor específico para Educação Infantil, mas quase a totalidade dos municípios brasileiros afirma ter acompanhamento pedagógico para esta área. No que diz respeito à participação nas formações em serviço, oferecidas por muitos municípios, percebe-se que os coordenadores ou orientadores pedagógicos são os que mais participam. Vê-se ainda que a participação de diretores e o envolvimento dos professores são pequenos.

Em relação à participação dos professores no planejamento das formações para Educação Infantil, esta é pequena, o que é uma contradição, pois, se a formação é direcionada ao profissional da educação infantil, o professor, que é aquele que tem maior contato com as crianças, deveria participar da elaboração de sua formação, contribuindo com a troca de experiências, sugestões de temas, informando quais suas dificuldades e dúvidas no exercício do magistério.

Quanto à participação nas formações educacionais, observa-se que há presença de professores em 100% delas, e que em alguns casos, outros profissionais da educação também fazem parte delas.

Sem a formação adequada para exercer suas funções, o professor da educação infantil muitas vezes é menos valorizado que os profissionais de outra área não só de forma financeira como também na forma de ser visto pela sociedade, o que gera alta rotatividade e poucas possibilidades de carreira.

Por outro lado, a formação vista como reciclagem, o que ainda é muito comum na realidade brasileira tira a possibilidade de valorizar vivências, pois o termo sugere que tudo o que foi aprendido no decorrer da vida deve ser esquecido, jogado fora, para que se possa começar uma nova etapa, o que é uma visão errônea da formação, que deve buscar, primordialmente, partir do que já foi vivenciado para construir novas práticas, melhorando ou adaptando as antigas a esta ou aquela situação.

Segundo Kishimoto (2002) muitas questões são consideradas como empecilho à formação dos educadores da infância e estas vêm se repetindo por vários anos. A educação infantil só será efetiva quando forem observados todos estes entraves e houver uma busca constante pela mudança.

Entre esses empecilhos podemos dizer que um dos mais relevantes é a falta de clareza do perfil do profissional da educação infantil. Se os cursos de formação não conseguem ter uma visão nítida deste perfil, não podem, portanto, atender de forma efetiva as suas necessidades.

Os cursos de formação em Pedagogia, por exemplo, formam ao mesmo momento professores de Educação Infantil, professores de séries iniciais, professores de jovens e adultos, gestores, dentre outros. Ao fazer isso, esquece-se da especificidade da Educação Infantil, que não pode ser atrelada à educação de crianças de 7 a 10 anos.

Na Educação Infantil a criança pequena deve aprender de modo amplo, adquirindo a linguagem no contato com o outro, com objetos. A moral e ética das crianças começam a ser desenvolvidas no brincar com os colegas, como também o apreço pelas coisas começa a ser desenvolvido ao brincar com um brinquedo.

Na escola básica, por outro lado, há a sistematização da linguagem, que é totalmente diferente do que se requer da Educação Infantil, como por exemplo, na fase inicial de sua infância, a criança precisa ser considerada na integridade e não simplesmente em aprender conteúdos fragmentados, que muitas vezes acontecem no Ensino Fundamental.

Como podem, portanto, profissionais que trabalham em áreas distintas como, por exemplo, Química, Física entre outras a serem submetidos ao mesmo curso de formação específica para a Educação Infantil?

A falta de clareza sobre o perfil do profissional gera ainda confusão no currículo da educação das crianças pequenas, na oferta de recursos literários, dentre outros reflexos.

Em suma, de acordo com o estudo explicitado nesta monografia ficou constatado que a formação de professores de Educação Infantil só será efetiva quando esta for tratada com todas as suas especificidades, desvinculada da visão de preparação para o Ensino Fundamental, e quando as universidades além de formarem profissionais que buscam a prática significativa desenvolvam também pesquisas que comprovem dados estatísticos para serem desenvolvidas ações baseadas nas necessidades existentes, visto que, seria ótimo se tivéssemos professores e pesquisadores, pois só assim teríamos uma prática mais reflexiva e crítica.

3. PROCESSO METODOLÓGICO

Esta investigação procura refletir sobre a perspectiva das professoras de creche e pré-escola sobre o papel do PROINFANTIL na prática pedagógica das professoras concludentes do referido programa.

Seguindo a proposta de estudar a atuação das professoras oriundas do PROINFANTIL, utilizamos dois procedimentos metodológicos: revisão de literatura com a fundamentação de autoras como Cruz (2010), Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002) e Kramer (2000), como também um estudo de caso, através de uma entrevista que se desenvolveu com duas professoras concludentes do curso em questão, uma de creche e outra de pré-escola.

A proposta do presente capítulo é descrever os caminhos percorridos durante a elaboração e realização desta pesquisa. Para tanto, fez-se necessária uma pequena incursão à abordagem metodológica utilizada, a qual contribuiu para o delineamento dos procedimentos adotados. Após essa alusão, são enumeradas as indagações com as quais se foi ao estudo de caso e são descritos os critérios de seleção das modalidades e dos sujeitos participantes da investigação, bem como a técnica de coleta de dados aplicada. Posteriormente, são apresentados os cenários e as professoras entrevistadas, seguidos da descrição de como aconteceu a pesquisa. Logo as informações aqui contidas, estão sistematizadas nas seguintes seções: A abordagem metodológica, As questões da pesquisa, A seleção das modalidades e dos sujeitos da pesquisa, As entrevistas, Os cenários e seus atores e A pesquisa de campo.

3.1. A Abordagem Metodológica

Para refletir sobre o papel que o PROINFANTIL teve nas práticas pedagógicas das professoras que concluíram o programa, tivemos como ponto de partida as percepções dos agentes da pesquisa através de entrevista baseados nos resultados e análises sobre o fazer docente adotado no contexto do cotidiano educacional associado no que vinha

estudando no curso e sua aplicabilidade na sala de atividades. Desse modo, consideramos o perfil do professor formado a fim de conhecer e analisar as concepções e práticas das professoras em estudo.

Esta pesquisa se trata de uma abordagem qualitativa onde é estabelecida uma relação intrínseca de interações com as entrevistadas, envolvendo assim experiências diárias pautadas em seus valores, razões, processos, comportamentos e significados de suas ações no mundo, permitindo-nos assim compreender sua forma de inserção na realidade.

A opção pela pesquisa qualitativa se justifica por fornecer maiores subsídios aos resultados da política aplicada, não se limitando aos impactos imediatos das ações desenvolvidas (BELLONI, 2003). Além disso, permite, em diferentes pontos de vista, “explicitar as contradições e tecer a compreensão sistemática e analítica da realidade investigada” (ALBUQUERQUE, 2005, p.33).

A estratégia metodológica utilizada foi a entrevista individual semi-estruturada, realizada com duas professoras concludentes do PROINFANTIL.

A entrevista, em pesquisa social, possibilita confirmação e enriquecimento do observado pelo investigador, com citações úteis aos esclarecimentos necessários (MATOS; VIEIRA, 2002); além disso, “são dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BODGAN; BIKLEN, 1994, p. 134).

A entrevista semi-estruturada “possibilita maior flexibilidade nas respostas e a obtenção de falas que podem enriquecer ainda mais a temática abordada” (MATOS; VIEIRA, 2002, p. 63).

Inicialmente buscamos analisar por meio das entrevistas dados que comprovam se existe ou não de fato alguma diferença entre ambas as professoras colocar em prática o que vinham vivenciando no programa, visto que trabalham com crianças de faixas etárias diferenciadas, exigindo deste modo metodologias que atendam às especificidades correspondentes a cada idade.

3.2 Os sujeitos da pesquisa

Considerando que toda educação está inserida num determinado contexto histórico e social, é importante contextualizar, embora brevemente, as práticas pedagógicas dos professores que concluíram o PROINFANTIL – cenário de nosso estudo e inquietação.

Tendo como ponto de partida para reflexões e análises, a experiência vivenciada no curso e a aplicabilidade desta nas salas de atividades. Realizei esta pesquisa sendo investigadas duas etapas da Educação Infantil, creche e pré-escola. Daí porque a presente pesquisa objetiva desenvolver um estudo capaz de suscitar as contribuições que o programa trouxe para o fazer docente nas práticas educativas.

A Educação Infantil é reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica no país, supõe-se que na legislação vigente haja objetivos claros a respeito das experiências que a criança vivencia na creche ou na pré-escola, ou seja, tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Tais objetivos são definidos de acordo com a faixa etária das crianças. Isto envolve conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, a cultura do meio em que a criança vive, a organização do espaço e do tempo, dentre outros aspectos que envolvem o cotidiano da instituição de Educação Infantil.

Além de considerarmos tais aspectos citados acima, é importante destacarmos também a pluralidade de concepções que cada professor possui no âmbito educacional a respeito dos conhecimentos pedagógicos da primeira infância, ou seja, como compreendem o que é ser criança, como ela aprende o que ela precisa para se desenvolver e que conhecimentos ela precisa ter para exercer sua profissão, de modo a perceber também que suas atitudes repercutem e se concretizam diretamente em suas práticas conforme suas formas de pensar a educação da criança e como suas ações interferem no seu entendimento e definição de seu próprio trabalho.

O trabalho de campo foi realizado no período de 28/03/12 a 12/04/12 com a realização de entrevistas que possibilitaram um maior aprofundamento da pesquisa.

3.2.1 Critérios da Pesquisa

Um dos critérios eleitos para realização da pesquisa foi priorizar no máximo duas professoras que já concluíram o PROINFANTIL, uma professora de creche e outra de pré-escola, critério este eleito devido o tempo não ser suficiente para fazer um aprofundamento maior com outras professoras, como também, compreender como acontece o fazer docente nas salas de atividades educativas das mesmas, após a efetiva participação delas no PROINFANTIL, e se de fato as diferentes faixas etárias influenciaram possíveis diferenças em seu trabalho por se tratar de especificidades diversificada e quais contribuições o programa trouxe para suas práticas pedagógicas.

Esta escolha deveu-se principalmente a dois aspectos. O primeiro deles é o fato de elas fazerem parte de creche e pré-escola, níveis estes que fazem parte da Educação Infantil da rede pública. O segundo é o fato de as professoras terem no mínimo cinco anos de magistério, com um significativo tempo de experiência, com capacidade de conhecer e compreender as necessidades e especificidades que as crianças possuem, como por exemplo, entender suas interações, ouvir suas falas e perceber que sua prática pedagógica está envolvida de conhecimentos e afetos, saberes e valores, cuidados e atenção, seriedade e riso.

