



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL
CAMPUS SERTÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MARIA GILVÂNIA GRAÇA DA SILVA

**AS SINGULARIDADES DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE CRECHE DO
MUNICÍPIO DE MATA GRANDE-AL**

**DELMIRO GOUVEIA-AL
2019**

MARIA GILVÂNIA GRAÇA DA SILVA

**AS SIGULARIDADES DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE CRECHE DO
MUNICÍPIO DE MATA GRANDE-AL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal de Alagoas, como
requisito para obtenção do grau de
Licenciatura plena em Pedagogia.

Orientador: Professor Dr. José Ivamilson
Silva Barbalho

DELMIRO GOUVEIA-AL
2019

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

S586s Silva, Maria Gilvânia Graça da

As singularidades da formação dos professores de creche do município de Mata Grande – AL / Maria Gilvânia Graça da Silva. - 2020.
74 f. : il.

Orientação: Prof. Dr. José Ivamilson Silva Barbalho.
Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2020.

1. Educação infantil. 2. Formação docente. 3. Professor de creche. 4. Mata Grande - Alagoas. I. Título.

CDU: 373.2.016

MARIA GILVÂNIA GRAÇA DA SILVA

AS SIGULARIDADES DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE CRECHE
DO MUNICÍPIO DE MATA GRANDE-AL

APROVADO EM: 05/12/2019

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC, submetido
Ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de
Alagoas (UFAL) – Campus do Sertão e aprovado
pela Banca Examinadora.

Orientador:

José Ivamilson Silva Barbalho
(Professor Dr. José Ivamilson Silva Barbalho, UFAL/Sertão)

Banca Examinadora:

Giseliene Medeiros Almeida
(Professora Ms. Giseliene Medeiros Almeida, UFAL/Sertão)

Ana Paula Solino Bastos
(Professora Dr^a Ana Paula Solino Bastos, UFAL/Sertão)

Á Deus e a Virgem Maria,
Por minhas superações e inspirações.
Aos meus pais pelo amor e exemplo.
Aos meus queridos irmãos e irmãs.
A meu sobrinho e as crianças.
Que contribuíram nesta longa jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, pelo dom da vida, pela perseverança e fé que me sustentou e deu-me força para concluir esta etapa de minha formação acadêmica, enfrentando as barreiras, sem desistir.

À minha mãe Josefa e meu pai Ivan, que me apoiaram desde quando decidi cursar Pedagogia pela UFAL / Sertão, não medindo esforços para ajudar-me. Me acordando às 5h da manhã, preparando o café, para eu não perder o horário do carro.

Aos meus queridos irmãos Geovane, Ivan Lucas, Gustavo e Juan Otávio. As minhas amadas irmãs Ivânia, Ivia, Iviane e Geovania por me ouvirem em momentos difíceis e alegres. De forma carinhosa ao meu sobrinho Arthur, por me descontraír, querer brincar, me ajudar quando me via concentrada estudando.

Às pedagogas da família Geovania e Iviane, por trilharem parte da desta jornada comigo na UFAL, mesmo que tenha sido em períodos diferentes, estávamos sempre a partilhar.

Ao professor Prof. Dr. José Ivamilson eu agradeço a orientação e a confiança que tornaram possível a concretização do meu sonho e dando-me a oportunidade para concluir esse TCC.

À professora Ana Maria, que desde o primeiro período na UFAL, através da minha inserção no PIBID, me fez gostar de formação e pesquisa, a amar a Pedagogia, ajudou-me a ver a criança com um olhar mais aguçado.

À professora Lílian Bárbara, pelo incentivo e alegria contagiante em suas aulas maravilhosas.

Agradeço também ao corpo docente que ensinaram durante o meu percurso de discente nesta instituição, lembro-me de todos, as formas significativas e únicas de ensino e as contribuições para a construção do conhecimento e formação docente, que cada um me proporcionou.

Às professoras que foram supervisoras, quando eu era bolsista do PIBID, especialmente a Cleonice, me ensinando com suas práticas pedagógicas a construir minha identidade docente e favorecer o meu desenvolvimento profissional.

Elevo aqui, uma gratidão no início desta pesquisa, a professora Ms. Laíse Soares.

À todos os amigos de fé, do Grupo de Oração Divina Providência da Renovação Carismática Católica.

Às crianças e adolescentes que fazem meus dias mais felizes e proporcionam a enfrentar desafios. As crianças do Grupinho de Oração Infantil e da Catequese. À Artur, que sempre perguntava se já tinha terminado o TCC.

À amiga e companheira, Letícia Campos, sempre comigo durante os projetos, as pesquisas, as viagens, os trabalhos, grata por tudo que vivenciamos e partilhamos. Bem como, a Dirley Rocha, pois sempre estava a me fazer sorrir com sua amizade. A todos da turma de Pedagogia 2013.2, pelas manhãs de aprendizado, gargalhadas, crescimento intelectual, partilhas e reflexões.

Às professoras da creche de Mata Grande, que participaram desta pesquisa com alegria e disposição. Bem como, as coordenadoras que estavam presentes durante a pesquisa.

Às professoras Dra. Ana Paula Solino e Ms. Giseliane Medeiros pela banca examinadora por suas contribuições.

A todos que direta ou indiretamente participaram da minha formação acadêmica, o meu muito e eterno agradecimento.

As cem linguagens da criança

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos cem pensamentos
cem modos de pensar de jogar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar
de maravilhar e de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir, cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens
(e depois cem, cem, cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove. A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo. Dizem-lhe:
para pensar sem as mãos
para fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e de maravilhar-se
só na páscoa e no natal. Dizem-lhe:
de descobrir um mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove. Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação o céu e a terra
a razão e o sonho são coisas
que não estão juntas. Dizem-lhe enfim:
que as cem não existem.
A criança diz:
ao contrário, as cem existem

(Lóris Malaguzzi)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as singularidades da formação dos professores de creche. A Educação Infantil é uma etapa inicial do processo de escolarização das crianças em suas múltiplas dimensões. Enfatizamos o processo histórico da formação docente, os saberes e competências cabíveis aos professores de creche, que contribuem para a construção de sua identidade profissional e a formação das crianças. A pesquisa foi realizada com grupo de oito professoras do município de Mata Grande-AL. Apresenta a metodologia com enfoque qualitativo em que foram utilizados questionários sobre os perfis das professoras e grupos focais, com o objetivo de identificar a formação dos professores, percebendo através de suas falas como compreendem as especificidades do seu trabalho, como organizam as práticas pedagógicas e a relação das condições de trabalho. A partir da pesquisa analisamos as leis e diretrizes da educação e as mudanças no campo da Educação Infantil, a análise dos dados nos apresenta a descontinuidade dos requisitos da formação docente nos discursos e ações pedagógicas das professoras. O professor de creche ainda é contratado sem formação específica, contribuindo com a falta de valorização profissional, questões alarmantes que colaboram significativamente para repensar e promover melhores políticas de formação de professores capaz de transformações críticas no âmbito da creche.

Palavras-chave: Educação infantil; creche; formação docente; professores; crianças.

ABSTRACT

This research aims to understand the singularities of the training of daycare teachers. Early childhood education is an initial stage in the schooling process of children in its multiple dimensions. We emphasize the historical process of teacher training, the knowledge and skills applicable to daycare teachers, who contribute to the construction of their professional identity and the training of children. The research was carried out with a group of eight teachers from the municipality of Mata Grande-AL. It presents the methodology with a qualitative approach in which questionnaires about the profiles of teachers and focus groups were used, in order to identify the formation of teachers, perceiving through their speeches how they understand the specifics of their work, how they organize pedagogical practices and list of working conditions. From the research we analyzed the laws and guidelines of education and the changes in the field of Early Childhood Education, the data analysis shows us the discontinuity of the requirements of teacher education in the speeches and pedagogical actions of teachers. The daycare teacher is still hired without specific training, contributing to the lack of professional appreciation, alarming issues that collaborate significantly to rethink and promote better teacher training policies capable of critical changes in the daycare center.

Keywords: Childhood education; day care center; teacher training; teachers; children.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1 – Planta baixa da Creche Casulo 2017.....	39
--	----

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 – Quantidade de funcionários da creche em 2017.....	40
Quadro 2 – Datas dos grupos focais e quantidades de participantes.....	42
Quadro 3 – Diferenças do RCNEI e da BNCC.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEMED	Secretaria Municipal De Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	PROCESSO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
2.1	Educação no Brasil: Uma breve incursão histórica da formação de professores.....	17
2.2	Desvelando alguns caminhos entre o atendimento na Educação Infantil e formação de professores.	22
3	FORMAÇÃO DOCENTE: SABERES E COMPETÊNCIAS	31
3.1	Saberes e formação para atuação do professor na Educação Infantil	32
4	DECURSO DA PESQUISA DESVENDANDO OS DADOS	36
4.1	Tipologia da pesquisa.....	36
4.2	Caracterização do campo da pesquisa e dos sujeitos	38
4.3	Trajetória da pesquisa e categorias de análise.....	42
5	UM OLHAR SOBRE A SINGULARIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CRECHE DA CIDADE DE MATA GRANDE-AL	44
5.1	A formação e a identidade docente “Ser professor de creche é estressante”	44
5.2	Qual a concepção das professoras: creche/criança.....	52
5.3	Como se dá a organização das práticas pedagógicas das professoras da creche? “Fazemos tudo que está ao nosso alcance”	56
5.4	Condições de trabalho e a valorização profissional	61
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
	REFERÊNCIAS	67
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	70
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: DADOS DAS PROFESSORAS.....	71
	APÊNDICE C –CARTA DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA PESQUISA.	

1 INTRODUÇÃO

Compreendendo que o atendimento na Educação Infantil é oferecido em creches e pré-escolas, ambientes que contemplam tanto o cuidar quanto o educar como fatores indissociáveis, pois prevalece ambas funções simultaneamente, ultrapassando a concepção assistencialista que era ofertada nos princípios da escolarização da criança. Desta maneira, necessariamente, precisa de bons profissionais docentes atuando nessa área educacional tão fundamental na vida da criança, afim de que as crianças sejam favorecidas com os seus direitos de aprendizagem.

Ao considera que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, e que as crianças atendidas têm o direito de através da sua inserção vivenciarem a especificidades de suas idades, na qual, lhes é garantido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil e pela atual Base Nacional Comum Curricular, que dispõe seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se, para que as instituições de Educação Infantil propiciem o desenvolvimento pleno dos aspectos físicos, cognitivos, intelectuais, psicológicos, emocionais, culturais e sociais das crianças.

Ao vivenciar a prática docente na Educação Infantil, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹ (PIBID), como graduanda de Pedagogia, disseminou-se um desejo de ter como objeto de estudo um olhar sobre a formação dos educadores de creche. Assim como, no ano 2017 ao cursar a disciplina de Estágio em Educação Infantil uns dos componentes curriculares obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas-UFAL Campus do Sertão, foi escolhida a creche como campo de estágio, a instituição titulada aqui com um nome fictício de Creche Casulo Criança Feliz², localizada no Município de Mata Grande no alto sertão de Alagoas, em que tornou-se logo o campo fundamental para esta pesquisa que visa então compreender a singularidade da formação docente na creche.

Alguns fatores levaram a pensar como a educação da criança acontece neste município. Pensando-se quais as ações das educadoras são determinantes para a construção do perfil profissional docente, assim vários leques de perguntas foram surgindo, como é a organização e planejamento das professoras em relação a criança? As docentes estão levando em consideração a intencionalidades das atividades?

¹ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) - Subprojeto de Pedagogia titulado: Os saberes docentes na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: uma proposta do PIBID de Pedagogia de 2014-2018.

² Creche Casulo Criança Feliz - O nome real da instituição não é revelado por questões éticas, mesmo que tenhamos a autorização da Secretaria Municipal de Educação e da direção da escola para esta pesquisa, resolvemos colocar um nome fictício.

Com tais inquietudes reveladas, ponderando como uma problemática que ainda a creche é considerada apenas um espaço com a função assistencialista, e por vezes depósito de crianças, pensamos numa pesquisa que mostre, as falas das educadoras a respeito do seu papel na sala de aula na instituição de Educação Infantil? Diante de tudo isto para vincular ainda mais a nossa pesquisa, foi formulado tais questionamentos mais elaborados sobre a realidade que perpassa:

- O perfil das educadoras de criança, quais os saberes docentes e os conceito de criança e Educação Infantil?
- Como os professores de creche percebem as singularidades da sua formação e do seu trabalho?
- De que forma as atividades cotidianas e planejamento das experiências educativas, contribuem para o desenvolvimento e socialização das crianças com seus pares, bem como para a construção da identidade e valorização docente?

Todo o interesse de conhecer e obter respostas, levantamos algumas hipóteses, nas quais, se designam: será que a condição de trabalho influência no desempenho e desenvolvimento da sua função do docente? A forma pela qual a professora é reconhecida na instituição, formação e valorização, são subsídios que influenciam a construção de seu perfil docente? Partindo dos pressupostos supracitados começa a nossa pesquisa. De tal maneira que os objetivos alcançados dispõem em compreender as singularidades da formação dos professores de creches, a partir dos discursos de profissionais de Mata Grande – AL. Partindo dos objetivos específicos de identificar a formação dos professores que atuam com as crianças pequenas, buscou-se perceber como os professores reconhecem as especificidades do seu trabalho. No compreender através dos discursos como as práticas pedagógicas são organizadas.

Com uma metodologia qualitativa com questionários pré-elaborados analisando os perfis das professoras, e utilizando a técnica de grupos focais, com a realização de quatro encontros de grupos focais, tendo a participação de oito professoras da creche. Foi escolhido para adentrar nos objetivos desta pesquisa essa técnica, uma vez que autores como Gatti (2012), descreve que os grupos focais propiciam um meio de pesquisa que melhor favorece uma rede de interação entre as participantes.

Nosso aporte teórico estar fundamentado em alguns dos documentos oficiais para Educação Infantil, RCNEI (1998); LDB 1994/1996; DCNEI (2010); BNCC (2017); assim como os seguintes autores Saviani (2009); ao falar sobre os aspectos históricos no contexto brasileiro sobre a formação de professor, traremos também Tardif (2011); Pimenta (2012); ambos falam sobre o papel do professor e os saberes docentes. Gomes, M. (2009); e Rosenberg,

(1994) e Arce (2001); dentre outros autores que abordam sobre a formação de professores na Educação Infantil.

Desta maneira, essa pesquisa será abordada em 6 momentos, iniciando com introdução justificando todo o processo e visão deste trabalho científico seguindo de quatro capítulos e conclusão.

No primeiro capítulo com o título: Processo Histórico da Formação Docente na Educação Infantil, no qual abordamos aspectos importante no Brasil que perpassaram a formação de professores.

Partindo assim, o segundo capítulo com o título: Formação Docente: Saberes e Competências, apresenta o papel do professor de Educação Infantil e legalmente como ele deve se comprometer, trazendo vestígios sobre seus saberes e experiências.

O terceiro capítulo tem o seguinte tema: Decurso da Pesquisa Desvendando os Dados, leva o leitor a compreender a metodologia apurada. E por fim, temos o quarto capítulo titulado: Um Olhar Sobre as Singularidades na Formação dos Professores de Creche da Cidade de Mata Grande – AL, partindo das análises, as críticas e construção do conhecimento, aborda a identidade docente e as concepções dos professores sobre o ambiente de trabalho e as crianças, a organização de suas práticas pedagógicas e como é fundamental na vida do professor a questão da valorização profissional.

Com isso, fazemos os apontamentos finais, percebendo a total relevância desta pesquisa, para os professores da Educação Infantil, para a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), e futuros pedagogos.

2 PROCESSO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao que se refere formação de professores, vemos de uma forma geral, em termo de se pensar as modalidades de ensino da Educação Básica, é um assunto inquietante, por mais que seja por muitos autores discutidos, existem ainda algumas lacunas a serem preenchidas neste campo de pesquisa e para compreender parte do processo em que contenha, nosso aporte teórico neste primeiro capítulo estar enraizados nos autores como Arce (2001); Assis (2009); Saviani (2009); Pimenta (2012); Barbosa (2006); Gomes, M. (2009), Também utilizamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2010), e Base Nacional Comum Curricular

(BNCC); que dialogam com a efetivação das práticas político-pedagógicas e traz conhecimento acerca dos direitos do professor e da criança.

Ao analisar a formação dos professores, se discute comumente, questões a respeito da valorização profissional, em que se nota a falta de um olhar que vise que o ser professor faz parte de uma profissão que exige formações específicas de acordo com as modalidades da Educação Básica formada pela: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio. Assim, neste capítulo buscamos dialogar com a formação docente no Brasil, pensando a formação dos professores que trabalha na creche. Com a historicidade que envolve a formação de professores, e quais as exigências e relevâncias pela legislação brasileira que antes eram tomadas até chegamos a contemporaneidade.

2.1 Educação no Brasil: Uma breve incursão histórica da formação de professores

Para compreendermos a contemporaneidade em relação à docência na Educação Infantil, cabe buscar primeiramente, alguns fatores sobre processo histórico na formação dos professores no Brasil, discussões que sempre se atualizam, dentro de âmbitos educacionais em que se encontra o país, nisto Saviani (2009, p. 144) descreve 6 períodos que perpassaram esta formação, por volta do século XIX, assim:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006) (SAVIANI, 2009, p.144-145).

Analisa-se que a questão da formação docente, tem um processo lento para alcançar alguma modificação, por uma curta explanação de dados de episódios em torno da Educação, adentrando nos detalhes, detectamos que as preocupações com a formação de professores, deu-se a partir de 1827, e nesses últimos dois séculos XX e XXI, foram os quais observamos

algumas modificações ocorridas no processo de formação docente, com as implementações da Lei Diretrizes e Bases Nacional da Educação, LDB 9394/96.

A partir de estudos, Bernadete A. Gatti (2010), também descreve sobre a formação de professores no Brasil. Argumenta a autora:

É no início do século XX que se dá o aparecimento manifesto da preocupação com a formação de professores para o “secundário” (correspondendo aos atuais anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio), em cursos regulares e específicos. Até então, esse trabalho era exercido por profissionais liberais ou autodidatas, mas há que considerar que o número de escolas secundárias era bem pequeno, bem como o número de alunos (GATTI, 2010, p. 1356).

Tanto Gatti (2010), quanto o Saviani (2009), ao descrever sobre o início do processo de formação de professores no Brasil, relatam que a formação era para os professores que atuavam no ensino fundamental. Vemos, que no século XX, ocorreu a necessidade e a preocupação de universalizar a formação elementar do professor, devido a isso se criou um sistema de ensino, no entanto, teve a criação da Escolas Normais, de nível médio, para formar educadores/as atribuindo-se ao nível superior a tarefa de formá-los.

Todavia conforme os autores, as universidades que são responsáveis pela formação profissional, não tinham o interesse pelo problema da formação de professores, e uma formação específica, isto é, com o preparo pedagógico-didático dos professores, deixando assim se alastrar um desfalque neste quesito. Castro (2006), também ressalta:

A primeira forma de preparação de professores deu-se nas primeiras escolas de ensino mútuo instaladas a partir de 1820, no Brasil, pois havia a preocupação não somente de ensinar as primeiras letras como também de preparar docentes, instruindo-os no domínio do método (CASTRO, 2006, p.5).

Tanto a autora quanto Saviani (2009), ambos descrevem o fato de que o termo “formação docente” está, enraizado por processos e conquistas históricos desde o século XIX devido a criação da Escolas Normais. Em relação a formação dos professores da Educação Infantil, no Brasil, assim, pensando na corrente do tempo, ainda não tinha sido abordada pela legislação brasileira a preocupação com a educação formal da criança, desta maneira, não havia a formulação da formação legal para educadores. Conforme Saviani (2009), apresenta esse marco histórico da formação de professores em:

Durante todo o período colonial, desde os colégios jesuítas, passando pelas aulas régias implantadas pelas reformas pombalinas até os cursos superiores

criados a partir da vinda de D. João VI em 1808, não se manifesta preocupação explícita com a questão da formação de professores. É na Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, que essa preocupação apareceu pela primeira vez (SAVIANI, 2009, p. 144-145).

No entanto, de acordo com o autor, esse foi o ponto inicial, porém permaneceu ao longo do século XIX como uma alternativa sujeita a contestações. Em relação a questão pedagógica e a falta das políticas formativas na educação do Brasil é um triste percurso que nem mesmo com a LDB 9394/96, veio acabar com a precarização em relação a formação de professores. Pois de início a primeira partida em formação conforme Gatti (2010), foi criada “em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores são promulgadas e, nos anos subsequentes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação ”.

No que cabe a Pedagogia neste mesmo contexto Gatti (2010), ressalta:

Quanto aos cursos de graduação em Pedagogia, somente em 2006, depois de muitos debates, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução n. 1, de 15/05/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para esses cursos, propondo-os como licenciatura e atribuindo a estes a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como para o ensino médio na modalidade Normal, onde fosse necessário e onde esses cursos existissem, e para a educação de jovens e adultos, além da formação de gestores (GATTI, 2010, p. 1357).

Diante deste percurso a Educação Infantil, seus primeiros educadores/as, foram pessoas que eram consideradas pela comunidade escolar, com vocação e/ou uma mulher com perfil de mãe. Assim, compreende-se a deterioração na formação desde seus primórdios, pois sofre a falta importância de ter-se uma formação profissionais, perpassando até nos dias atuais, em que a escolha do educador para estar à frente das atividades a serem desenvolvidas por eles nesta etapa da vida das crianças, o critério formação profissional e específica é deixado de lado. Arce (2001), nos apresenta o pensamento de Froebel o criador dos jardins de infâncias, destacando assim:

Froebel, fornece a esta figura mítica da rainha do lar substitua num outro nome: jardineira, acrescentando que a mesma deve concentrar-se, em seu trabalho, nos interesses e necessidades da criança, que deveria ser tratada pela jardineira com todo amor e carinho sem interferir em seu crescimento, cultivando os germes da tendência natural que possuiria o ser humano, a de unir-se à natureza e ao criador (ARCE, 2001, p.171).

Compreende segundo Froebel, que o papel de mãe e de jardineiras se entrelaçavam, pois, ambas são responsáveis ativamente em nortear as condutas das crianças com amor e

carinho, abordando, que a importância do instinto maternal para ser professora de crianças nos jardins de infâncias.

No que tange então sobre as primeiras creches criadas no Brasil, Barbosa (2006, p.82) “Aqui, a educação e o cuidado das pequenas iniciou-se no mesmo momento em que aconteceu a urbanização, a industrialização, a divulgação do discurso médico-higienista, a transformação na organização da família e a criação da República”. As políticas que se tinha então era assistencialista, ainda em “ as primeiras creches brasileiras surgiram com um mal necessário, procurando atenuar a mortalidade infantil, divulgar campanhas de amamentação, atender às mães solteiras e realizar a educação moral das famílias” Barbosa (2006, p.83). Observa-se que a preocupação não era com a educação da criança e seu desenvolvimento, por isso, ainda não se pensava a formação do adulto que estaria com elas neste ambiente. Assim, a criação das primeiras instituições de atendimento a crianças pobres, órfãs, abandonadas lhes oferecendo cuidado e proteção, vemos em Assis (2009), que:

A finalidade primordial a ser atingida com a criação da sociedade de Beneficência para as Casas de Asilo de Primeira Infância e da sua congênere atlântica era assegurar ‘ proteção, educação e instrução ’ a criança de um e de outro sexo, desde o fim da ‘ criação de leite ’ até os sete anos, evitando o abandono pelos pais e as mães que estivessem ocupados na ‘ lida diária ’ (Regulamento interno da Casas d’ Asilo da 1ª infância desvalida, 1851, art. 1º, p.3) (FERNANDES, 2000, p.99 apud ASSIS, 2009, p.39).