3.2.2 Descrição dos sujeitos

Nesta pesquisa, foram investigadas a concepção de duas professoras nas duas etapas da Educação Infantil, creches e pré-escolas. Esta opção ocorreu por se acreditar que uma clientela diferenciada pode suscitar, nas professoras, diferentes formas de conceber a criança, ou seja, baseou-se do pressuposto de que as professoras têm concepções distintas da infância, das crianças, dos objetivos da Educação Infantil e, conseqüentemente, do papel que devem desempenhar nessas instituições, de acordo com a faixa etária com que trabalham, já que as concepções são formadas, dentre outros aspectos, de acordo com os grupos nos quais interagem os sujeitos (GUARESCHI; JOVCHELOVITCH, 1995).

Marília professora temporária da pré-escola da rede municipal de Ensino, tem 28 anos, é solteira. Trancou sua faculdade de Letras para poder fazer o PROINFANTIL. No começo achou cansativo, mas houve trocas de experiências, conheceu outras culturas de municípios diferentes nos períodos das fases presenciais, como também os assuntos

estudados influenciaram seu bem estar no curso no que permitiu mudanças positivas em sua prática pedagógica, bem como o reconhecimento e respeito sobre os direitos da crianças e a construção de sua identidade profissional.

Concluiu o PROINFANTIL e está cursando o sexto período de Pedagogia na Universidade Estadual Vale do Acaraú. Leciona desde 2002 como professora de Educação Infantil. A mesma explicitou em sua entrevista que gosta bastante desta experiência por ser enriquecedora por trabalhar com crianças, pois aprende com elas. Já trabalhou com outra etapa da Educação Básica, como professora de apoio do Ensino Fundamental I, na turma de primeiro ano, que lhe inquietou bastante, visto que as crianças deste nível de ensino não eram tratadas como crianças no que diferenciavam tanto na organização de sala como nos conteúdos estudados.

O que mais a professora Marília gostou no curso foi a fase presencial³ por adquirir mais aprendizagem, esclarecimento de dúvidas e poder contar suas vivências.

Um dos aspectos que mereceu destaque no curso PROINFANTIL foi a organização do ambiente, pois cada atividade tinha seu cantinho, como também conhecer a proposta pedagógica da instituição onde estava inserida.

Em seu trabalho junto às crianças, percebeu mudança de sua postura como professora, pois a mesma mudou quando passou a conhecer o que é ser criança, respeitando assim conscientemente os limites e potencialidades de cada uma.

Um dos assuntos abordados no programa que contribuiu para sua prática pedagógica de Marília foram às áreas pedagógicas Fundamentos da Educação e Organização do Trabalho Pedagógico por oferecer subsídios de como trabalhar em sala com as crianças.

Hoje tem mais clareza e reconhece os direitos das crianças sem forçar sua aprendizagem, respeitando desta forma seus ritmos e possibilidades.

Aline, professora temporária da creche da rede municipal, tem 38 anos, é solteira. Concluiu o PROINFANTIL e está cursando o quinto período de Pedagogia na Faculdade Internacional (FACINTER).

Há doze anos trabalha como professora da Educação Infantil e acredita ser uma experiência boa, mas que exige muito do professor. Nunca trabalhou em outras etapas da Educação, somente na Educação Infantil nas turmas de berçário, Infantil II e III.

3. A estrutura do PROINFANTIL será melhor explicada no próximo capítulo 4.

4. Com o intuito de garantir a privacidade das professoras entrevistadas, seus nomes, aqui são fictícios para preservar o anonimato.

Ela gostava muito do PROINFANTIL, pois começou a ter mais gosto pela leitura, pesquisa no dicionário, como também das fases presenciais, pois estudava conteúdos novos e se sentia vitoriosa por concluir um módulo e iniciar outro, o que ela não gostava era do longo período de estudo, pois achava cansativo.

Aline destacou como aspecto relevante do curso o estudo dos livros, pois tinha uma linguagem acessível e bem compreensível, ela também evidenciou a diversidade de material que recebeu do curso como a Legislação, dicionário, bolsa, livros pedagógicos sobre projeto e revistas variadas como (Coleção PROINFANTIL, Legislação, Criança)

Ela ressaltou ainda que o PROINFANTIL lhe fez reconhecer como profissional da Educação, ser professora, bem como conhecer as leis que a ampara, trabalhar as rotinas, valorizar a cultura de cada criança e a organização dos espaços (os cantinhos) destacou ainda a importância dos materiais das crianças como cadeiras, mesinhas, suporte para colocar sua mochila com seus pertences precisam ser adequados a elas.

3.3 As entrevistas

Para uma melhor compreensão da docência que vem sendo construída pelos professores, foram realizadas com duas professoras entrevistas semi-estruturadas, pois “entrevistas produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspectivas dos respondentes” (BODGAN; BIKLEN, 1994, p. 132).

Em se tratando desse estudo, inicialmente pensei especificamente em pesquisar duas etapas da Educação Infantil: creche e pré-escola, que atendem as crianças até cinco anos de idade. Seriam realizadas primeiramente observações na instituição de Educação Infantil sendo o grupo de duas professoras concludentes do PROINFANTIL alvo de uma investigação mais detalhada. No entanto, não foi possível fazer visitas às instituições em questão, por ocasião do tempo já está comprometido com outras atividades.

Livros de estudo: contêm textos para estudos que são organizados por unidades. Sendo dezesseis livros por módulo divididos em 2 volumes, assim distribuídos: o volume I contém oito livros com as áreas temáticas do Ensino Médio (Identidade Sociedade e Cultura, Linguagens e Códigos, Matemática e Lógica e Vida e Natureza) e o volume II, oito livros com as áreas temáticas pedagógicas (Fundamentos da Educação e Organização do Trabalho Pedagógico). Cada unidade dos Livros de Estudo é composta de um livro do volume I mais um livro do volume II. Cada Livro de estudo apresenta:

- Conteúdo e atividades auto-instrucionais sugeridas por áreas temáticas;
- Propostas de reflexão sobre as experiências vividas durante o curso;
- Sugestões para a prática pedagógica e de desenvolvimento das atividades coletivas para o Encontro Quinzenal.

Foi então que decidi realizar entrevistas planejando com antecedência questões sistematizadas delimitando o objeto em estudo, em que defini claramente o foco da investigação.

A iniciativa em entrevistar teve a intenção de analisar o conhecimento adquirido das professoras selecionadas sobre a aprendizagem adquirida no programa desde a sua estruturação, matriz curricular, funcionamento, diretrizes, objetivos, carga horária até a relação da docência construída por elas com a perspectiva da proposta pedagógica que o programa ofereceu.

Primeiramente entrei em contato com duas professoras de turmas diferentes de Educação Infantil. A princípio tive dificuldade de realizar a entrevista com uma das professoras em virtude do tempo não estar disponível, pois a mesma trabalhava nos turnos manhã e tarde e fazia faculdade em dias alternados da semana à noite.

Depois de várias tentativas e do prazo de entrega deste instrumento de estudo, precisei convocar outra professora, a qual fazia parte do mesmo grupo do programa e nível da Educação Infantil.

Marcamos um local apropriado para que não houvesse interferência de terceiros no ato de nossa conversação. As mesmas aconteceram no Sindicato dos Trabalhadores Rurais e em minha residência, locais eleitos pelas próprias professoras nos dias 28/03/12 e 12/04/12, tendo a duração aproximadamente de duas horas cada.

Os locais eram claros, arejados, tranquilos e acolhedores, onde ficamos à vontade para realização das entrevistas. De início conversei com elas, esclareci o objetivo da entrevista e de que as informações fornecidas seriam utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa, respeitando-se sempre o sigilo das informações. Desta forma ficou estabelecido um clima de confiança e relação harmoniosa de interação. Elas mostraram-se disponíveis em colaborar, só ficaram um pouco nervosas quando perguntei se a entrevista poderia ser gravada. No primeiro momento elas concordaram, mas logo pediram para que eu não gravasse, pois desta forma elas ficariam nervosas. Entendi e não fiz mais a gravação, ficando somente na descrição por escrito das respostas mencionadas por elas.

É importante salientar que durante a análise dos dados percebi a veracidade nas respostas, mesmo que algumas vezes repetissem o que já haviam falado.

4. ANÁLISE DA ATUAÇÃO DOS CONCLUDENTES DO PROINFANTIL

O resultado das análises do desempenho das professoras cursistas realizado podem ser sintetizados conforme os depoimentos a seguir.

Vale ressaltar que a implementação do PROINFANTIL é descentralizada, prevendo uma estrutura organizacional em parceria entre o Ministério da Educação (MEC) por intermédio da secretaria de Educação Básica e da Secretaria de Educação a Distância os estados e os municípios interessados com responsabilidades específicas estabelecidas em um acordo de participação, assinado pelas três esferas administrativas.

Cabe ao MEC elaborar e distribuir o material didático. Aos estados, o acompanhamento e o monitoramento das atividades por meio das agências formadoras, destacando professores de sua rede de ensino médio para apoiar os tutores e garantindo espaço físico para o curso. Os municípios deverão operacionalizá-lo por meio da inscrição dos professores não habilitados em magistério, da garantia de espaço para as atividades e da contratação de tutores.

A matriz curricular do PROINFANTIL está estruturada em seis áreas temáticas, que congregam a Base Nacional do Ensino Médio: Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa), Identidade, Sociedade e Cultura (Sociologia, Filosofia, Antropologia, História e Geografia), Matemática e Lógica, Vida e Natureza (Biologia, Física e Química) e Formação Pedagógica como: Fundamentos da Educação (Fundamentos Sociofilosóficos, Psicologia e História da Educação e da Educação Infantil) e Organização do Trabalho Pedagógico (Sistema Educacional Brasileiro, Bases Pedagógicas do Trabalho em Educação e Ação Docente na Educação Infantil).

Tutor é um orientador e instigador da aprendizagem do Professor Cursista, responsável pelo acompanhamento do seu desenvolvimento nas atividades individuais e coletivas. Ele também acompanha a prática do Professor Cursista com as crianças, procurando orientá-lo quanto à melhoria do processo ensino-aprendizagem, sobretudo a partir dos conteúdos e das experiências desenvolvidas nas unidades em cada área temática. Finalmente, o Tutor é o elo entre o Professor Cursista, seus colegas e as instituições integrantes do PROINFANTIL. Por isso o Professor Cursista pode e deve contar com ele, que tem a função exclusiva de ajudá-lo, estando preparado para assumir esse papel.