Notamos que o surgimento das primeiras casas de casas que vem do cuidar da criança devido a necessidade do adulto, ou “a lida diária” em que titulamos essa a primeira finalidade da educação da criança a função assistencialista.

Entrelaçada com a função médico-higienista, no século XIX, como relata Assis (2009, p.39) “educação submete-se à ciência, que tinha meios para salvar as frágeis vidas infantis e não apenas para proteger, nutrir e instruir como vinham fazendo as instituições de assistência à infância”. Percebemos, o tardio da definição de uma finalidade para a concepção para educação das crianças pequenas, em que percebemos que até recebeu as influencias dos médicos para a educação primária e infantil.

Assis (2009), nos apresenta algumas funções para educação infantil no Brasil, tendo como as duas principais, a assistencialista e a pedagógica-educacional. Portanto cita a médico-higienista, destaca também devido as situações históricas a perspectiva jurídico-policial, cujo objetivo era de proteger a sociedade das crianças rotuladas de perigosas. Outra dimensão citada pela autora é religiosa em que, essa, por sua vez, tinha como objetivo de manutenção da ordem social.

Logo que estar descrito no documento sobre a Política Nacional de Educação Infantil, no que diz respeito nova demanda entre as décadas de 70 e 80 compreende que:

A pressão da demanda, a urgência do seu atendimento, a omissão da legislação educacional vigente, a difusão da ideologia da educação como compensação de carências e a insuficiência de recursos financeiros levaram as instituições de Educação Infantil a se expandirem “fora” dos sistemas de ensino. Difundiram-se “formas alternativas de atendimento” onde inexistiam critérios básicos relativos à infraestrutura e à escolaridade das pessoas que lidavam diretamente com as crianças, em geral mulheres, sem formação específica, chamadas de crecheiras, pajens, babás, auxiliares, etc. (BRASIL, 2006, p.8).

Nisto, corresponde para que, em nossa sociedade brasileira prevaleça um pensamento baseado nos conhecimentos generalizados, em que para ser professor tem que ter uma vocação, e outra falácia “gostar de criança”. Eram contratadas pessoas sem qualificação pois não tinha a exigência da escolarização, era considerado “ser professor”, uma função com atividades que nem sociedade não reconhecia como importante.

Foi um período em que a preocupação era apenas de se ter um adulto com as crianças e que dela pudesse cuidar, sem o compromisso em relação que este adulto utilizasse atividades que influenciassem no desenvolvimento integral das crianças, pois não era a principal finalidade da educação nestas décadas de 70 e 80. “Em algumas cidades, as prefeituras chegavam a recrutar pessoas empregadas como merendeiras e até varredoras de rua para assumirem as tarefas de cuidado e educação junto às crianças pequenas”. (CAMPOS, 2008, p. 122 apud. GOMES, 2016. p.72). Em explicação a esta afirmação, Castro (2006), também relata:

No Brasil, com a crescente crise social e econômica a partir das décadas de 60 e 70, essa realidade se evidencia mais com o agravamento de desemprego e miséria. A demanda por instituições de Educação Infantil constitui numa visão assistencialista, a busca de uma educação compensatória. As creches e pré-escolas são oferecidas para atender às crianças pobres, que necessitavam de assistência médica, higienista, alimentar e de puericultura (CASTRO, 2006, p.9).

O interessante deste relato de Castro (2006), observando que a necessidade social da época era dar assistência as crianças em situação desagradáveis de sobrevivências, nota-se então, que no Brasil em tempos de crises a educação é atingida de forma direta. Pois vemos que a creche, surgiu devido a uma necessidade social que visasse os interesses sociais e políticos da época. Assis (2009) destaca que:

Os diversos enfoques da perspectiva assistencialista deixam claro que as crianças eram “educadas” para se submeterem às classes dominantes, contribuindo, assim, para a manutenção de desigualdades de toda a ordem,

cabendo ao adulto que atuava junto às crianças basicamente a transmissão de regras de conduta, conceitos morais e disciplina, conseguidos muitas vezes por meio de castigos físicos. A pessoa que se dedicava a cuidar e orientar as crianças não precisava de ter formação acadêmica para o exercício de sua função, bastava que fosse virtuosa (ASSIS, 2009, p.41-42).

Embora as crianças pobres necessitassem de assistências todas as crianças necessitavam de um espaço pedagógico e educativo para poderem se desenvolver integralmente, por isso que atualmente nesta sociedade contemporânea se exige novas exigências ao trabalhar como professor.

2.2 Desvelando alguns caminhos entre o atendimento na Educação Infantil e formação de professores.

A formação de professores de forma geral do Brasil, autores como Lígia Márcia Martins (2010), aponta que:

A formação de professores como objeto de estudo integra debates que vieram se ampliando no Brasil desde o final da década de 1970, assumindo maior dinamismo nas décadas de 1980 e 1990, em especial, a partir da implementação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996. Assim, tomarmos a análise dessa temática como tarefa já é, por que não dizer, um primeiro legado do século XX (MARTINS, 2010, p.1).

A autora, trata a formação de professores parte de um legado do século XX, visto que começa a dar-se uma importância para a formação de professor no Brasil.

Respalda a Lei das Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), torna-se um direito de as crianças estarem matriculados numa creche ou na pré-escola, desta forma iniciou-se uma pequena mudança nas exigências na formação do professor, uma busca pela qualidade e atendimento das crianças.

Com a mudança e efetivação na Lei, a Educação Infantil passa a ser direitos de todas as crianças, porém ao surgir com uma intenção de retirar das ruas as crianças pobres, enquanto seus pais trabalhassem, favorecendo assim para a falta de profissionalidade dos professores. Nilva Bonetti (2006), descreve:

Tornou-se senso comum, na década de 90, o entendimento de que a falta de qualidade no exercício da docência se dá pela falta de profissionalidade dos professores. A ausência de profissionalismo na função docente passa a ser considerado pelos governantes, um dos principais responsáveis pelos problemas educacionais (BONETTI, 2006, p.2).

A valorização e o reconhecimento da profissão docente são processos difíceis à serem superados, no qual, está enraizado em outras questões de trabalhos, remuneração, à carga horária de trabalho, o plano de carreira bem como a garantia dos demais direitos trabalhistas, que favorecer a melhor atuação do professor, para que esse profissional docente venha de fato efetivar suas funções educacionais conforme lhe é esperado. Conforme a Política Nacional de Educação Infantil:

A Educação Infantil, embora tenha mais de um século de história como cuidado e educação extradomiciliar, somente nos últimos anos foi reconhecida como direito da criança, das famílias, como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 2006, p.7).

Como visto, já é reconhecida a Educação Infantil como direito das crianças, porém, apesar desta conquista é como estivesse em fase de assimilação, pois ainda a sua finalidade ainda é assistencialista. Necessita avançar essa compreensão uma vez que, o responsável era a: berçarista, babá, pajem, recreacionista, auxiliar de desenvolvimento infantil, monitor, jardineira etc. Igualmente, pensando agora que a creche e a pré-escola fazem parte da Educação Básica, tem-se a preocupação por profissionais qualificados, pois se trata agora espaços educativos e fazem parte do sistema de ensino. Desta forma, Bonetti (2006):

[...] profissional que poderia dar conta desta função pedagógica apregoada era sem dúvida o professor, pois além de já possuir um estatuto legitimado de profissional da educação, sua presença crescia em instituições de atendimento à faixa de quatro a seis anos. Por que não o trazer para trabalhar com crianças de zero a três anos? Se tanto creche como pré-escola eram consideradas, na prática, espaços pedagógicos, nada mais natural que o professor fosse seu agente (OSTETTO, 1997, p.14 apud BONETTI, 2006, p.3).

Consequentemente, exprime-se que ao torna-se um segmento de veemência educativa, necessita de inserção de qualidade, assim, quem deve cuidar e educar as crianças são os professores, não qualquer pessoa que goste de criança.

Em pesquisa internacionais autores como Christine Pascal e Anthony Bertrán, pesquisadores ingleses, citados por Flúvia Rosemberg (1994), reconhecem um importante aspectos sobre a melhoria da qualidade na Educação Infantil, expressando desta maneira:

Há clara evidencia de que a qualidade do professor é um determinante central na qualidade e eficiência dos programas de educação infantil (...) se quisermos melhorar a qualidade da educação de crianças pequenas devemos nos preocupar com a qualidade de seus professores Em toda Europa os países estão reconhecendo isso tomando medidas para melhorar os cursos de formação do

professor de educação infantil (PASCAL & BERTRÁN, 1994, p.296, apud ROSEMBERG, 1994 p.52).

A autora, assim destaca em seu artigo sobre formação do profissional de educação infantil, publicado no livro "Política de Formação do Profissional de Educação Infantil" de 1994, em que se alertava no Brasil essa questão da formação do professor, ainda é necessário no Brasil avançar a prioridade na formação docente.

Sabemos que teve o respaldo maior sobre a Educação Infantil como parte da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDB 9394/96, em que, desta maneira, efetivar-se a Educação Infantil, acentuada pela tríade do brincar-cuidar-educar, sendo como direito de todas as crianças de 0 a 5 anos de idade ao adentrar nesta fase de vida escolar. Com um espaço na sociedade, deixando de ser um espaço que dá assistência as crianças, em termo de se pensar, apenas voltadas para o cuidado, assim no que diz respeito a formação docente, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9394/96) encontra-se no título VI, Art. 62 que:

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

Constata-se na LDB 9394/96 como percebemos apenas uma formação mínima para estar na sala de aula na Educação Infantil, no entanto, são na maioria dos casos, esses sujeitos sem formação adequada, que receberam a responsabilidade de serem professores da criança pequena, nas creches e pré-escolas. Sendo, permitido atuarem apenas com magistério, no que levam a acomodação com sua formação de ensino médio, e passam a enfrentar a lida da sala de aula, deixando de lado a formação continuada e/ou se habilitar em nível superior, pela falta de valorização profissional e renumeração digna do exercício de ser professor.

Antes da formação de professores de crianças ser uma preocupação, surgiu em 1988 a Constituição Federal, que estabeleceu o atendimento em creche e pré-escola como direito das crianças de 0 a 6 anos, colocando como responsável o Estado. Atualmente a Educação Infantil deve ser ofertada pelo Município como direito para as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade (LDB).

Foram criados alguns documentos para a orientação desta primeira etapa da educação, termos gerais em 1998 surge o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

(RCNEI), composto por três volumes correspondentes: volume 1 – Introdução; volume 2 – Formação pessoal e social, e volume 3 – Conhecimento de mundo; em que se estabelecem orientações sobre o que deve ser ensinado seguidos por objetivos de aprendizagens para as crianças na Educação Infantil.

Os professores precisam avançar ainda na compreensão do educar conforme o RCNEI, que apresenta tal conceito:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento de capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (BRASIL, 1998, p. 23).

Essas mudanças e organização da proposta para a Educação Infantil tornou-se bastante expressiva de mudança, uma vez que o professor precisa ser polivalente. Certo que o “educar” estar indissociável do “cuidar”, assim como do “brincar”, no que tange ao educador, caracterizado no referencial como polivalente:

[...]cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (BRASIL, 1998, p.25).

Percebemos que já se exige do educador uma nova postura, diferente de outrora ele precisa de um preparo específico, no entanto no que corresponde a LDB 9394/96, a formação docente fica a desejar. Tendo a LDB 9394/96 o Título VI, o art. 61, que é apropriada aos profissionais da educação, julguemos tais itens que se seguem, com base no que dispõem:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou

privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.

Nota-se então o quesito da exigência da formação técnica ou superior, do notório saber, experiência profissional, diante da Educação Infantil percebe-se que irá trabalhar na sala de aula, professores habilitados em nível médio com o magistério ou superior para a docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Assim, é necessário a formação, como aponta o RCNEI que:

A intervenção do professor é necessária para que, na instituição de educação infantil, as crianças possam, em situações de interação social ou sozinhas, ampliar suas capacidades de apropriação dos conceitos, dos códigos sociais e das diferentes linguagens, por meio da expressão e comunicação de sentimentos e ideais, da experimentação, da reflexão, da elaboração de perguntas e respostas, da construção de objetos e brinquedos etc. (BRASIL, 1998, p.25).

Para dar conta do ofício do professor na educação infantil, é necessária formação, para que as ações pedagógicas venham a ter intencionalidade.

É sabido também que no ano 2006, teve algumas alterações na LDB, no que diz respeito ao Ensino Fundamental que é antecipado para os 6 anos de idade. Afirma Kramer (2006):

Com a Lei n. 11.274/2006, o ensino fundamental passa a ter nove anos, no Brasil, e inclui obrigatoriamente as crianças de 6 anos, o que já é feito em vários países e em alguns municípios brasileiros há muito tempo (KRAMER, 2006, p.810).

Considera que mesmo assim, as crianças sejam atendidas nas suas necessidades de aprender e a de brincar, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, tratando-as como crianças e não só como alunos. Como isso em 2009, com a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, a Educação Infantil passou a ser para as crianças de 4 e 5 anos obrigatória.

Outro documento que apresentou mudanças significativas na linha do tempo da Educação Infantil foi as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), também ano 2009, apresentando direções, afim de que as crianças sejam atendidas de forma se potencializem os seus direitos de desenvolvimento e aprendizagem, trazendo como eixos estruturantes das práticas pedagógicas: as brincadeiras e as interações.

Temos também os Indicadores de Qualidade para Educação Infantil, elaborado em 2009, que se torna um instrumento justamente avaliativo da qualidade da educação ofertada,

baseando-se em aspectos fundamentais tanto para a criança como para os profissionais que atuam nesse segmento, sendo assim traz sete dimensões a serem contemplados na instituição de Educação Infantil:

[...] aqui expressos em dimensões dessa qualidade, que são sete: 1 – planejamento institucional; 2 - multiplicidade de experiências e linguagens; 3 – interações; 4 – promoção da saúde; 5 – espaços, materiais e mobiliários; 6 – formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; 7 – cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção televisão o social (BRASIL, 2009, p.19-20).

Nesse sentido, essas dimensões são relevantes e consideradas pelos documentos oficiais da Educação Infantil que precisam ser contempladas com veracidade para que de fato aconteça um bom atendimento da criança. Notadamente, vemos que essas dimensões necessitam de uma melhor contemplação, as instituições de Educação Infantil, ainda necessitam adaptarem para atender as crianças conforme elas têm o direito. No que retrata o 6º ponto destas dimensões, a formação e condição de trabalhos das professoras e dos demais profissionais, a essa abordagem torna uma das metas que todos na escola almejam alcançar, pois dificilmente encontram boas condições de trabalhos para esses profissionais.

Ponderando uma educação integral que deve ser ofertada pela educação infantil, para que as crianças a desenvolva suas características e suas necessidades próprias, as instituições necessita-se de um currículo, de uma organização, assim favorece êxito e resultado de trabalhos, é fundamental que na instituição se saiba a sua meta, a sua existencialidade. Pois nos fatos históricos voltado para a educação infantil, os avanços são mínimos, devido à importância e a valorização desta etapa da educação básica, impregnada da reprodução de práticas antigas, com poucas inovações em propostas pedagógicas adequadas e precisas.

No documento referente as Políticas Nacionais têm-se algumas diretrizes as quais damos evidências à:

- As professoras e professores e os outros profissionais que atuam na Educação Infantil exercem um papel socioeducativo, devendo ser qualificados especialmente para o desempenho de suas funções com as crianças de 0 a 6 anos.
- A formação inicial e a continuada das professoras e professores de Educação Infantil são direitos e devem ser asseguradas a todos pelos sistemas de ensino com a inclusão nos planos de cargos e salários do magistério.
- Os sistemas de ensino devem assegurar a valorização de funcionários não-docentes que atuam nas instituições de Educação Infantil, promovendo sua participação em programas de formação inicial e continuada.
- O processo de seleção e admissão de professoras e professores que atuam nas redes pública e privada deve assegurar a formação específica na área e

mínima exigida por lei. Para os que atuam na rede pública, a admissão deve ser por meio de concurso.

- As políticas voltadas para a Educação Infantil devem contribuir em âmbito nacional, estadual e municipal para uma política para a infância (BRASIL,2006, p.18).

Essas diretrizes voltadas a figura do professor são para que haja um compromisso com a Educação e um respeito que envolve todos os funcionários do âmbito escolar. Compreende-se que é dever dos municípios promover a participação dos professores e funcionários da escola nos programas de formação continuada, e admitir para a função de professor de acordo com a lei apenas pessoas que tenham formação inicial.

Percebe que a lei se contradiz, no entanto, se os municípios de forma geral tiverem planos de ações que vise a qualidade da educação ofertada e a uma política para a infância, irá priorizar a formação na contratação dos funcionários.

Corroborando a autora Sonia Kramer (2006), ao refletir sobre os paradoxos que vivemos diante do conhecimento teórico da infância e sobre a infância, é condição para delinear o trabalho na creche e na escola e para implementar o currículo. Necessário saber como as pessoas percebem as crianças? Qual é o papel social da infância na sociedade atual? Como trabalhar com as crianças de maneira que sejam consideradas seu contexto de origem, seu desenvolvimento e o acesso aos conhecimentos, direito social de todos? Como assegurar que a educação cumpra seu papel social? Essas perguntas rodeadas na educação infantil para que de fato seja a criança contemplada.

Sobre a questão organização da instituição vejamos o que nos apresenta os Indicadores de qualidades para a Educação Infantil:

A instituição de educação infantil deve estar organizada de forma a favorecer e valorizar essa autonomia da criança. Para isso, os ambientes e os materiais devem estar dispostos de forma que as crianças possam fazer escolhas, desenvolvendo atividades individualmente, em pequenos grupos ou em um grupo maior. As professoras devem atuar de maneira a incentivar essa busca de autonomia, sem deixar de estar atentas para interagir e apoiar as crianças nesse processo (BRASIL, 2009, p.40).

Ter uma organização, vista de objetivos é básico para qualquer instituição, em que deve conhecer seus agentes e levar em consideração suas necessidades para que o aprendizado aconteça com intencionalidade, o interessante é saber que esses fatos repercutem pelo país inteiro, precisam se adaptar e ressalta-se que as instituições de Educação Infantil as suas propostas políticas pedagógica sempre que necessário buscando garantir mais que os direitos da criança também suas necessidades, em busca da sua cultura infantil, ao desenvolver seus

aspectos estéticos e políticos, essa busca de autonomia, e iteração entre professor/crianças criança/professor e professor/criança/escola, compreendendo os desafios deste processo.

Ainda no que diz respeito documentos oficiais para a Educação Infantil tem-se também os Parâmetros de Qualidade para Educação Infantil, que aponta algumas sugestões necessárias para os profissionais desta área tão específicas, em que exige do mesmo uma atribuição de papel específico. Devido ao fato de que as crianças necessitam de um cuidado educativo para seu desenvolvimento de forma integral.

Captar necessidades que bebês evidenciam antes que consigam falar, observar suas reações e iniciativas, interpretar desejos e motivações são habilidades que profissionais de Educação Infantil precisam desenvolver, ao lado do estudo das diferentes áreas de conhecimento que incidem sobre essa faixa etária, a fim de subsidiar de modo consistente as decisões sobre as atividades desenvolvidas, o formato de organização do espaço, do tempo, dos materiais e dos agrupamentos de crianças (BRASIL, 2010, p.15).

O termo habilidade passa a apresentar um indicativo que resume em formação, passe a conhecer a realidade da educação infantil antes ignoradas, tais como essa ideia de qualidade dos serviços educacionais, para que a criança esteja ali para desenvolver-se integralmente, no qual agora condiciona a pensar na figura do profissional que estará ali com ela.

Recentemente, foi elaborado a Base Comum Curricular (BNCC) em 2017, organizada para instruir e orientar a implantação de um planejamento curricular ao longo de todas as etapas da Educação Básica, no que corresponde a Educação Infantil, traz um diálogo com a DCNEI, que os professores a partir de então nela se baseie e listem os objetivos de aprendizagem nela abordada.

Em relação a formação acadêmica para professores, curso de pedagogias tem mudado também, em buscar de formar um profissional que reflita sua ação, que tenha a compreensão necessária para desenvolver e transformar seus saberes-fazeres docentes considerando um processo contínuo para as construções de identidades. Em Pimenta (2012), observamos que ela considera importante na licenciatura contribuir na construção da identidade do professor, assim abordando:

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano (PIMENTA, 2012, p.18-19).

Aqui autora atenta-se para que os cursos de formação que preparem bem as profissionais que atuaram na educação, uma vez que formados possam acompanhar as mudanças sociais, pois as exigências com a escolarização também vão tendo transformações, sendo assim, os cursos de formação sempre estão se aprimorando atendendo as demandas atuais.

Autores como a Marineide Gomes (2004, p.13) fazem pesquisa nesta mesma área, questiona como as professoras vão “ educar e cuidar de crianças pequenas, se as próprias educadoras não foram cuidadas, educadas e socializadas profissionalmente? ”. Para melhor aguçar nosso entendimento, como as professoras irão ensinar o que desconhecem.

Já que a docência que era considerada uma vocação, ou seja, uma missão em que institivamente algumas mulheres nasceram para exercer, porém não é missão ou vocação, e sim é uma profissão complexa, que deve exigir uma formação para atuação. É na formação inicial que o indivíduo aprenderá a considerar a criança de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Infantil apresenta como um sujeito histórico e de direitos que constrói sentidos na sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p.12).

Na formação inicial o professor compreenderá a criança como um ser ativo e capaz, está na instituição educacional para buscar desenvolve-se em seus aspectos físicos, cognitivos, psicomotores. Igualmente, o educador dessa criança precisa ser um sujeito transformado para então transforme o sujeito através de sua prática educativa e sua própria realidade.

Arroyo (1998, p.91) relata no primeiro simpósio nacional de Educação Infantil, que a escola um serviço público é para permitir a vivência de todas as dimensões da pessoa no presente. Destaca também a ideia que a educação infantil dê condições materiais, pedagógicas, culturais, sociais, humanas, alimentares, espaciais para que a criança viva como sujeito de direitos, se experimente ela mesma enquanto sujeito de direitos.

Gomes, M. (2009) descreve que o percurso da creche revela uma dinâmica de altos e baixos: ora de ampliação, ora de retraimento, em geral com recursos insuficientes, como atendimento paliativo que contou com grande expansão nos anos 1980 pela força de movimentos sociais de luta por creches; com destaque aos movimentos de bairros, sindical e feminista. “Um período de cuidar de crianças enquanto os pais trabalhavam”.