Área do núcleo comum: Trata as didáticas específicas de forma associada aos conteúdos das disciplinas da base nacional comum dos currículos dos Ensinos Fundamental e Médio: Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa); Identidade, Sociedade e Cultura (Sociologia, Filosofia, História e Geografia); Matemática e Lógica (Matemática); Vida e Natureza (Biologia, Física e Química)

Os campos de conhecimento citados anteriormente são trabalhados por eixos integradores, criando espaços de interdisciplinaridade. Às áreas do núcleo comum,

acrescentam-se as seguintes partes diversificadas a serem determinadas pelos estados: Projeto de Pesquisa ou Projeto de Trabalho e intervenção sobre temas de interesse local. E Língua estrangeira eleita pelo estado para compor o currículo pleno.

As agências formadoras organizada pela esfera estadual são compostas de 09 profissionais, sendo um professor para cada área temática da base do Ensino Médio, um professor para cada área temática pedagógica, um Articulador Pedagógico de Educação Infantil (APEI) e um coordenador.

Nas agências formadoras devem conter equipamentos necessários como televisores, computadores, telefone, livros, birôs, cadeiras para acompanhar o trabalho junto aos tutores, que recebem profissionais de cada município que aderiram ao programa, ficando ali os professores formadores de plantão pedagógico de cada disciplina que também são responsáveis pela formação e acompanhamento dos tutores, que atuam em seus respectivos municípios onde o programa é desenvolvido.

Para sua realização o PROINFANTIL utiliza atividades à distância orientadas por meio de material impresso e vídeo gráfico, atividades presenciais concentradas nos períodos de férias escolares (Fases Presenciais) e nos sábados (Encontros Quinzenais), além de atividades de prática pedagógica nas instituições onde professores cursistas atuam, acompanhadas por tutores e distribuídas por todo o período letivo. (BRASIL, 2005. CUNHA et al. 2005).

O curso tem a duração de dois anos com a carga horária de 3.200 horas distribuídas em quatro módulos semestrais de 800 horas cada. Os objetivos são: Habilitar em magistério para a Educação Infantil os professores em exercício, de acordo com a legislação vigente; Elevar o nível de conhecimento e aprimorar a prática pedagógica dos docentes; valorizar o magistério oferecendo condições de crescimento profissional e pessoal do professor. (BRASIL, 2005. CUNHA et AL. 2005).

O curso se propõe a contribuir para a formação de: um professor capaz de dar continuidade a seu próprio processo de aprendizagem, um cidadão responsável e participativo, integrado ao projeto da sociedade em que vive e, ao mesmo tempo, crítico e transformador. (BRASIL, 2005. CUNHA et al. 2005).

Nas falas a seguir as professoras entrevistadas descrevem o PROINFANTIL:

As fases presenciais aconteciam no Liceu por semestre a cada módulo. Os encontros quinzenais aconteciam a cada 15 dias na Escola Municipal. De início

eu era acompanhada pela tutora X e depois quem me acompanhou foi a tutora Y. Os temas que fazem parte do curso são os conteúdos de Organização do Trabalho Pedagógico [OTP] sobre afetividade e Linguagens e Códigos [LC] sobre as formas de trabalhar com ludicidade. (MARILIA)

Particpei do curso em 2006. As fases presenciais [FP] aconteciam no início no período de férias em janeiro e julho. As aulas eram ministradas pelos professores formadores de Linguagens de Códigos e um dos conteúdos falava sobre signos. Na matemática alguns conteúdos foram formas e fração. Em História o globo terrestre, cidades, área, estrutura e território. (ALINE)

Observa-se que as duas professoras citam a Fase Presencial (FP) como um momento importante de formação. A professora Aline, entretanto, frisou que a FP acontecia no período de férias e não mencionou os encontros quinzenais, o que é estranho tendo em vista que esses momentos aconteciam quinzenalmente e na sua estruturação eram incluídos todos os temas estudados naquela quinzena. Talvez isso seja um indicativo da dificuldade da professora em abrir mão das suas férias e de seus finais de semana para participar da formação.

Em relação aos conteúdos apontados pelas professoras, chama atenção o fato de nenhuma delas ter mencionado assuntos referentes à disciplina de Fundamentos da Educação (FE), que é uma disciplina específica de Educação Infantil. A professora Aline, inclusive, não menciona, sequer, a disciplina de organização do Trabalho Pedagógico (OTP) que tem relação direta com a prática pedagógica. Isso leva a crer que possivelmente tais conteúdos não tiveram um impacto significativo nas suas concepções e práticas.

Talvez isso seja decorrente da dificuldade das professoras perceberem a relação teoria/prática inerente à formação da qual participaram.

Segundo Freire (2000, p.52), “como professor num curso de formação docente, não posso esgotar minha prática discursando sobre a teoria (...). O meu discurso sobre a teoria deve ser o exemplo concreto, prático da teoria.”

Assim, para o autor, a formação e a prática pedagógica devem ser vistos como caminhos interligados, que se cruzam e se entrecruzam, constantemente, numa relação dialética e solidária. Nesta relação, deve haver sempre uma atitude política que se afirma na medida em que o sujeito age e pensa sobre o seu modo de agir, sendo esta, portanto, uma manifestação da consciência do sujeito que ensina, mas que também aprende ao ensinar.

Para Martins (1985, p. 154),

(...) o professor, no processo contraditório que enfrenta entre a formação acadêmica recebida e a prática na sala de aula, gera uma Didática prática, germe de uma possível teoria pedagógica alternativa. Essa Didática prática, presente no trabalho do professor, implica pressupostos teóricos que precisam ser captados, explicitados e estruturados teoricamente

Segundo a autora, toda a prática é embasada em pressupostos teóricos, mesmo que deles os professores não tenham plena consciência. Dessa forma, há a necessidade de “captar” as teorias implícitas na prática docente para que estas sejam mais bem estruturadas e utilizadas pelos docentes em seus fazeres diários.

Em relação ao acompanhamento que tiveram durante o curso, as professoras destacam o papel do tutor, do professor formador e do representante do Órgão Municipal de Educação, como pode ser atestado através dos depoimentos a seguir:

Era desenvolvido nos Encontros Quinzenais acompanhado pela tutora, professora formadora e Órgão Municipal de Educação. Nas visitas das práticas a tutora me orientava no que eu precisava melhorar com sugestões e troca de experiência com as colegas do curso. (MARILIA)

Era acompanhada pela tutora Y. Quando tinha atividade para realizar [com as crianças] ela dava dicas, observava como eu estava trabalhando, tirando dúvidas nas atividades. Eu mostrava o que entendia dos conteúdos através de paródia e cartaz nos encontros quinzenais. (ALINE)

Observa-se que ambas as professoras destacam o acompanhamento de duas atividades que consideram importantes em relação ao curso: os Encontros Quinzenais e a Prática Pedagógica.

De fato, os Encontros Quinzenais eram permanentes no que se referem ao monitoramento das atividades em que o curso era constituído. Assim, as cursistas eram acompanhadas por tutores que lhes ajudavam nas atividades sugeridas nos livros de estudo do PROINFANTIL, como por exemplo, conteúdos específicos das áreas temáticas como: (Linguagens e Códigos, Matemática e Lógica, Identidade, Sociedade e Cultura, Vida e Natureza, Língua Estrangeira (Espanhol) e pedagógica (Organização do Trabalho Pedagógico, e Fundamentos da Educação), onde tinham a preocupação de frisar os pontos mais específicos dos conteúdos, trazendo sugestões e caminhos na intenção de desenvolver propostas relativas aos assuntos abordados no curso. Desta forma, promoviam um espaço de troca de experiências nas quais eram discutidas as dificuldades relacionadas ao curso e a prática pedagógica, como também suas angústias e avanços. Nessas ocasiões, também estavam presentes os professores formadores e o representante do Órgão Municipal da Educação (OME), como lembrou Marília.

Além disso, as professoras ressaltam a presença do tutor nas práticas pedagógicas, percebendo-o como alguém que “observava” como estava sendo realizado o trabalho, “orientava”, dava sugestões de onde “precisava melhorar” e promovia “troca de experiência”.

É inegável que as professoras de Educação Infantil exercem uma atividade complexa e, para tanto, necessitam, dentre outros subsídios, de acompanhamento especializado. No PROINFANTIL o Tutor, é esse profissional que deve se colocar em função de apoio, de escuta, de colaboração ativa e envolvimento total na ação educativa cotidiana (BRASIL, 2006).

O fato de as duas professoras perceberem a presença constante do TR de forma positiva, considerando-o como alguém que está disposto a colaborar com a melhoria da qualidade do trabalho desenvolvido por elas, demonstra o quanto essas profissionais valorizam o acompanhamento próximo do seu trabalho.

Na prática cotidiana, esse acompanhamento deve ser realizado pelo coordenador/supervisor escolar que, levando em consideração as especificidades da Educação Infantil, deveria ter uma formação especializada na área. Infelizmente não é isso o que acontece em muitas creches e pré-escolas do Brasil (ANDRADE, 2007; SALES, 2011). Mesmo quando existe a figura desse profissional, eles precisam se submeter ao que é imposto pela Secretaria de Educação dos municípios que aderiram ao programa, muitas vezes, possui uma visão equivocada sobre os objetivos da Educação Infantil.

Os recursos didáticos utilizados no curso foram considerados importantes no que se refere à formação destas profissionais, conforme sugerem as falas a seguir:

Livro de estudo, cartazes, material concreto, material reciclado que usei no meu projeto de estudo (brinquedos). Gostei muito, [achei] rico, sempre uso como pesquisa em minha faculdade. [Os livros] São como um guia vão ser sempre. Guardo com muito carinho. (MARILIA)

[Os recursos didáticos utilizados foram] Livros, coleção de livros, dicionários e outros livros que deram apoio. Outras coleções como a Legislação, Educação Especial, Parâmetros. [Todos esses recursos serviram] Para que eu tenha mais conhecimentos das coisas. Achei muito bom. A gente passou a conhecer a Legislação, os Parâmetros e aprendeu a pesquisar no dicionário que estava sempre ao meu lado. Não soltava os livros. (ALINE)

Percebe-se que as professoras reconhecem que os recursos didáticos utilizados no curso foram importantes para o seu crescimento pessoal⁴ e profissional. No que diz respeito à apropriação de conhecimentos acerca dos conteúdos abordados no curso, ambas as professoras apontam o livro didático como recurso essencial para a sua aprendizagem, os termos “São como um guia” e “Não soltava os livros” reforçam essa impressão.