Porque existe uma divisão no entendimento em que diz respeito a Educação Infantil, esta divisão entre creche e pré-escola e sua função na vida das crianças. Gomes, M. (2009) vai descrever que na pré-escola tem-se a concepção que a "história de educação, como um atendimento público sistematizado e, no caso brasileiro, de maneira geral, como estratégia na prevenção do fracasso escolar, sendo um período de preparação à escola formal”. Entende-se

conforme a autora que na pré-escola tem-se a função sistemática de escolarizar a criança, no que equivale a creche local para cuidar da criança pequena enquanto seus pais trabalham.

Com as configurações da Educação Infantil é sabido que se destacaram algumas tendências como foco no desenvolvimento integral, espontâneo das crianças sem a intervenção do educador; a função compensatória; preparatória e por fim educar, cuidar e brincar, um processo histórico que houver a necessidade de serem integradas para o melhor desenvolvimento da criança.

Considerando o professor como no profissional responsável pela educação-cuidados de criança pequenas em creches e pré-escola, cria-se o desafio de qualificar o perfil desse profissional na área da educação é no âmbito da educação básica, reconhecendo a complexidade da formação de crianças pequenas em ambientes coletivos.

Ponderando que existe uma necessidade de formação continuada para as professoras, principalmente aquelas que atuam há anos com as crianças. Na convicção de que aprendendo suas funções compreenda os norteadores da educação que atuam.

Vemos então, para que haja um enriquecimento na construção de identidade das professoras, levando em consideração, os processos de construções sociais, históricas e culturais que lhes perpassam. Considerando que as identidades profissionais não são estáticas, que estão em permanente movimento, como um lugar de conflitos, de maneiras de ser e de estar na profissão, (NÓVOA, 1992 apud GOMES, M. 2004, p. 12-13).

3 FORMAÇÃO DOCENTE: SABERES E COMPETÊNCIAS

Toda as etapas da educação exigem suas especificidades formativa, considerando que cada uma das etapas atende um público com idades e necessidades diferentes. Sendo assim, na creche as professoras e/ou educadoras necessitam de uma formação adequada que compreenda e entenda o desenvolvimento integral da criança pequena.

Neste capítulo vamos perceber a importância que tem quando o professor sabe seu papel, consciente que seu trabalho serve para o desenvolvimento e formação de vidas de crianças que saem de suas casas no intuito de aprender e vivenciar algo novo. Bem como, a construção de sua identidade docente, sua profissionalidade, ou seja, sua carreira profissional. Abordamos em torno dos saberes utilizados pelas profissionais docente e a sua singularidade, compreensão acerca dos aspectos formativos e legais. Utilizamos os pensamento e argumentos científicos de autores como: Tardif (2011); Pimenta (2012); Arce (2011); Gomes, M. (2009).

3.1 Saberes e formação para atuação do professor na Educação Infantil

O reconhecimento e a aceitação de seu papel, fazem com que os próprios profissionais docentes, sejam eles atuante na Educação Infantil ou em outras modalidades da Educação Básica de modo amplo, têm suas práticas pedagógicas movidas por diversos saberes que incorporam a sua prática de professor, sejam eles advindo de suas experiências pessoais, sociais ou saberes da formação profissional. Nesse sentido, “os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo” (TARDIF, 2011, p.37).

Corroborando assim com Pimenta (2012, p.33), que aborda “produzir a vida do professor implica em valorizar, como conteúdo de sua formação, seu trabalho crítico-reflexivo sobre as práticas que realiza e sobre suas experiências compartilhadas”. A formação dos professores, leva em consideração suas singularidades em termo de formação inicial e contexto vivenciados na sala de aula, sua experiência é o motor que o mobiliza.

Assim ao pensar em saber docente, todavia torna-se necessário “atribuímos à noção de saber um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes docentes, ou seja, aquilo que muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser” Tardif (2011, p.60). Diante da jornada de trabalho de um professor ou de uma professora os saberes vão dando forma as suas ações, pois refletem nos seus planejamentos na sua organização na sala de aula e fora dela, que irá assim destacar-se para sua própria experiência de saber-ensinar.

Os conhecimentos e saberes contribuem para o próprio desenvolvimento profissional, traz entendimento de si e da educação além dos aspectos pedagógico. Segundo Tardif (2011), são conhecimentos polivalentes, advindos das diversas áreas, que contribuem com a prática pedagógica do profissional docente.

Ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza um certo número de conhecimentos, de competências, de crenças, de valores, etc. os quais estruturam a sua personalidade e suas relações com os outros (especialmente com as crianças) e são reatualizados e reutilizados, de maneira não reflexiva, mas com grande convicção, na prática de seu ofício (TARDIF, 2011, p.72).

O saber docente é um saber plural com estratégia, porém é desvalorizado, que embora seja saberes que vêm de diferentes instâncias da vida social e pessoal dos professores, visto que, temos conhecimentos advindos de saberes disciplinares, curriculares, profissionais e saberes de

suas experiências. Diante desses saberes que os professores estabelecem na vivência de seu cotidiano escolar.

Vemos em Pimenta (2012) e Tardif (2011), que para ambos a formação de professores com um viés na reflexão, tornando-se ao mesmo tempo, uma formação emancipatória, configurando assim a própria valorização e desenvolvimento pessoal-profissional. Todo professor seja ele da educação infantil ou séries iniciais espera-se ter o conhecimento dos saberes docentes, e que estes não pode ser reduzido a concepções da pedagogia tradicional, lá pelo século passado em que tinham a função do (a) professor (a) apenas transmitir os conhecimentos já construídos.

Cabe ressaltar, que, diante da prática exercida pelo profissional docente englobada em diferentes saberes, necessitam usarem esse saber plural, oriundos dos saberes disciplinares, curriculares e experienciais desconstruírem a função de serem transmissores e portadores do saber. “Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc.” Tardif (2011, p.16).

Ao questionar o que é ser professor da Educação Infantil? Será que é apenas um sujeito que gosta de criança, ou mesmo um sujeito que seja mãe, que tenha uma vocação de cuidar de criança, ou alguém que se formou para atender essa especificidade da educação?

O que sabemos diante da historicidade da educação infantil, que decorre várias caracterizações desse professor (a), a mudança de concepção sobre que esse sujeito é um profissional docente, precisa ainda evidenciar-se tanto perante a sociedade quanto para ele mesmo, porém é aquela questão sobre a identidade docente que precisa ser formada, bem como, a emancipação do sujeito.

Atendendo as sugestões contidas no Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil (RCNEI), trabalhar com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente, pois:

Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação (BRASIL, 1998, p.41).

Ser então polivalente é ter a capacidade de gerenciar vários conhecimentos de naturezas diversas, seja específico ou não de sua área, tendo assim cuidados básicos, eficientes e

essenciais em aplica-los na sala de aula. Em consonância com o Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil, os professores devem estar comprometidos com a prática educacional, sendo capazes de compreender as demandas familiares e das crianças, gerando diálogos e debates constantes.

Por essa vertente, as propostas pedagógicas direcionadas tanto para a escola quanto para o professor, baseia-se na garantia do direito de aprender e de se desenvolver, sendo o professor articulador entre a instituição e a família e a comunidade. Compreendendo que dentro da creche ou pré-escola existem uma diversidade que precisa ser envolvida nas práticas pedagógicas, entre outras funções do professor ele é o responsável por gerir os processos pedagógicos e promover a construção de conhecimento na sala de aula, isso, serve, para todos os professores da Educação Básica.

Diante da questão da valorização docente, Arce (2001), descreve que:

A ambiguidade entre o doméstico e o científico chega até os dias de hoje em que, no cotidiano da educação infantil, predomina a utilização de termos como “professorinha” ou “tia”, que configuram uma caracterização pouco definida da profissional, oscilando entre o papel doméstico de mulher/mãe e o trabalho de educar (ARCE, 2001, p.173).

Nisto, percebemos que é algo enraizado, parece ser difícil de desconstruir esse fardo que carrega a mulher que desmerece seu lado profissional. Quando em épocas mais fortes da feminização do magistério notamos os vestígios que a categorizaram como cuidadora, ama, guardiã, jardineira e tia. Esses pejorativos lhes atribuídos apenas fortaleceram um perfil singular de uma profissional desvalorizada.

Considerando que a professora da creche tem um papel fundamental em relação ao desenvolvimento integral das crianças pequenas, que são por elas atendidas, se sabemos que a educação infantil é a base de toda educação, poderia ter, um olhar mais profissional e mais valorizado sob essa etapa.

Conforme Gomes, M. (2009, p.35) “ O sujeito é único, singular e só existe quando partilha de uma coletividade, construindo visões de mundo e constituindo-se em variadas interações em busca de transformação de si e do mundo”, vejamos que é numa interação que o sujeito professor se torna o profissional da educação, cada um com suas peculiaridades é capaz de contribuir para a singularidade do outro.

As identidades profissionais docentes são complexas pode o próprio professor simular a sua identidade, sabemos que essa construção está em constante movimento, ora constroem

ora desconstroem suas identidades, devido aos fatores sociais, econômicos, políticos e culturais de sua época. Assim, Gomes. M, (2004):

As configurações identitárias típicas poderiam ser abstratamente associadas a “momentos” privilegiados de uma biografia profissional ideal: momento da construção da identidade (formação profissional inicial), momento da consolidação da identidade (inserção e aquisição progressiva da qualificação nas carreiras do ofício), momento do envelhecimento da identidade e da passagem progressiva à aposentadoria (DUBAR,1997, apud, GOMES. M, 2004, p.2-3).

Assim, era considerado, numa interação, entre emprego, trabalho e formação em relação e ser professor, com oportunidade de construção de saberes e de identidades nas maneiras de ser e de estar na profissão.

Na Educação Básica, diferenciar a professora de creche das demais professoras de outra modalidade de ensino não é tão difícil, pois individualizam-se por suas especificidades. Gomes, M. (2009), mostrar que:

Ser uma profissional capaz de promover múltiplas interações envolve o acolhimento e a ideia de pertença grupal, a dimensão afetiva, o respeito às necessidades e interesses da criança, aos seus padrões culturais, captando-os para os propósitos do trabalho desenvolvido, a ampliação permanente de seu universo sociocultural, novo dimensionamento para o educar, para o ensinar e o aprender (GOMES, M. 2009, p.54).

Necessariamente, a professora de criança pequena, é um sujeito composto por várias características, é um agente com responsabilidade social, para isso, a sua formação inicial, continuada é fundamental, pois que possibilitam que as professoras possam planejar, avaliar, aprimorando assim seus objetivos e reorientem suas práticas.

Contextualizando que as especificidades da creche, ainda em Oliveira e Ferreira (1986) as autoras já descreviam que:

O atendimento não pode descuidar da prestação de cuidados físicos: alimentares, higiênicos e de preservação da segurança. Contudo, a ação da creche não pode limitar-se a estes pontos, sendo alguns aspectos ainda básicos: o desenvolvimento físico e da coordenação motora, o desenvolvimento sensorial com aumento das habilidades de discriminação, o desenvolvimento cognitivo, da função simbólica e da linguagem (OLIVEIRA e FERREIRA, 1989, p.86).

Vemos, que a luta não é atual, a vinculação da dimensão do cuidar e educar é integração de cunho pedagógico com intencionalidade educativa, em que o professor da creche precisa

compreender que isso faz parte da contextualização do seu espaço de trabalho e de suas especificidades.

Assim adentraremos no próximo capítulo no que diz respeito a pesquisa com os professores de creche.

4 DECURSO DA PESQUISA DESVENDANDOS OS DADOS

4.1 Tipologia da pesquisa

A pesquisa é tida como qualitativa, com enfoque numa pesquisa de campo, utilizando como instrumento de produção de dados, questionário sobre o perfil das professoras (APÊNDICE B) e grupos focais, realizado com as professoras da creche da rede municipal de educação da cidade de Mata Grande localizada no alto sertão de Alagoas.

Para compreensão das singularidades da formação de professores de creche, toda informação descrita aqui, foram fundamentais para colaborar com a reflexão coletiva do grupo de professoras que contribuíram com a pesquisa, bem como, buscamos compreender por meio dos discursos a importância da formação para a prática docente na creche.

Assim teve um planejamento e organização das ideias, primeiramente o acesso a instituição deu-se por meio da carta de autorização institucional para pesquisa, apresentadas tanto a secretária de educação, quanto a gestora da creche, expondo o objetivo da pesquisa. (APÊNDICE C).

Ao marcar com as professoras o primeiro grupo focal, estavam todas ansiosas para a participação, assim antes de iniciar, todas elas inclusive as coordenadoras assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL), para prosseguir então a pesquisa, um grupo bastante produtivo, unido e solícito formavam as professoras. (APÊNDICE A)

Propondo quatro grupos focais para discutir bem a temática e os objetivos da pesquisa. Escolhendo a técnica do grupo focal pois, conforme Gatti (2012):

O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vistas e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar (GATTI, 2012, p.9).

Os grupos focais estão cada vez mais utilizados nas pesquisas de abordagens qualitativas, pois permite ao pesquisador, no momento de análise fazer retornos contínuos aos seus objetivos de estudos, nesta ótica, ainda Gatti (2012) sugere:

Os objetivos serão os guias tanto para o processo escolhido de análise do material coletado, como para as interpretações subsequentes. Nas análises dos dados levantados com o grupo focal, os procedimentos gerais são os mesmos de qualquer análise de dados qualitativos nas ciências sociais e humanas (Ibid. p.43).

Desta forma, compreende-se que ao analisar os dados primeiro foi feita a organização de todo o material colhido para a formação do *corpus*, no caso de grupo focal, os áudios foram ouvidos e revistos, repetidamente, para ser elaborado assim, em categorias, a partir das falas e as classificá-las.

Gatti (2012), apresenta a forma dessa análise, que podemos sintetizar nos seguintes passos:

- 1º - Deslindando significados e sentidos;
- 2º - Classificação ou decodificação do material;
- 3º - Análise qualitativa;

Conforme esses passos, Krueger e Casey, 2000, apud Gatti, 2012, p.55, apontam que devem lembrar também que, “é importante estar atento para partes de interações no grupo, nas quais trocas mais relevantes para o problema estejam presentes”. Ou seja, o pesquisador, como relatar a autora, deve interpretar bem os dados para descrever situações.

Para de tal modo, garantir a integridade e fidelidade nas falas e expressões das professoras pesquisadas, a análise aconteceu nesses três passos supracitados. Visto que a primeira etapa consistir em transcrever da fonte do oral para a fonte escrita. A segunda etapa, foi a organização textual, aborda Gatti (2012, p.51), que “na busca das compreensões do grupo, cabe lembrar que não é suficiente somar as codificações processadas em nível individual”. Esta por sua vez nos permitirá analisar as perguntas norteadoras com as repostas obtidas nesta dinâmica grupal. Na terceira etapa, a transcrição aconteceu no viés dos objetivos da pesquisa em que se quantifica as categorias, expressões e relatos de experiências.

Assim, em relação a categorização dos dados da pesquisa, o Antônio Carlos Gil (2002), também ressalta:

A categorização consiste na organização dos dados de forma que o pesquisador consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir deles. Isso requer a construção de um conjunto de categorias descritivas, que podem ser fundamentadas no referencial teórico da pesquisa (GIL, 2002, p.134).

Desta, maneira tanto, Gatti como Gil, respalda sobre a importância de se organizar essa categorização para que embutidos nos objetivos e no referencial teórico possa-se ter as análises

um cunho mais significativo, por isso baseando-se nestes aspectos, se fundamentam os norteadores de análise desta pesquisa.

4.2 Caracterização do campo da pesquisa e dos sujeitos

A instituição de Educação Infantil escolhida para campo de pesquisa, faz parte da rede Municipal de Educação da cidade de Mata Grande-Alagoas, titulada para esta pesquisa por um nome fictício de Creche Casulo Criança Feliz, localizada no centro da cidade. Atualmente, teve uma mudança de local, bem como o nome da instituição, porém ainda é composta com os funcionários da Creche Casulo Criança Feliz, atendendo uma estrutura física, a creche do tipo B, representada pelo o Projeto arquitetônico Proinfância³ em que sua construção fora patrocinada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE).

Essas mudanças de locais da instituição, já eram previstas desde o início da pesquisa em 2017, ocorrendo assim apenas no ano 2019, permanecendo alguns dos funcionários, porém teve ampliação na contratação de novos funcionários e docentes para atender a nova demanda.

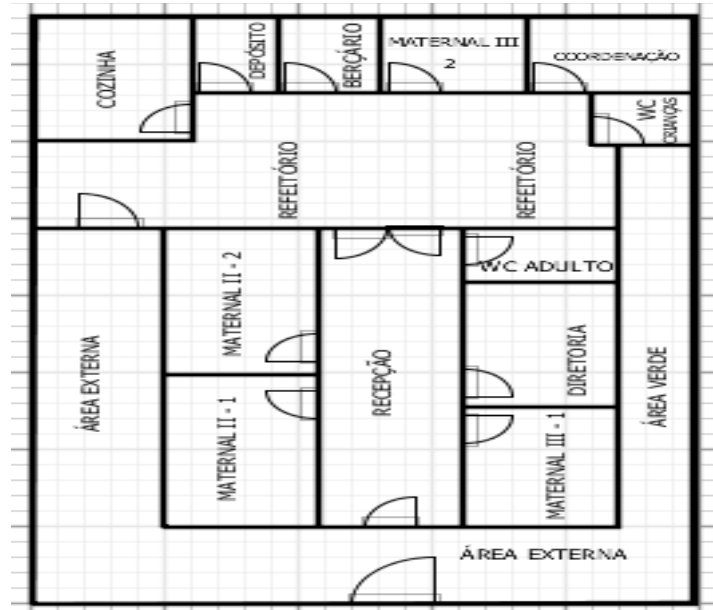
De acordo com os dados da pesquisa a historicidade da construção da Creche Casulo Criança Feliz é composta por fatos desconhecidos, ao buscar referenciais sobre sua construção, não foram encontrados nenhum documento que relatasse de fato o início da obra, porém fontes orais seguras ressaltam que a instituição existe desde meados da década de 1980, ou seja, há quase 40 anos de existência. Igualmente, também não se sabe, se a instituição sempre funcionou em período integral, no entanto sabe-se que há mais de 20 anos, a instituição vem atendendo apenas crianças de 2 a 3 anos de idade o maternal, funcionando em tempo integral, vale também ressaltar que o Projeto Político Pedagógico, em que poderíamos retirar essas informações, ainda está sendo elaborado pelas orientações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

O atendimento até os dias atuais, ocorre nos respectivos horários: período matutino-inicia atividades oito horas (8h) da manhã com a troca de professoras; doze horas (12h) período vespertino com o encerramento das atividades as dezesseis horas da tarde (16h).

Os espaços físicos desta creche no início da pesquisa se dispõem da seguinte forma cuja qual podemos visualizar a planta baixa de suas instalações:

Figura 1: Planta Baixa da creche casulo 2017

³ Projeto arquitetônico Proinfância - Podemos ter acesso sobre esses modelos do projeto no portal digital do FNDE no item Programas – Proinfância. <http://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/proinfancia>



Fonte: (Arquivo próprio)

Percebe-se com a planta baixa da antiga creche, tinha-se uma possível dificuldade para que as professoras possam explorar espaços com atividades lúdicas e pedagógicas. Deste modo, conforme a figura 1, as instalações da creche correspondiam a divisão de espaços:

Divisão de espaços na creche casulo era a seguinte:

- 4 salas de aulas;
- 1 sala para diretoria;
- 1 sala para Coordenação e/ou biblioteca;
- 2 banheiros (1 para as crianças e 1 para os funcionários);
- 1 cozinha;
- 1 refeitório;
- 1 berçário;
- 1 depósito;
- 1 pátio coberto;

A creche casulo, dispunha um espaço pequeno para o atendimento das crianças, onde o pátio além de servir com lugar para recreação também servia para recepção. Esse espaço era composto de falta de manutenção da estrutura física, tal como a inexistência de materiais adaptados para a Educação Infantil. Ao observar os espaços da creche casulo, foi notado que era disposta de um mobiliário inadequado para crianças pequenas de 2 e 3 anos de idade, as atividades pedagógicas e educativas ficavam um tanto a desejar, conforme diziam as professoras, e sempre reclamavam do pouco espaço e da falta de manutenção e materiais.

Conforme a pesquisa por exemplo, as atividades na área externa, nas quais poderiam auxiliar as crianças pequenas no seu desenvolvimento lúdico, gestos, movimentos e interações, tornavam-se inviáveis durante anos nesta instituição, as professoras confessavam que tinham medo das crianças se machucarem, então, evitavam o uso destes espaços, restringido as atividades na sala de aula.

O quadro de funcionários da Creche Casulo da cidade de Mata Grande-AL no ano da pesquisa correspondia à:

Quadro 1: Quantidades de funcionários da creche em 2017.

QUANTIDADES DE FUNCIONÁRIOS	CARGOS EXERCIDOS	TURNOS TRABALHADOS
2	Coordenadores Pedagógico	Matutino e Vespertino
10	Professores	Matutino e Vespertino
8	Auxiliares	Matutino e Vespertino
3	Vigias	Matutino, Vespertino e Noturno
3	Merendeiras	Matutino e Vespertino
2	Apoios	Matutino e Vespertino
1	Diretor	Matutino e Vespertino
1	Diretor adjunto	Matutino e Vespertino

Esse quadro de funcionários equivale ao ano de 2017 e 2018, cuja a pesquisa estava sendo realizada, durante o período da pesquisa as professoras demonstravam ansiosas e esperançosas para a mudança de espaço da creche, pois o Município de Mata Grande-AL, havia solicitado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a construção de uma creche tipo 2 no Município, em que já estava em termino de construção. No que corresponde que, desde março de 2019 teve sua nova inauguração, e um aumento na quantidade de funcionários em alguns setores como por exemplos em serviços gerais, permanecendo parte da equipe de professores e contratando novos educadores e recreadores.

Sobre a características e perfil dos sujeitos pesquisados, utilizaremos também nomes fictícios em que cada professora está representada por um nome de flor, preservando suas identidades. Além dos grupos focais, teve um questionário pré-elaborado sobre os dados das professoras, para obter as seguintes informações: (Idade, estado civil, formação acadêmica, vínculos empregatícios, tempo de docência e carga horaria de trabalho na creche). Podemos conferir na descrição abaixo:

- 1- **Professora Rosa** – tem idade 40 anos de idade, estado civil - casada, tem um filho. Fez graduação em letras e pós-graduação em estudos da língua

portuguesa. Trabalha apenas na creche tendo a carga horaria de 20 horas semanais.

2- **Professora Margarida** – tem 27 anos de idade, estado civil estar casada e tem uma filha, (leva de vez enquanto para a creche). Ela é recém-formada em Pedagogia. Possui outro vínculo empregatício, trabalhando informal. Na creche ela tem 20 horas semanais.

3- **Professora Violeta** – com idade de 33 anos, casada tem seus 3 filhos. Sua formação inicial foi em letras. Trabalha desde 2004 na Educação Básica e já trabalhou na secretária de uma escola. Hoje na creche sua carga horaria é também de 20 horas, sendo que possui dois vínculos empregatício, ensinando assim em uma escola privada a disciplina de Língua Portuguesa.

4- **Professora Jasmim** – ela está com a idade de 56 anos, casada e tem dois filhos, já casados também. Fez apenas o magistério e desde de 2008 é professora, estar na creche a 9 anos. Sua carga horaria é de 20 horas semanais e trabalha no comércio nos finais de semana.