Para Machado (1998) os recursos didáticos utilizados nos cursos de formação são essenciais para o processo de implementação de projetos de formação de professores. Corroborando essa ideia, Ostetto (1995) ressalta que a disponibilidade de recursos didáticos é importante para se elaborar um trabalho com mais aprimoramento.

Considerando que a avaliação no curso contribuiu para a formação pessoal e profissional das professoras, vale ressaltar a importância de alguns instrumentos de avaliação de desempenho que contribuíram positivamente nesse processo de construção conforme ilustra o relato, a seguir:

[O curso era avaliado através de notas dos instrumentais como] portfólio, memorial, planejamento diário [instrumental este, que era considerado a relação existente] entre a nota [do planejamento diário] e a observação em sala, (teoria e prática). [Além desses já citados, era avaliada também], com atividade escrita no caderno [específico] de atividades, atividade eletiva [onde era] apresentada em sala para as colegas, [todos esses] eram entregues a cada Encontro Quinzenal para a tutora [somente]o planejamento diário no dia da visita [da prática pedagógica].

Relacionava a teoria com a prática onde era aplicado em sala. Eu gostava muito porque eu aprendia com as crianças. Os conhecimentos que adquiri lá vão servir para sempre. Foi marcante. Na avaliação só o que fazia enriquecer meu pessoal em todos os quesitos. (MARÍLIA)

[Era avaliada mediante a utilização de instrumentos de verificação de meu desempenho como:] Conforme minha participação em sala de aula, o estudo dos livros, avaliação dos trabalhos, a frequência, provas que tinha que tirar notas boas e [atingir] a média, tinha ainda que escrever direito, pois fiquei com bursite de tanto escrever, tinha que ser muito bem feito a escrita à mão nos cadernos de atividades, plano de aula, memorial e atividades eletivas.

Tinha que tirar notas boas, [era considerado também]a frequência, pois não podia faltar muito, se faltasse tinha que sair do curso, inclusive de tudo. Entregava o material de 15 em 15 dias [nos encontros quinzenais], vinha para a escola a gente lia o livro [em casa], do livro fazia atividade para entregar nos encontros, se não alcançasse a média tinha que refazer [os instrumentais de avaliação: memorial, planejamento diário, registro de atividades e caderno de aprendizagem, projeto de estudo e Língua Estrangeira (Espanhol)]. A gente aprendia se expressar

⁴ Na minha experiência como professora formadora, ouvi inúmeros depoimentos de cursistas sobre as conquistas pessoais possibilitadas pelos conhecimentos constituídos ao longo do curso. Um deles, por exemplo, relatou que antes do curso não sabia utilizar o extrato bancário, mas a partir dos estudos aprendeu a interpretar o que havia naquele documento, compreendendo sua função social.

melhor criou um hábito [de estudo], pois [compreendi que] só quem acaba ganhando é a gente mesmo. [Aprendi muito e alguma amizade ficou com os professores do curso], pois, [mesmo com a conclusão do programa] a gente ainda sente [a necessidade de estudar e refletir sobre a própria prática, pois só assim a gente] constrói muita coisa boa.

No começo eu não tinha noção [de como era estruturado o programa] só vim perceber que era rigoroso no decorrer dos meses. No começo fiz por obrigação, mas pela metade do curso tive mais disciplina em algumas coisas, pensava mais, vi que só servia para meus conhecimentos e que ia receber o certificado. [Foi uma conquista] uma vitória apesar de ter sido muito pesado. (ALINE)

De acordo com as falas explicitadas, nota-se que as professoras destacam a importância do sistema de avaliação para seu crescimento, destacam ainda que para aprovação no curso elas teriam que conseguir o domínio dos instrumentais de avaliação, como também desenvolver ações associando teoria e prática, nas quais possibilitaram ter um olhar mais crítico e fundamentado para o exercício de sua profissão. Assim sendo, pensam sobre as possibilidades de trabalho no processo de reflexão sobre seu fazer docente, bem como a compreensão, o que é fundamental para que essa reflexão ocorra.

Ressaltam ainda, a atividade eletiva como proposta educativa importante na parceria família e escola na qual é envolvida a comunidade local e a Instituição de Educação Infantil.

Neste contexto é possível entender como tem sido a relação das crianças com a própria sociedade e suas instituições, levando em conta o ponto de vista que elas têm sobre a realidade que as cerca. Outro ponto positivo desta atividade foi a repercussão da mesma diante da comunidade, apesar da troca de experiências vivenciadas nestas atividades com os demais professores nos Encontros Quinzenais.

Outro ponto importante foi o incentivo à escrita, que mesmo que de uma forma exigente as cursistas consideraram como um aspecto relevante e necessário para a formação de novos conceitos, reflexões acerca de suas aprendizagens, organização do pensamento e compromisso social.

Uma das professoras comenta, ainda, que no início do curso teve uma visão equivocada de como deveria ser sua atuação, confessa que achou muito rigoroso, mas que houve mudanças no decorrer do mesmo, atingindo positivamente seu modo de ser e agir, ampliando seus conhecimentos, pois esse processo foi essencial para a construção de sua identidade profissional, encontrando desta forma sentido em sua reflexão e atribuindo significados em sua ação educativa e crescimento pessoal.

Ao levarmos em conta o necessário engajamento do sujeito que aprende com os conhecimentos propriamente ditos, a escrita de memoriais ou “narrativas de formação”, como têm sido nomeadas experiências como a de escrita de memoriais, podem contribuir muito positivamente para a estruturação de novos conhecimentos, pois têm como foco a valorização da fala dos indivíduos, de suas experiências, idéias, sentimentos e dúvidas. No ato de narrar sua própria história, os sujeitos se apropriam mais intensamente dela, reconstruindo os caminhos trilhados, compreendendo relações entre as múltiplas experiências vividas e dando um sentido próprio a tudo isso. (NÓVOA, 1992).

Torna-se necessário que os professores estejam permanentemente em busca de novos conhecimentos teóricos e metodológicos que possibilitem o aprimoramento de sua prática.

A forma como o PROINFANTIL foi visto pelas professoras entrevistadas pode ser evidenciada nas falas a seguir:

Adorei. Muito bom. [Para mim, o curso era tão importante que] tranquei minha faculdade de letras para escolher o PROINFANTIL. [Devo confessar que] no começo achei cansativo, mas [minha visão começou a mudar quando] houve troca de experiência, conheci outras culturas de outros municípios nas Fases Presenciais. [Posso afirmar que] os assuntos abordados foram muito gostosos. (MARÍLIA)

[Gostei de] tanta coisa [no curso]. [Na] Fase Presencial [houve] mais aprendizagem, [pude] esclarecer as dúvidas e falar, contar [minhas] vivências. [Pude] dizer tudo o que penso, pois todas as pessoas fazem a mesma coisa [que eu, só que de forma diferente](MARÍLIA)

Eu gostava do curso, comecei a ter mais gosto pela leitura, [fiz] pesquisa no dicionário, [onde criei] um hábito [de ler] que adquiri no PROINFANTIL. Aprendi sempre lendo os conteúdos trabalhados. Fundamentos da Educação(FE) era mais complicado, já em Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) [repassava] o melhor dos conteúdos. Muito bom. Matemática a gente achava ruim, mas a professora passou muito bem. OTP [ressaltou os eixos condizentes à educação infantil, como] brincar e educar, Linguagens e Códigos (LC). [trabalhou] Literatura Infantil, em FE [conheci a história da Educação Infantil, ou seja, desde] o início, como surgiu, [fato ocorrido] na época da [revolução industrial, pois] a mãe precisava trabalhar [e deixar seus filhos nas creches. Conheci ainda] as leis da Educação Infantil, as diretrizes [que] eram boas, o [tema] lixo [foi trabalhado na área temática] em Vida e Natureza, [além das] estações do ano e os fusos horários.

Achei a duração do curso muito tempo. Muito puxado, muito longo. (ALINE)

[O que mais gostei no curso foi] a fase presencial, pois se juntava todo mundo, estudava conteúdos novos, os professores traziam muitas atividades, cartazes para trabalhar o conteúdo, [gostei] pois aprendia novidades [toda vez] que o professor trazia um conteúdo novo [ou] que passava para outro módulo, [eu sentia que havia dado] um passo a mais, me achava vitoriosa. (ALINE)

Na fala das duas professoras ficou evidenciado que o curso trouxe grande contribuição para a formação profissional no que diz respeito aos conhecimentos proporcionados por meio das áreas temáticas e pedagógicas, levando em consideração a

construção de saber compartilhado entre elas através das experiências que mobilizaram sua prática de forma interativa e dialogada com os demais colegas do curso, como também o conhecimento das diversas culturas existentes entre elas.

Segundo Vygotsky (1998):

Cada matéria escolar tem uma relação própria com o curso do desenvolvimento da criança, relação que muda com a passagem da criança de uma etapa para outra. Isto obriga a reexaminar todo o problema das disciplinas formais, ou seja, do papel e da importância de cada matéria no posterior desenvolvimento psicointelectual geral da criança. (p. 116-117)

Compreendendo o conhecimento como algo que só é possível de ser apropriado pelos sujeitos à medida que há implicação e envolvimento, a partir dos estudos do construtivismo e, mais especificamente, do sócio-construtivismo postulados por Piaget, Vygotsky e Wallon, vimos que aprender consiste em ação inteligente, reflexão, construção de hipóteses sobre os fenômenos, modificação de pontos de vista a partir da experiência. Estruturamo-nos e desestruturamo-nos constantemente nesse movimento dinâmico que é próprio do ato de conhecer.

Ambas as professoras especificaram que o que mais gostaram do curso foram as fases presenciais, por ocasião das mesmas poderem compartilhar suas experiências de forma expressiva e livre. Uma das professoras ressaltou ainda que a cada início de módulo se sentia vitoriosa por mais uma etapa concluída, que com certeza atribuía mais um passo conquistado em sua vida.