5- **Professora Tulipa** – por sua vez tem 31 anos, casada, têm três filhos. Um ela leva para creche. Estudou o ensino médio antigo magistério e o científico. Trabalha a 8 anos na creche, sendo esse seu único vínculo empregatício.

6- **Professora Hortênsia** – tem 31 anos de idade, estado civil é casada, tem dois filhos. Fez ensino médio na modalidade científico, é professora iniciante. A Creche é aonde tem sua renda maior.

7- **Professora Camélia** – tem seus 50 anos de idade, casada e tem 2 filhos adultos, possui formação a nível médio antigo magistério e superior em Pedagogia incompleto, trabalha a mais de 20 anos na rede municipal de educação do município, seu único vínculo empregatício.

8- **Professora Amarílis** – é casada tem 3 filhos, é graduada em Pedagogia, atua na educação infantil a uns 4anos, possui vínculo em trabalho informal. (Questionário, agosto,2017)

Foi escolhido fazer esse questionário sobre o perfil das professoras no primeiro encontro, pois assim, demonstraram mais conforto em escrevê-los. Ao adquirir essas informações suprimindo a necessidade da pesquisa foi perceptível que é do conhecimento de algumas das professoras, que para desempenhar bem suas funções necessitam de formação inicial e continuada. Nota-se que a formação das oito (8) professoras pesquisadas são: duas (2) professoras com graduação em Pedagogia; uma (1) professora graduada em Letras; quatro (4) professoras com formação no ensino médio antigo magistério e apenas uma (1) professora tem o ensino médio na modalidade científico. Deste modo, Gomes, M. (2004) ressalta:

Nessa construção de ser educadora de crianças pequenas, a formação universitária representa uma parte importante dessa trajetória, qualificando a valorização profissionalmente as educadoras desse ofício. Nessa formação universitária, o momento de contato com o campo de trabalho, por meio do conhecimento institucional, do exame e da problematização das práticas ali desenvolvidas, representam uma etapa formativa essencial (GOMES, M. 2004, p. 5).

A formação acadêmica é em suma importante, caberia no município fazer uma contratação profissional mais centrada na formação específica, para atuar na Educação Infantil. Pois percebemos que a maioria das professoras tem apenas a formação do magistério, no entanto, mesmo que tenha algumas sejam formadas no magistério, precisam de atualização sobre ser professora de criança.

Sobre o perfil das crianças atendidas são mistos e praticamente na sua maioria filhas de pais com renda baixa, e mães solteiras que engravidaram na adolescência, são oriundas da cidade e algumas da zona rural. Percebemos, devido ao recebimento da bolsa família, algumas mães infelizmente levam as crianças para a creche devido ao medo de terem seu benefício bloqueado, as minorias dos pais levam a criança pensando no seu desenvolvimento integral.

Antes, a instituição, devido a seu espaço físico totalmente defasado e pequeno, atendia apenas as crianças da faixa etária de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses de idade, totalizando quase 100 crianças atendidas. Atualmente, ela atende as crianças de 0 a 3 e 11 meses de idade, abrindo espaço para algumas turmas de pré-escola devido grande a necessidade do município, totalizando faixa de 150 crianças.

Então desde o mês de março de 2019, o município de Mata Grande-AL, oferta atendimento na creche para todos as idades, de 0 a 3 anos e 11 meses, conforme sugere a LDB, a BNCC e a Constituição.

4.3 Trajetória da pesquisa e categorias de análise

Como já fora explicado a trajetória da metodologia começa pela organização dos objetivos da pesquisa referente as realizações de quatros grupos focais e traçamos assim o nosso caminho percorrido. Vejamos no quadro abaixo as respectivas datas a quantidades de participantes:

Quadro 2 -Datas dos grupos focais e quantidades de participantes.

DATA DOS GRUPOS	PARTICIPANTES
04/08/2017	8 Professoras e 1 coordenadora
04/09/2017	8 Professoras, 1 coordenadora
14/09/2017	8 Professoras
18/09/2017	8 Professoras

Gatti (2012, p.22), descreve que a quantidade mínima para a realização desta metodologia de pesquisa corresponde “a homogeneidade/ heterogeneidade da população-alvo

em relação ao objeto de pesquisa e os objetivos desta”. Sendo assim, foram necessários a realização de quatro grupos focais, as professoras participantes se dispuseram abertamente a fazerem parte da pesquisa, de forma que dava para notar nelas a necessidade da formação tanto inicial quanto uma formação continuada, ao aceitarem fazer parte da pesquisa, as professoras tinham-se como uma formação, afim de que contribuísse para a sua prática pedagógica.

A professora Rosa dizia: “ *o bom de participar desta pesquisa é que vamos poder de alguma forma nos atualizar referente a Educação Infantil, pois faz tempo que me formei*”, diante do reconhecimento da importância da pesquisa, umas das coordenadoras, utilizou o argumento que ela estava coordenadora durante esse período, porém seu cargo é professora, assim participou de dois grupos focais.

Gatti (2012, p. 29), explica que o “o trabalho não caracteriza como entrevista coletiva, mas, como troca efetiva entre os participantes”. Para isso, foram organizadas e pré-elaboradas perguntas e objetivos norteadores, objetivos foram de acordo com o que a pesquisa propõe os dividindo-os nos quatro encontros focais como perguntas para facilitar o desenvolver do grupo. Os organizando da seguinte forma descrita nos próximos parágrafos.

O **primeiro encontro** de grupo focal, constituiu no objetivo de compreender as singularidades da formação dos professores de creches, a partir dos discursos de profissionais de Mata Grande-AL. Foi oportunizado, o dialogo entorno do objetivo geral desta pesquisa. As perguntas norteadoras levavam a problematizar o que é ser professor da creche? Qual seu papel? O que dizem sobre sua formação? A concepção de crianças e creche? Tendo a estimativa de 1 hora para a realização deste primeiro encontro.

O **segundo encontro**, o grupo focal, baseando-se nas perguntas norteadoras: Como ocorreu a sua formação? Qual a maneira que você relata sua experiência de professora? Formação continuada? As práticas pedagógicas? Quais fatores lhe influenciam? De que maneira pode acontecer? Prevendo a estimativa de tempo para esse segundo encontro de 30/40 minutos.

No **terceiro encontro**, os objetivos trabalhados geraram em torno de compreender através dos discursos como as práticas pedagógicas são organizadas e investigar a importância da formação para os professores realizarem sua função na educação infantil. Para os atingi-los as perguntas norteadoras foram as seguintes: nas atividades de rotinas, de que maneira contribuem para que a criança pequena aprenda a socializarem saberes com seus pares no seu processo formativo nesse cotidiano escolar? Como os educadores podem contribuir para que os direitos as crianças sejam contempladas? A estimativa de tempo foi 1 hora, começando com uma acolhida com a música infantil (Boa tarde, como vai você?), levando o grupo interagir e

cumprimentar-se. Todas tiveram um bom desempenho no qual facilitou a interação deste grupo focal.

O **quarto encontro**, seguindo uma dinâmica de acolhimento, os objetivos de análises e perguntas norteadoras para que faça fluir o diálogo, versaram sobre, tais perguntas: quais são as atribuições para ser professora de criança pequena? O que leva a fazer parte desta profissão, do grupo de professoras de creche? Qual formação possibilita uma reflexão das práticas realizadas no contexto atual das creches?

As necessidades da pesquisa são acrescentadas nos grupos para o debate, partindo do grau de apropriação das informações coletadas no grupo anterior. Atendendo os objetivos da pesquisas e compreensão das professoras pesquisadas.

Dessa forma, depois da realização dos grupos focais, aconteceu a escrita da pesquisa, nas quais, analisadas e compreendidas dentro do intuito em que foram definidas quatro categorias de análises, e em seguida, apresentamos os resultados alcançados.

- a) A formação inicial e continuada e a identidade docente;
- b) Concepções das professoras: creche/criança;
- c) Organização das práticas pedagógicas;
- d) Condições de trabalho e valorização profissional;

5 UM OLHAR SOBRE A SINGULARIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CRECHE DA CIDADE DE MATA GRANDE-AL

Iniciando com uma pergunta o que é ser professor da Educação Infantil? Será que é apenas um sujeito que gosta de criança, ou mesmo um sujeito que seja mãe, que tenha uma vocação de cuidar de criança, ou alguém que se formou para atender essa especificidade dessa etapa da Educação Básica. Iremos relacionar os estudos teóricos com os dados da pesquisa. Neste capítulo vamos nos basear nas teorias e argumentos de autores como Pimenta (2012); Tardif (2011); Martins (2010) alguns dos documentos oficiais para a educação como o RCNEI (1998), a DCNEI (2010) e a atual BNCC.

5.1 A formação e a identidade docente “Ser professor de creche é estressante”

Uma identidade profissional se constrói, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão da tradição, Pimenta (2012,

p.20), desta maneira, sendo que o professor se faz necessário na sociedade, pois contribui para o processo formativo e emancipatório.

O professor na construção da sua identidade, pode ressignificar as teorias e as práticas. Pimenta (2012), confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, seu modo de se situar no mundo, sua história de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Isso, engloba a compreensão de significativa do ser professor. Gomes, M. (2004) assim destaca:

Ao longo da carreira profissional, os professores em geral, e as educadoras de crianças pequenas, em particular, percorrem trajetórias que correspondem a momentos marcadores de etapas que significam processos de desenvolvimento (GOMES. M, 2004, p.4).

Conforme a autora, muitos enfrentamentos, fases que vai fixando uma ação e determinando a identidade do profissional, assim ao estar com as professoras percebe-se que as marcas de dilemas e tensões são bastantes significativas em suas vidas.

Para Pimenta (2012);

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade (PIMENTA, 2012, p.19).

Então, a autora, aborda que a profissão de professor tem um caráter dinâmico em que as modificações são possíveis decorrentes da sociedade. No caso, da nossa pesquisa vemos que está contida neste pensamento as práticas e realidades sociais estão embutidos na construção desta identidade.

Em relação a formação continuada as professoras Rosa, Margarida, Violeta e Amarílis dizem:

[...] formação continuada não tem, o município oferece uma Jornada Pedagógica uma ou duas vezes por ano, somente. (*Professora Rosa*)

[...] mulher, desde que se formei, a dois anos atrás não participei de nenhuma formação continuada. Apenas a capacitação com os professores. E há 2 anos trabalho na creche. (*Professora Margarida*)

[...] se tivesse no município eu participaria, mas não tem, apenas as capacitações antes de iniciarem o ano letivo, porém é limitada. (*Professora Violeta*)

[...] eu acho muito importante. (*Professora Amarílis*)

(Grupo focal/agosto/2017)

Essa são as falas das professoras com graduação, percebemos que há uma limitação da parte das professoras que mesmo com conhecimento teóricos e científicos, estão desanimadas e não buscam mais formações, mesmo achando a capacitação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação seja limitada, percebe-se ao analisar a resposta da professora Rosa, para ela a jornada pedagógica não estar sendo como uma formação continuada.

A professora Camélia sempre demonstrava bastante argumentativa, pois, sua carga histórica sobre atuação docente é densa, mesmo sem ter a formação inicial, sem estudos acadêmicos, relata que possui experiência em sala de aula em Educação Infantil, Ensino Fundamental nas séries iniciais e finais, e coordenação pedagógica. Com experiência docentes nas escolas da zona urbana e rural, conforme as explicações desta professora, ela dizia “ *_ Já rodei o município, e parei agora na creche, que é muito cansativo tudo isso, porque você quase que não ver mudanças por aqui*”. (Prof. Camélia, 2017).