Ao serem interrogadas sobre os pontos negativos observados no curso, a opinião das professoras se fez evidente, como podemos constatar nas observações a seguir:

No curso em si não [houve nada que eu não gostei]. Mesmo dormindo tarde à noite. O que não gostei foi o transporte. Vinha de moto própria no inverno, na lama. (MARÍLIA)

[Os conteúdos de] Matemática e Lógica [não corresponderam às minhas expectativas, pois são] conteúdos que não davam para trabalhar com as crianças, mas sim para meu aprendizado no Ensino Fundamental para aplicar lá. [O conteúdo em questão] não está voltado para a Educação Infantil, não está direcionado para essa faixa etária. (MARÍLIA)

Às vezes uma coisa que não gostava era de dramatizar nas aulas presenciais. Não tenho jeito para atriz, o que eu gostava mesmo era de ler e participar. Achava as fases presenciais muito puxadas. Não saíam das cadeiras, longo demais, as professoras tinham que conciliar com outras coisas. Cinco horas da tarde, ficava cansada, a tarde chegava muito cansada em casa. Era desgastante. (ALINE).

[Os conteúdos que não corresponderam às minhas expectativas foram] Matemática e Lógica. Eu trabalhava no berçário na Educação Infantil, em Matemática eu estudava frações, números decimais, não podia trabalhar com as crianças. Era complicado. Já em OTP tinha as brincadeiras, a rotina... (ALINE)

As professoras relataram que os temas estudados no curso que não corresponderam com suas expectativas foi o conteúdo relacionado à Matemática e Lógica, devido a não poder aplicar em sala os assuntos estudados nesta disciplina, por lecionarem em sala de Educação Infantil. É certo que a matemática não está diretamente relacionada ao trabalho com as crianças, fazendo parte dos conteúdos relativos ao Ensino Médio. Entretanto, a professora esquece que a referida disciplina interfere diretamente no intelectual alterando nosso conhecimento sobre a realidade que nos rodeia e conseqüentemente mudanças em nossa forma de estar no mundo. Subtende-se, portanto, que de uma maneira mais simples ou sob formas mais complexas, a matemática está presente em quase todas as atividades humanas. Cabe ao professor organizar estratégias pedagógicas para a aquisição do conhecimento matemático pelas crianças a partir de situações que emergem do cotidiano.

Uma delas enfatizou a função das brincadeiras para o desenvolvimento infantil, ao longo do curso, ressaltando a importância do brincar.

Segundo Porto e Cruz (2004), é essencial que os cursos de formação para professoras de Educação Infantil possibilitem o contato com a brincadeira, haja vista a importância da relação entre o brincar e o desenvolvimento infantil. Segundo as autoras, na medida em que as professoras compreendem que a “linguagem do brinquedo pode transformar a vida na/da escola” (p.220), poderão mudar radicalmente as suas práticas educativas.

Para que essa compreensão ocorra, porém, e a professora se aproprie do “conhecimento/sentimento” da importância da brincadeira para as crianças, não é suficiente que o tema seja abordado apenas teoricamente:

É essencial que isso seja feito de forma vivencial para que os professores possam dar-se conta, por intermédio de suas mãos, dos seus olhos, dos seus ouvidos, do seu corpo, dos seus valores morais e educativos, que o brinquedo é importante para que a criança possa desenvolver-se, tendo um rico contributo não só no aspecto psicológico, como sócio-cultural e, ainda, no aspecto pedagógico. Por isso é necessário que, além de conhecer o significado do brinquedo, o professor brinque. (PORTO; CRUZ, 2004, p. 221-222).

Diante de tudo o que foi posto até aqui, fica evidente que, se existe a pretensão de melhoria na qualidade dos serviços oferecidos às crianças pequenas, é necessário o

comprometimento com a qualidade de seus professores, que, por sua vez, encontra-se vinculada à sua formação profissional. Assim, poder-se-á contribuir também para a promoção de práticas educativas que permitam a essas crianças adquirir elementos que lhes possibilitem participar ativamente da sociedade na qual estão inseridas, que é complexa, mas que pode e deve ser justa.

Os aspectos do curso que foram destacados pelas professoras e que consideraram importantes foram à organização do espaço e os materiais utilizados nas salas de atividades como se pode verificar nos comentários a seguir:

A organização do ambiente foi fundamental para mim. Para cada atividade tinha um cantinho, repassei isso para minhas colegas e aderiram, pois foi comprovado, as crianças se sentiram bem acolhidas. Trabalhei a proposta pedagógica na escola, pois antes não sabia o que era. Depois do PROINFANTIL descobri e agora participo da elaboração e falo mais. Conheci a história da Educação, conhecimento eficaz para meu aprendizado e só aprendi isso lá. (MARÍLIA)

Os livros em si foram muito bem trabalhados porque aprendi um pouco da história da Matemática [e] da História da Educação. Os livros não eram difíceis a compreensão deles, a leitura eu entendia direitinho. Recebi também uma bolsa, e material que dava pra gente - como]: livros de Legislação, livros sobre o projeto, era muito rico. O que cansou muito foi os trabalhos para entregar [em tempo hábil]. (ALINE)

Um dos aspectos citados como fundamental por uma das entrevistadas foi o aprendizado na organização dos espaços, como os cantinhos. Uma delas reconhece que para favorecer o desenvolvimento intelectual, social e afetivo das crianças com ênfase na iniciativa e independência nas salas de atividades faz-se necessário criar possibilidades para um atendimento mais individualizado. Para isso é preciso organizar a sala de atividades de uma Instituição de Educação Infantil em cantinhos que indicam escolhas das mais variadas atividades que contemplem uma rotina educativa de modo a abranger as áreas de conhecimento da Educação Infantil, disponibilizando materiais diversificados, onde as crianças podem escolher entre folhear livros, empilhar toquinhos, criar narrativas com carrinhos e bichinhos, brincar de casinha etc.

Também foi citado o conhecimento adquirido sobre conceitos de proposta pedagógica da Instituição de Educação Infantil, pois antes a professora desconhecia tal documento e com a execução do programa a referida professora destacou sua atuação na elaboração da mesma na instituição onde atuava. Já a outra professora ressaltou a importância dos conteúdos abordados no livro de estudo.

Ambas em seus relatos deixaram claro que foi de fundamental importância conhecer a história da Educação para poder compreender e analisar criticamente momentos vivenciados no presente e apontar possíveis propostas com alternativas para um futuro melhor. Por isso, para pensarmos como a Instituição de Educação Infantil pode efetivamente se tornar um direito da criança é preciso investir no seu desenvolvimento integral de maneira a considerar a história de vida de cada uma para poder assim respeitar o ritmo de aprendizagem, fazendo então um elo entre mediação e aprendizagem.

Assim, é importante que a professora tenha consciência de que enquanto docente é formadora dos contextos nos quais vive e trabalha, pois tem responsabilidades com a promoção do desenvolvimento integral das crianças. Para que isso seja possível é necessário que ela conheça seus sujeitos e parceiros, como por exemplo: quem são as crianças com as quais trabalha suas histórias, suas famílias e a comunidade onde vivem.

Após extensa revisão de literatura sobre a especificidade da formação do professor de Educação Infantil, Machado (1998) propõe quatro eixos básicos a serem contemplados em propostas de formação para a área: Crescimento e desenvolvimento de crianças pequenas – abordando os aspectos básicos de saúde e do desenvolvimento infantil, o período de adaptação, o brincar como mediador do desenvolvimento infantil etc.; Profissionais da Educação Infantil e cotidiana – abrangendo a formulação da proposta pedagógica, a organização dos espaços, materiais disponíveis e das rotinas instituídas, dentre outros; Identidade profissional – compreendendo preconceitos e estereótipos, ética profissional, implicações do trabalho junto às crianças e suas famílias, possibilidades de formação profissional etc.; Sistemas educacionais – histórico da Educação Infantil nos sistemas educacionais, legislação, dentre outros temas.

As professoras entrevistadas destacaram que existiam dificuldades no desenvolvimento das práticas docentes devido a alguns fatores como:

Coisas que o livro sugeria e minha Instituição de Educação Infantil não tinham os recursos. Também as provas de Matemática e Lógica era muito difícil como se fosse vestibular e o acompanhamento na hora da prova era de forma muito sério e atrapalhava. (MARÍLIA)
[Senti falta] do convívio com a turma. (ALINE)

Um dos aspectos citados por uma das professoras que dificultou a prática pedagógica foi o fato de o livro de estudos sugerir atividades para ser realizado com as crianças, que para ela eram inviáveis em função da falta de recursos didáticos, como

também o cumprimento de uma agenda diária imposta pela coordenadora de sua instituição, o que acarretaria demanda de tempo para ser executada.

Nota-se que a professora reconheceu como aspecto importante as sugestões que o livro de estudo trazia para a aplicabilidade na prática pedagógica, para poder deste modo relacionar com seu conhecimento teórico já estudado, mesmo que algumas vezes fosse impedida de realizar as atividades por conta do cumprimento da agenda já estabelecida pelo município que a acompanhava. Isso possivelmente nos remete a compreender que esta professora já consegue ter um olhar sensível sobre sua prática com atividades diversificadas priorizando acima de tudo a criança de forma a atender suas necessidades de cuidado e educação, de respeito, de espaço e acesso aos conhecimentos.

Foram destacados ainda os aspectos que mais influenciaram a prática docente da professora após o curso para serem assim considerados:

[O que mais influenciou minha prática foram os conhecimentos] na área pedagógica de Fundamentos da Educação onde tratou de tema como as brincadeiras, falavam [também] de situações em como lidar com as crianças, como agir nos conflitos quando tiver duas crianças querendo o mesmo brinquedo. (MARÍLIA)

[O conhecimento] das leis atuais [que foram trabalhados] em Fundamentos da Educação [a partir daí passei a conhecer os direitos das crianças e] aprendi a trabalhar as atividades com elas, desenvolver as rotinas com uma qualidade melhor. E, em relação às brincadeiras a gente passou a valorizar os brinquedos de sucata, ter mais com que trabalhar. As cantigas de roda para valorizar a cultura deles, conhecer a raiz. No decorrer no PROINFANTIL passei a ver a importância da cultura da gente e a deles. Pude ter mais gosto pelas atividades. Mudei minha postura, em relação às atividades [passando a] não ficar tão parada, [pois] tinha o horário para cada coisa. (ALINE)

Diante das falas ficou constatado que a postura pedagógica com relação a brincadeira mudou a partir dos estudos feitos durante o PROINFANTIL. Nesta perspectiva houve a convicção de o trabalho na Educação Infantil, pautado nas interações e nas brincadeiras compreenderam que é indispensável conhecer o desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos. Eles pareciam saber como elas aprendem e que a brincadeira é tão importante, pois possibilita saber quais são as maneiras mais significativas de aproximar os saberes produzidos historicamente da linguagem infantil, sem deixar de contextualizar esses conhecimentos a partir da cultura da criança e do educador. Além de suas trajetórias de vida, seus conhecimentos, suas vivências e maneiras de estar no mundo.

Ambas enfatizaram os assuntos estudados nas áreas pedagógicas como as que mais contribuíram para suas práticas docentes, pois aprenderam a trabalhar com as

crianças. Uma delas destacou, ainda, a cultura como aspecto importante para ser considerado na prática educativa, como também o papel da brincadeira, pois é sabido que é brincando que a criança entra no mundo da imaginação, fantasia e experimenta outros papéis, ampliando assim o conhecimento adquirido na vida cotidiana, proporcionando novas situações de aprendizado.

O brincar revela à estrutura do mundo da criança, como se organiza o seu pensamento, a questão que ela se coloca, como vê o mundo à sua volta. Na brincadeira, a criança explora as formas de interação humana, aprende a lidar com a espera, a antecipar ações, a tomar decisões, a participar de uma ação coletiva. Desta forma, a maneira como a criança se coloca na brincadeira nos diz muito sobre ela (LIMA, 2003).

O estudo sobre a organização da rotina também foi apontado como importante para a prática, o que é importante. A rotina de uma instituição de educação infantil deve ser entendida como uma sequência básica de atividades diárias com as seguintes características: flexível, sensível às necessidades das crianças e receptiva ao acontecimento imprevisível e inesperado, como por exemplo: fato significativo que a criança traz de casa ou que acontece no momento das atividades educativas em sala e que é interessante para a aprendizagem delas, mesmo que não esteja determinado na rotina, bem como um pássaro que surpreende com sua entrada em sala e se torna atração e interesse das crianças. Desta forma, pode ser útil desenvolver atividades para esse fim no sentido de apoiar e estimular a autonomia da criança e a relação dela com as outras crianças e com o objeto em estudo.

A determinação de horários para a realização das atividades de cada dia é também uma das funções importantes desempenhadas pela rotina de uma creche. Por meio da regularidade dos acontecimentos previstos por ela, a criança pode aprender a antecipar os acontecimentos futuros e aprender a respeitar os limites da instituição e do outro, o que também é muito importante para o desenvolvimento de sua autonomia. (ANDRADE, 2002).

Por outro lado, como já referido, esta rotina não pode ser rígida, assemelhando-se, por exemplo, à disciplina escolar que, por sua vez, também não deveria ser assim. A rotina da creche precisa oferecer múltiplas e variadas oportunidades de interação entre as crianças e entre estas e a professora, levando em consideração a organização espacial do contexto ambiental onde se dão estas interações. Precisa ainda permitir às crianças que elas realizem as atividades em seu ritmo (SPODEK; SARACHOS).

O curso PROINFANTIL propiciou também mudanças na forma de execução do trabalho das profissionais envolvidas, como podemos evidenciar nas seguintes falas:

[Passei a] saber que a criança pode aprender brincando. O cuidar e o educar são essenciais. Antes não via [isso] nas crianças. [Compreendi que] elas devem ser trabalhadas de forma lúdica. (MARÍLIA)

Depois do PROINFANTIL levo para novidades para a sala, mesclou mais, compro revistas, livros, gravuras, por que as crianças gostam do diferente, do novo para poder ter mais gosto pelas atividades. (ALINE).

Acreditando que existem princípios norteadores como estabelece as Diretrizes que são as interações que sustentam o trabalho na Educação Infantil e que podem conduzir sua ação pedagógica, as professoras comentaram que agora conhecem o que é ser criança, infância e educação, como a criança aprende e como se desenvolve.

Nesse sentido foi enfatizado que a diversidade de atividades com materiais variados contribuem pelo gosto da realização das atividades, lembrando que a forma de abordar essas atividades faz toda diferença na construção dos sujeitos.

Ambas ressaltaram que suas posturas foram modificadas depois do PROINFANTIL, pois compreenderam como é que a criança aprende e que suas práticas precisam ser trabalhadas de forma lúdica e com materiais diversificados.

Essas aprendizagens com relação a profissionalidade das professoras são muito importantes, tendo em vista que, como Rocha (2000) observa, as peculiaridades da criança nos primeiros anos de vida, antes de ingressar na escola fundamental, enquanto ainda não é “aluno”, mas um sujeito-criança em constituição exige pensar em objetivos que contemplem todas as dimensões infantis.

As entrevistadas também ressaltaram que nos encontros do curso havia de forma frequente a troca de experiências e que consideravam este momento como algo importante no processo de formação, conforme relatam a seguir:

Nos Encontros Quinzenais a gente falava de vivência na sala. Nas Fases Presenciais com outros municípios relatavam coisas que eu ficava surpresa. Os grupos se conheciam melhor, falavam do mesmo problema e procurávamos uma solução juntos. Pensávamos juntos. (MARÍLIA)

[Era um momento] muito rico, porque o problema de sala acontece também com outras salas, as mesmas dificuldades, surpresas e a tentativa de conhecer o processo de aprendizagem de cada criança. (MARÍLIA)

Sempre troquei experiências com outros municípios. Cada pessoa comentava sobre as respostas das crianças que eram diferentes nas mesmas atividades que a gente fazia. Através do encontro a gente sempre partilhava, trazia novidades. Nas aulas nas fases presenciais as pessoas faziam atividades retratando seu município, sua cultura como também fotos de sua família. (ALINE)

[A troca de experiências foi] muito importante. É através da troca que compartilhamos as atividades feitas, pois era a mesma e o resultado era diferente. [Assim] como você aprendia [com os outros] os outros aprendiam com você, nunca fica igual uma com a outra. (ALINE)

As professoras destacaram que nos encontros presenciais havia troca de experiências entre os municípios participantes, e isso era muito bom, pois partilhavam novidades e conheciam a realidade dos mesmos possibilitando novas aprendizagens sobre a realidade local pertinente à diversidade de grandes riquezas culturais.

As entrevistadas acharam esse momento de troca de experiência muito determinante porque compartilhavam as mesmas dificuldades e procuravam soluções juntas. Reconhecendo que estão em processo de formação, apontaram a importância de discutir coletivamente as dificuldades, os caminhos que estão sendo descobertos, construindo, de fato, um trabalho coerente, intencional e articulado, tendo como fundamento relações afetivas, solidárias, éticas e de muito compromisso com a educação integral das crianças.

As vivências e experiências que foram compartilhadas no curso e que as professoras descreveram como mais marcantes podem ser vistas nas falas seguintes:

[Houve trocas de experiências] em cada área temática. Por exemplo, na contação de história, antes as crianças não se concentravam hoje já trabalho com fantoches e outros recursos, a postura do contador se modificou, chama a atenção das crianças. Me transformou depois do PROINFANTIL na vida diária, as vivências de papéis através de dramatizações. (MARÍLIA)

[As experiências que presenciei, me mostraram a importância de] sempre falar e cantar com as crianças. Gosto muito de cantar. Uma vez foi preciso eu mudar de sala, e uma mãe chegou até mim e falou: “Minha criança não canta mais, quando era você todo dia era uma música diferente que ela cantava feliz”.

Quando as crianças saíam do Infantil II já mudavam o vocabulário, já sabiam se comunicar bem. A oralidade é muito importante, a música com cartaz vai desasnando mais a fala das crianças. (ALINE)

Marília descreve como experiência importante a forma de contar história para as crianças, pois já consegue envolvê-las instigando-as ao imaginário e a fantasia. Já Aline ressalta a música como contribuinte para o desenvolvimento da oralidade. Ela prioriza em seu fazer pedagógico atividades voltadas para a música contextualizando desta forma movimentos e ritmos adequados.

Segundo a resolução número cinco, de dezessete de dezembro de dois mil e nove no Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo

experiências que: favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.

A seguir as professoras falam sobre a contribuição dos teóricos estudados a partir do curso e que ajudaram na sua atuação da prática docente:

Piaget. A fase de desenvolvimento das crianças: sensório motor, pré-operatório. Atividades com as crianças comprovam como trabalhar com elas e observar. Uso de materiais concretos observando como as crianças pegam, tocam, interage e reage diante daquilo. (MARÍLIA)

Piaget – Desenvolvimento da criança, ela tem que interagir com a outra.

Wallon – Socializar e interagir para que a criança aprenda.

Vygotsky – A criança nunca fica só tem que trazer junto com as outras. A gente não aprende sozinha, só aprendemos com os outros. (ALINE)

As duas professoras reconheceram a importância do teórico Piaget para sua compreensão sobre o desenvolvimento das crianças e o uso dos materiais concretos para a apropriação da aprendizagem. Aline citou, ainda, os teóricos Wallon e Vygotsky como interacionistas e que contribuem para as suas práticas pedagógicas, pois sabendo de suas ideias ela oportuniza momentos de interação junto às crianças para que deste modo as crianças aprendam e se desenvolvam de forma plena.

É necessário destacar que uma formação de professores com qualidade para a Educação Infantil contempla a pluralidade de perspectivas teóricas, de modo a permitir ao professor amplo conhecimento das teorias pedagógicas para a primeira infância. Com base nos conhecimentos adquiridos nos processos de formação e a partir da análise da realidade institucional em que estiverem inseridos, os professores poderão participar, por exemplo, dos processos coletivos de construção da proposta pedagógica de sua instituição, de forma a contemplar as duas dimensões que constituem o eixo do trabalho com crianças de 0 a 5 anos: cuidar-educar, entendidas como dimensões integradas da prática profissional em Educação Infantil.

O desenvolvimento infantil é resultante da interação que a criança estabelece com o meio e o meio é constituído por “tudo aquilo que possibilita os procedimentos de que dispõe a criança para obter a satisfação das suas necessidades”(WALLON, 1981, p.48), ressalta-se a importância da oportunidade de interagir com outras crianças em uma creche.

As professoras entrevistadas ressaltaram ainda os temas estudados que foram mais significativas para seu aprendizado, descrevendo alguns deles, como visto a seguir:

[Os temas mais significantes para mim foram] afetividade, Literatura Infantil – Contação de História e Organização do ambiente – Cantinho da leitura. (MARÍLIA)

A leitura para mim sempre foi o meu hobby. Escrevi um texto “Uma experiência Prazerosa” no Olhares e publiquei no espaço de troca de experiência. Em minha sala criei um cantinho da leitura e envolvi os pais que não liam e nem sentiam prazer na leitura, arrecadei livros modificando o ambiente com livros coloridos. Com certeza os pais pegam os livros. Eu gosto muito de ler e com isso as crianças se interessam para ler também. (MARÍLIA)

Rotina – aprendi a fazer uma rotina de como trabalhar na sala.
Organização do espaço – Maneira de como a gente organiza as coisas dentro da sala, os cantinhos para as crianças se localizar.
Brincadeiras – Atividades. No PROINFANTIL trabalhei muitas atividades com muitos recursos além das atividades livres e as que tinham que pesquisar. (ALINE)

Questão do espaço que era muito importante para aprender decorar os cantinhos, colocar desenhos visíveis sempre à altura deles, manuseio de livros de histórias com avental com bolsos. Deixar as crianças ter liberdade e autonomia nas tarefas, escolher as atividades, usar azulejos para fazer pinturas, elas pintam e a gente pintava com elas. Não era bagunçado. Quando a criança não queria o cantinho que estava ia para outro bem decorado. (ALINE)

As professoras destacaram a organização do espaço como fator importante para aprendizagem das crianças. Foram destacados, ainda, a afetividade, a contação de história, a rotina e as brincadeiras como aspectos importantes para a aprendizagem das crianças.

A compreensão de todos esses assuntos é de extrema importância para a prática do professor de Educação Infantil. Tompson (1991), por exemplo, identificou como diferença na relação entre tempo e atividade estabelecida por criança e adulto. Se para este é o tempo que determina a atividade, para aquela, é a atividade o que determina o tempo.

Já no que se refere à afetividade, estudiosos como Cuberes (1997), chamam a atenção para o fato de que seja como for o estado em que a criança chega na creche satisfeita, aflita, incomodada, sonolenta, famintas, chorando ou alegre a sua recepção deve ser planejada de forma a proporcionar-lhe tranquilidade. Um espaço de cordialidade deve ser criado nesse instante a fim de favorecer um intercâmbio agradável e aconchegante com os adultos.

O tema organização do espaço também foi mencionado. Sobre o assunto é necessário lembrar que, segundo Gandini (1999), o espaço educa. O planejamento do espaço nunca é neutro. Sua formalização reproduz as concepções de quem o organiza. Logo, a forma como se dispõem os móveis, os materiais, o modo como eles são ocupados pelas crianças e adultos e o modo como os sujeitos interagem, revelam, ainda que

implicitamente, uma dada concepção pedagógica em curso. Do mesmo modo, reflete o que se pensa sobre a criança e como deve ser o seu processo educativo.

A postura das professoras antes e depois do curso do PROINFANTIL mudou significativamente, o que pode ser evidenciado em suas próprias falas a seguir:

Antes do PROINFANTIL não via a afetividade, o lado humano, psicológico da criança.

Hoje vejo o cognitivo, social, histórico, afetivo e o lúdico sempre lembrando que criança é criança, sempre aprendendo porque umas conseguem aprender mais rápido e outras mais lentas e estímulo que elas são capazes. Minha prática confirma que isso é possível. Surte efeito. (MARÍLIA)

Antes eu não tinha o conhecimento do que era a Educação Infantil, questão do cuidar, da assistência. A preocupação antes do PROINFANTIL era simplesmente dar o conforto. Era uma missão. Mas, depois do PROINFANTIL, estudei a prática pedagógica aperfeiçoei e compreendi a função de ser professora, não como babá, mas professora. (ALINE)

Marília descreveu que após o PROINFANTIL reconheceu a criança como um ser integral de forma a considerar os aspectos social, cognitivo e afetivo e que cada uma tem seu ritmo diferenciado de aprendizagem. Já Aline aprimorou seu papel de professora de modo a compreender o trabalho com as crianças, o que exige conhecimento específico sobre seu desenvolvimento e sobre as condições adequadas de organização do trabalho. Assim, a formação profissional e a reflexão permanente sobre a prática são elementos centrais da qualidade da Educação infantil.

Os desafios e dificuldades que foram enfrentados para transformar conhecimentos teóricos em práticas efetivas de aprendizagem são descritos nos trechos a seguir:

Na época que cursava o PROINFANTIL eu trabalhava em duas escolas. Pela manhã trabalhava no pólo e tinha muitas cobranças, não podia trabalhar o que eu aprendia no curso, só era visto a leitura e a escrita da criança do Infantil V, sempre achavam que as crianças estavam brincando demais, só brincando e não aprendiam. ‘Cadê a leitura? As crianças estão lendo e escrevendo?’ Perguntavam elas. No turno da tarde trabalhava no anexo, neste local era diferente já podia fazer coisas do PROINFANTIL, não tinha tanta pressão, me sentia mais à vontade e trabalhava. Houve repercussão. (MARÍLIA)

[Meu maior desafio] foi quando trabalhava no pólo não consegui transformar a realidade de lá, questão de espaço complicava, pois em outro turno que eu não trabalhava na mesma sala. Lá funcionava o Ensino Fundamental e também eu não tinha apoio da direção. (MARÍLIA)

[Minha maior dificuldade era] em trabalhar a Literatura Infantil. O conto eu fazia sempre às escondidas fora do plano, à coordenadora “Z” olhava os cadernos e não permitia, a gente trabalhava por fora sem ela ver. Mostrava gravuras de

pintor famoso, mas não tinha no plano, pois a coordenadora achava pesado para as crianças pelo nível da idade deles. Vi também que no brincar a criança aprende muito mais rápido. (ALINE)

[Meu maior desafio] foi a questão do espaço, pois eu trabalhava com dois níveis bebês e Infantil II, quando eu tirava os grandes para ensinar lá fora, no corredor saía uma turma de outra sala para lanche e passava pelo corredor tirando atenção de minhas crianças, sem contar que elas queriam ir também, era difícil ficarem sentados.

Quanto ao material as mesas eram de madeira, bem pesadas e as cadeiras de plástico. O material não era apropriado. (ALINE)

As professoras destacam como dificuldades a falta de aceitação de suas coordenadoras pedagógicas às atividades sugeridas pelo PROINFANTIL, além da organização dos espaços adequados.

De acordo com as novas (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil) DCNEI e Conselho Nacional de Educação(CNE/2009) as práticas pedagógicas das instituições de EI (Educação Infantil) devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira (art. 9). Nesse sentido, é preciso organizar o tempo e o ambiente da instituição de forma a favorecer a brincadeira e a interação entre as crianças. Assim, a resistência das coordenadoras não se justifica no plano legal. Por outro lado, se observa a necessidade de uma formação específica também para essas profissionais.

Ao serem questionadas sobre sua sensação ao aplicar as atividades sugeridas pelo curso, as professoras entrevistadas responderam o seguinte:

Com mais segurança e clareza na hora de desenvolver as atividades, não tinha medo de não poder dar certo, pois tantas pesquisas e estudos. Compreendi que quando o psicológico da criança não está bem não adianta forçar, pois ela não vai aprender mesmo, antes eu só queria dar aula e passar o conteúdo. (MARÍLIA)

Quando dava pra fazer era bom. Na creche era complicado. Quando fazia o que o PROINFANTIL dizia sempre via o resultado, mas com a coordenadora não dava certo, ela não tinha formação. Foi uma luta. Ela achava pesado para as crianças. Quando a gente ensinava de acordo com o PROINFANTIL as crianças aprendiam facilmente. Facilitou o aprendizado com os bebês. (MARÍLIA)

Observa-se que ambas reconhecem que o curso contribuiu de forma positiva tanto no seu crescimento pessoal como profissional apesar da incompreensão das coordenadoras.

Os aspectos que as professoras acreditam que mais influenciaram seu trabalho com as crianças são evidenciados nos fragmentos a seguir:

Minha postura mudou quando conheci as crianças, o contexto modificou e também melhorou em de sala de aula. Houve uma socialização, afetividade,

tendo contribuído para trabalhar a criança como merece e respeito de seus limites e potencialidades. (MARÍLIA)

As visitas das práticas tinham que fazer os planos de maneira correta, antes não conseguia fazer direitinho nas linhas.

Minha postura entendeu melhor a trabalhar com as crianças, pois ensinava os bebês e crianças do Infantil II e não tinha espaço suficiente na sala para atender as crianças. Tinha momento que tinha que superar ia para o corredor.

O PROINFANTIL me ensinou a trabalhar como professora mais atuante em sala de aula, comecei então a perceber como as crianças aprendem, é um ser inteligente, pois além de ensinar o que estava no plano eu ensinava outras coisas. Já a escola que estou hoje só pode trabalhar o que está no plano. Na época do PROINFANTIL, ficava à vontade, as crianças cortavam, rasgavam ensinava além do plano. As visitas ensinavam a ter domínio, as salas tinham de ser bem ornamentadas com ilustrações bem coloridas ao alcance das crianças.

De início as coordenadoras sentiam-se incomodadas com a visita das tutoras, mas com o tempo passou a gostar. Recebi também a visita do coordenador do MEC que gostou muito de minha prática no momento da contação de história, pois quando eu estava contando a história uma criança disse para mim que não era daquele jeito que eu estava contando, então me pediu o livro e contou do seu jeito. (ALINE)

Observa-se que as professoras tiveram suas concepções sobre criança, Educação Infantil e papel/identidade do professor influenciadas por uma formação específica, o que é interessante e demonstra o quão significativas podem ser as formações.

Contudo, como afirmam Souza e Kramer (1988,p. 54):

“Só é possível concretizar um trabalho com a infância, voltado para a construção da cidadania e a emancipação (...) se os adultos envolvidos forem dessa forma considerados. Isso implica no entendimento de que os mecanismos de formação sejam percebidos como prática social inevitavelmente coerente com a prática que se pretende implantar na sala de aula e implica em salários, planos de carreira e condições de trabalho.” (p. 54)

Portanto, os professores precisam de um plano de carreira que atendam suas especificidades pessoais e profissionais, como forma de motivação no desenvolvimento de seu trabalho pedagógico.

Todo professor precisa ter uma formação de modo a considerar seus valores e reconhecer-se como profissional capaz de construir um mundo democrático e crítico, formando cidadãos reflexivos comprometidos com o social, fazendo desse modo uma relação do mundo lá fora em consonância com sua prática em sala, para que isso aconteça faz-se necessário o reconhecimento profissional que implica no salário justo, planos de carreira e condições de trabalho.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização deste estudo, ficaram registradas reflexões e discussões de alguns pontos que me deixaram preocupada no que se refere à atuação docente dos formandos do PROINFANTIL e as possíveis influências na prática pedagógica do professor.

Portanto, nesse percurso as preocupações que me inquietaram foram o desconhecimento que o núcleo gestor das creches e pré-escolas demonstrou ter no que se refere ao desenvolvimento da criança, pois muitas vezes são priorizadas nas práticas pedagógicas ações que favoreçam a apropriação do domínio sobre leitura e escrita das crianças, onde é submetido que os professores cumpram o que é exigido pela secretaria Municipal de Educação, o que descaracteriza a proposta pedagógica da Educação Infantil.

Mesmo diante desta dificuldade percebi que as professoras reconheceram o papel do PROINFANTIL na trajetória profissional e pessoal e sua influência diante as ações desenvolvidas no trabalho educativo.

Contudo, mesmo considerando os avanços realizados, constatei que ainda há um longo caminho a ser trilhado em relação ao atendimento aos direitos da criança, visto que inúmeras dificuldades ainda persistem, principalmente, no que se refere a infra-estrutura; ao regime de atendimento; a razão professor/criança; a organização interna das instituições; a intencionalidade educativa e a gestão.

A formação das professoras provocou, sobretudo, mudanças nas concepções das instituições de Educação Infantil e dos sistemas de ensino. Da mesma forma, as profissionais, ao verem sua prática reconhecida e ao refletirem sobre ela, constroem sua identidade como professora.

Esse curso possibilitou as professoras refletir sobre sua própria prática de modo a buscar coerência entre o fazer pedagógico e as concepções teóricas, como também comprometer-se com o bem estar e o desenvolvimento integral da criança de modo a promover ações que assegurem um ambiente saudável, como também o exercício da responsabilidade e compromisso com a educação das crianças adquirindo conhecimentos práticos importantes que fundamentaram o trabalho de professor.

O percurso de minha produção me fez compreender de modo mais aprofundado a importância do programa na formação docente comprometida com as

competências e habilidades no perfil do professor. Desta forma, para ampliar seus conhecimentos, é fundamental que o educador realize sistematicamente uma reflexão sobre suas ações, de preferência entre antes e depois delas, através de planejamento, execução, avaliação e agir através das intervenções pedagógicas, tendo como foco a melhoria do processo ensino-aprendizagem das crianças, as quais são a razão maior da escola existir.

Nessa perspectiva, destaco algumas ideias que me levaram a uma autoavaliação da práxis pedagógica, proporcionando assim uma prática alicerçada pela corresponsabilidade no processo de formação das crianças através de sua plenitude, ou seja, por meio de uma visão holística, bem como em suas dimensões cognitivas, ética e afetiva, tendo como foco o exercício pleno e consciente da cidadania.

Para que isso aconteça de fato, torna-se necessário valorizar o magistério, oferecer condições de crescimento profissional e pessoal ao professor de forma a contribuir para a qualidade social das crianças, também elevar o nível de conhecimento e da prática docente, bem como, auxiliar estados e municípios a cumprirem a legislação vigente, habilitando em magistério para Educação e Infantil os professores no exercício da profissão.

Portanto, é imprescindível fazer uma avaliação do meu percurso de produção intelectual no decorrer deste estudo, como forma de reflexão sobre minha vivência enquanto membro atuante do processo educativo.

Nessa trajetória conheci alguns desafios que interferem no aperfeiçoamento e desenvolvimento da docência e conseqüentemente no sucesso da aprendizagem: o desconhecimento sobre a infância de alguns profissionais atuantes nesta área da educação.

Tenho consciência de que não foram esgotados os estudos inerentes ao tema pesquisado, mas certamente irei contribuir com outras pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rosemeire Costa de. **A espera e a ociosidade na rotina da creche comunitária de Fortaleza**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação Continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti (Orgs.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: Ed. UFSCar, 1996.

_____. **Proinfantil: Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil: diretrizes gerais**. Brasília: MEC/SEF/SEED/FUNDESCOLA, 2005.

_____. **Proinfantil: Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil: guia geral**. Brasília: MEC/SEED, 2005.

CRUZ, Sílvia H. V. Reflexões acerca da Formação do Educador Infantil. **Pesquisa, Universidade de São Paulo**, São Paulo, n. 97, p.79-89. maio 1996.

DEMO, Pedro. Formação do profissional de Educação Infantil. In: **Anais do IV Simpósio Latino-Americano de atenção à criança de 0 a 6 anos**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

DIEB, Messias Holanda. **Educação Infantil e Formação Docente: um estudo em representações sociais**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.

DOISE, W. Atitudes e representações sociais. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Trad. Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

_____. **Entender e Atender: o educador poliglota**. [Palestra proferida na Faculdade Sete de Setembro, Fortaleza, 2005].

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GUARESCHI, Pedrinho A.; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). **Textos em Representações Sociais**.

HOLLANDA, Mônica P.; ANDRADE, Rosimeire C.; SALES, Sinara A. C. O perfil profissional dos professores da pré-escola da rede pública municipal de Fortaleza. **Anais**

do **XIII Colóquio Internacional da AFIRSE**. Manaus, 2005.

JODELET.- D. Representações sociais: um domínio em expansão. In. (Org.). **As representações sociais**. Trad.. Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

LIMA, Lana Ferreira de. O processo de formação de professores e o estágio curricular: velhos problemas, novas questões. **Revista da UFG**, v. 7, n. 2, dez, 2005.

MACHADO, Maria Lúcia de **A Formação profissional para Educação Infantil: subsídios para idealização e implementação de projetos**. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.

MARTINS, P. L. O. **A Didática na atual organização do trabalho: uma experiência metodológica**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referenciais curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v. 1, 2001.

MOSCOVICI, S. **A representação social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

PORTO, Bernadete de S.; CRUZ, S. H. V. Uma pirueta, duas piruetas... Bravo! Bravo! A importância do brincar na educação das crianças e de seus professores. In: CRUZ, S. H. V.; PETRALANDA, Mônica (Orgs.). **Linguagem e educação da criança**. -Fortaleza: Editora UFC, 2004.

OLIVEIRA FORMOSINHO, Júlia. A profissionalidade específica da educação de infância e os estilos de interação adulto/criança

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. A visão de qualidade da Associação Criança: contributos para uma definição. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M. (Orgs.). **Formação em contexto: uma estratégia de integração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

_____. **Propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil**. Brasília, 1996.

ROCHA, Eloísa Acires Candal. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia**. Florianópolis: UFSC/NUP, 1999.

SPODECK, Bernard: & SARACHO, Olívia N. **Ensinando crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

THOMPSON, Eduard Palmer. “O tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo industrial.”-n: SILVA, Tomaz T. **Trabalho, educação e prática social:** por u CUBERES, Maria Teresa G. **Entre as fraldas e as letras:** contribuições à educação infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 199ma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.55).

VYGOTSKY, L.. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WALLON, H. **A Evolução Psicológica da Criança.** Lisboa: Edições 70, 1981.

KRAMER, Sônia; SOUZA, S. **.Educação ou tutela?** A educação de crianças de 0 a 6 anos. São Paulo: Loyola, 1988.

CUBERES, Maria Teresa G. **Entre as fraldas e as letras:** contribuições à educação infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

APÊNDICE

APÊNDICE I: CATEGONIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Roteiro de Entrevista

Data da realização da entrevista

Local

Nome da entrevistada

Município

APÊNDICE II: ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

EIXO 1. Dados de identificação/formação.

1. Qual a sua idade?
2. Você tem filhos? Quantos? Qual a idade deles?
3. Qual o seu estado civil?
4. Qual a sua formação inicial? Onde cursou? Em que ano?
5. Fez curso de especialização? Qual? Onde? Em que ano?
6. Qual o seu tempo de magistério?
7. Há quanto tempo trabalha como professora de Educação Infantil? O que acha dessa experiência?
8. Já trabalhou com outras etapas da educação? Quais? O que achou?
9. Qual o seu vínculo empregatício com o município?
10. Sua atividade atual está de acordo com o cargo para o qual você foi contratada?

EIXO 2. Estruturação do Programa

1. Você pode me descrever como era a estruturação do PROINFANTIL quando você participou do curso? (onde aconteciam os encontros, com que frequência, como aconteciam quem ministrava as “aulas”, que assuntos foram abordados etc)
2. Como era desenvolvida a monitoria do curso de formação? Em que tempo e quais atividades eram desenvolvidas neste acompanhamento? Quem a acompanhava em seu processo de ensino-aprendizagem no decorrer do curso? Como isso acontecia?
3. Que recursos didáticos foram utilizados no curso? O que você achou deles?
4. Como você era avaliada no curso? Existiam instrumentos para verificar seu desempenho? Quais? Como isso acontecia?
5. Qual o critério de aprovação no curso? O que você acha disso?
6. De maneira geral, o que você achou do curso? (conceito, importância, duração, carga horária, assuntos abordados)
7. O que mais gostou no curso? Por quê?

8. Estudou algum tema que não correspondeu às suas expectativas profissionais? Qual? Por que acha que não atendeu às suas expectativas?

9. Houve alguma coisa que você não gostou no curso? O quê? Porque não gostou disso?

10. Você sentiu falta de alguma coisa no curso? Do quê?

11. Há outros aspectos do curso que você gostaria de destacar? Quais? Por que acha que eles são importantes?

EIXO 3. Influências do curso na prática docente

Identificar que aspectos dessa formação (assuntos, posturas, vivências, práticas, troca de experiências com colegas etc) as professoras acreditam que mais influenciam o seu trabalho com as crianças e as razões para tal;

Os assuntos abordados no curso contribuíram para sua prática docente? De que forma?

Descreva alguma postura ou pensamento que mudou em você depois da participação no curso

Durante o curso você teve a oportunidade de trocar experiências com seus colegas? Descreva como isso acontecia.

O que você achou desse momento de troca de experiências? Por quê?

Você poderia mencionar a ideia de algum teórico estudado no curso que tenha contribuído para sua atuação na prática docente? Como isso foi percebido em seu fazer pedagógico?

Cite três temas abordados no curso que tenham contribuído de forma significativa para a melhoria de sua prática pedagógica (por ordem de importância).

Escolha um desses temas e fale um pouco sobre ele.

Como você analisa sua postura com as crianças da sua turma antes e depois do PROINFANTIL?

Descreva uma das experiências do curso que foi marcante e significativa na execução de seu trabalho docente.

EIXO 4- Desafios para colocar os conhecimentos em prática

Você sentiu dificuldades em colocar em prática alguma coisa que aprendeu no curso? O quê? Por que sentiu essa dificuldade? O que fez para superá-la?

Como você se sentia no momento de executar as atividades propostas no curso com a sua turma?

O que você considera que foi seu maior desafio para colocar em prática o que aprendeu no curso? Por quê?