Percebe-se um fator bastante relevante na formação de uma das professoras, mesmo tendo formação superior, não é na área de licenciatura em Pedagogia, nisto, há falta de conhecimento em Educação Infantil.

Marineide Gomes (2009), ao falar sobre as identidades profissionais de educadores ressalta que:

É importante considerar que o professor não está pronto quando termina o curso de formação docente. No exercício profissional, as diferentes situações vivenciais que a condição de ser professor exigirá vão requerer dele referências existenciais sobre todos os envolvidos no processo educacional, a começar pela compreensão de sim mesmo: olhar para si e compreender-se como educador, inserido em determinado contexto sociocultural (GOMES, M. 2009, p.40).

Nos grupos focais também foi dialogado sobre as histórias de vida até chegar a ser professora de creche, e resumindo nenhuma das professoras queriam exercer essa função, aquelas com mais tempo de experiências e serviço aprenderam a gostar com o tempo, outras estão até terminar o contrato e/ou aparecer outro emprego, falta o compreender-se professor.

Nas demais falas sobre a formação inicial e continuada refere as professoras Jasmim e Tulipa, ressalva para o grupo. Jasmim já reconhece ser bastante sincera e informa que a única formação que ela tem é a que o município oferece, que é a mesma da Professora Tulipa, assim ela diz: A Professora Tulipa: *_ [...] eu participo de todos os eventos da educação no município e as capacitações uma ou duas vezes por ano (Grupo focal/agosto/2017).*

A formação de profissionais para a Educação Infantil, requer mais atenção da parte também dos professores, Gomes, M. (2009), aponta:

Para que uma educadora organize um trabalho educativo fundamentado em processos culturais, de desenvolvimento e aprendizagem adequados às crianças pequenas, revela-se indispensável que ela própria tenha acesso a espaços de aprendizagem, de reflexões e de pertença por meio de uma postura contínua de aprendiz, que resultará, conseqüentemente, em modos análogos de ver-se em determinada cultura, de desenvolver-se, de ensinar e de aprender (GOMES, M. 2009, p.55).

A autora descreve, ser professora envolve a postura de aprendiz, ou seja, ela deve buscar a aprendizagem, aqui cabe que lembrar que a LDB 9394/96 para atuação docente exige a formação superior, porém admite a formação nível médio normal, porém, nota-se a admissão de professores com formação nível científico.

Temos agora duas professoras que se encaixam nos extremos, Hortência e Camélia. Hortência, recém-chegada para trabalhar na área da educação, com sua formação no ensino médio na modalidade científico, nas impressões que deixava durante os grupos focais era que tudo era novo, descobrimento, adaptação e aprendizado o seu trabalho na creche. Por sua vez a Professora Camélia, demonstrou um espírito ativo para as atividades pedagógicas que é seu papel cumpri-los bem. Ela reconhecia ser a professora com mais idade de profissão docente, e de experiência na Educação. Assim ela sempre expressava:

Professora Camélia: _ [...] já andei, por todas as series, ensinando aqui, nos sítios, parei agora na creche. Quanto a formação participo de tudo que posso, conforme o município oferece (Grupo focal/agosto/2017).

Analisando a forma de expressão da professora Camélia, é daquelas pessoas que tem ânimo, noutro momento diz, que só buscaria a formação se fosse mais jovem, porém a mesma, logo volta a trás em seus argumentos e diz que, estar buscando a formação superior em Pedagogia, no entanto, faz porque é preciso, mesmo tendo tanto tempo de ensino em sala de aula, agora estava buscando a sua formação no ensino superior.

A professora Hortência representa tantas outras professoras que “caiu de paraquedas” na educação e ficava comodismo em seus afazeres, esperando sempre por outra professora fazer ou orienta-la, porém, a Professora Camélia é o tipo de professora que está disposta a buscar o conhecimento, para melhorar sua prática.

Pensando assim sobre a formação do professor, Pimenta (2012), aborda:

A formação envolve um duplo processo: o de auto formação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes, que realizam em sua prática,

confrontando suas experiências nos contextos escolares, e o de formação nas instituições escolares em que atuam. Por isso é importante produzir escola como espaço de trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de redes de formação contínua, cujo primeiro nível é a formação inicial (PIMENTA, 2012, p.33).

A formação inicial é fundamental, vemos que os problemas se dão a partir da falta de conhecimentos pedagógicos, em que geram conflitos, incertezas na prática profissional docente. Conforme foi analisado, a Professora Margarida recém-formada em Pedagogia, em um dos encontros grupal, recorda algo que aprendeu na faculdade e relata assim:

Professora Margarida: [...] bem, como recém-formada, lembrei, que antes não havia um cuidado com a formação, era escolhido, quem tivesse vocação, fosse mãe ou gostasse de criança (Grupo focal/agosto/2017).

Ao falar sobre essa questão a professora demonstra que tem o conhecimento, no entanto, quando expõe essa questão, as outras participantes concordavam que era melhor para a criança, uma professora que goste de criança e não tenha a formação do que, uma professora que tenha a formação e não goste de criança, esse foi um pensamento unânime entre essas professoras da creche, porém cabe ressaltar, que, a maioria destas que tem esse pensamento, não tem a formação inicial_ a formação acadêmica. Então de uma certa maneira, em suas falas elas se defendem, uma porque acredita em sua prática outra porque não pode perder seu emprego.

Martins (2010) apresenta que:

Concebendo a formação como um processo que a pessoa, em formação, realiza sobre si mesma e o conhecimento, como instrumento para a resolução de problemas práticos imediatos, esse modelo visa à elaboração de ações adequadas aos contextos e às próprias possibilidades nele existentes, o que, em última instância, significa preparar os indivíduos para a plena adaptação às circunstâncias sem debruçar-se sobre a real compreensão de seus determinantes (MARTINS, 2010, p.27).

Ao ver, nos parece que a formação ainda precisa causar impacto na vida dos professores sejam eles formados e recém-formados. Duas das professoras comentaram que com a formação aprendem que podem e o que não podem por exemplo: “ser chamadas de tias”, as professoras não compreendem as suas próprias construções de identidades docentes, por isso cabe pensar, como vão formar crianças.

É claro que elas estão sentindo dificuldades, são muitas informações ao mesmo tempo, assim, diante da discussão acima, durante o grupo focal todas as professoras começaram a defender sua posição em relação a essa terminologia dada aos professores, ser ou não ser chamada de tia?

Professora Amarílis: _ [...] Apesar de saber que “tia” indica um parentesco e tem uma desvalorização do professor. Eu não tenho coragem de olhar para a criança de dois ou três anos, e pedir para pararem de chamar de tia. É um impacto muito grande! Eu penso no lado mais humano, do que profissional, pois é uma forma de carinho que as crianças demonstram pelas professoras.

Professora Violeta: _ [...] é bom ser chamada de tia, até na escola particular na qual ensino o 5º ano os alunos têm esse costume.

Professora Rosa: _ [...] Dependendo da idade as crianças, quando vão crescendo, vão escolhendo chamar tia ou não. Para alguns é forma de desvalorização.

Professora Margarida: _ às vezes, fico sem jeito diante das crianças, quando lembro de Paulo Freire falava sobre isso...eu gosto de ser chamada de tia, mesmo assim (Grupo focal/setembro/2017).

Perante essas concepções das professoras, observamos a explicação sobre esse termo dado as professoras, Arce (2001, p.174) “a fusão entre mãe e professora é sintetizada na bastante conhecida utilização “tia”. Ainda em Arce (2001):

A “tia” é vista como uma substituta da mãe, pessoa adequada para o trabalho feminino de cuidar de crianças pequenas, de preferência jovem, solteira e possuidora da moral inabalável pregada por Montessori. Chamá-la de mãe não seria possível, mas associá-la a outro membro da família atenuaria o choque da separação da mãe, aliviando, ao mesmo tempo, a culpa sentida pela mãe de ter que abandonar seu filho nas mãos de uma pessoa estranha. Ninguém melhor do que a “tia”, que não está relacionada à figura do terrível da professora, pois a tia é boazinha [...] (NOVAES, 1987, apud ARCE, 2001, p.174).

Uma concepção histórica baseada em necessidade de uma época, em que atualmente não cabe a mesma colocação, uma vez que gera a desvalorização profissional do professor. Paulo Freire, em seu livro “ Professora sim, tia não”, afirma sua posição:

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

Nota-se que a ambos “tia” e “professor” têm uma função distinta, pode ser os dois ao mesmo tempo, porém para ser exercer a função e cumprir finalidade da educação, é preciso ser um de professor com formação.

Mas, “ser professor de creche é estressante”, desabafa a Professora Margarida, falando que em todas as etapas da educação o professor se estressa, porém na creche é onde se exige do professor muito mais a paciência. A professora demonstra-se cansada, e relata para as suas colegas sobre o cotidiano exaustivo e um pouco feliz. As professoras também dialogavam sobre a criança que tira a atenção das atividades e dispersam os colegas, dizendo que quando essas crianças faltam a aula é um alívio para elas, e se apoiam no seguinte discurso: “mas nós, gostamos desta criança, todas nós gostamos, e sentimos falta quando ela não vai”.

No primeiro grupo focal teve a pergunta norteadora sobre o que é ser professor de creche.

A professora Amarílis, responde que é ser aquele responsável pelo desenvolvimento da capacidade da criança.

A professora Camélia, sempre expressiva disse que “ser professor de creche é ter PACIÊNCIA” (Grupo focal/setembro/2017).

Diante desta resposta sobre o que é ser professor de creche, dialogaram sobre qual é o papel do professor na creche? As professoras são unidas e sabem trabalhar em grupos, a pergunta se espalhou causou um espanto, porém confiaram a professora Margarida para responder essa pergunta, as professoras mostraram resistência para opinarem.

O papel do professor na creche é tal modo, em uma fala da professora Tulipa “[...] ser professora de criança pequena era, ter bastante cuidado, amor, atenção e ... a gente deve sempre ter, e temos aqui. Assim, eu penso assim, graças as mães têm essa creche aqui, por que se não fosse, não teria trabalho”, para a professora Tulipa ser professor de creche era “ ter carinho, prestar atenção, saber dizer sim e dizer também não”. De tal modo, podemos entender a construção da identidade neste âmbito escolar e concordando por exemplo com Nóvoa (1992), que descreve:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor (NÓVOA, 1992, p.16, apud, ARIOSI, 2017, p.106).

Nas alocações das professoras, vamos encontrando que vestígios sobre a construção da identidade profissional está permeada pelas questões de valorização e reconhecimento profissional do que versada em formação inicial e/ou continuada, a experiência com a desvalorização afeta mais seus pensamentos e suas ações, fazendo-as desestimular pela criatividade e próprio reconhecimento profissional.

A questão de formação está relacionada com competição, a Professora Violeta, disse que sempre tem aquele que quer ser melhor do que o outro. Refletia, que as vezes ver isso na creche, que com um simples modelo de atividade diferenciada, tem-se uma resistência de compartilhar com as demais.

Isso faz parte da realidade, porém não deve ser um motivo para desestimular a prática de todas. As professoras sentem a competição na profissão docente e a falta da coletividade. “É por meio desta construção coletiva da prática que se pode vislumbrar uma inovação pedagógica, pois todos os envolvidos, conscientes de suas funções e responsabilidades, vão contribuindo para a instauração de uma nova cultura educativa na creche” (ARIOSI, 2017, p.106).

Diante dos grupos focais as professoras, tocaram num assunto pertinente. Um dos grupos focais aconteceu numa semana que as professoras tinham que recebido os diários, entregues quase no final do ano letivo pela equipe da Secretária Municipal de Educação. Uma das professoras se expressa: “Sinto que somos obrigadas a preencher, todo ano, isso cansa...estressa, nunca é entregue no início do ano”.

Os professores precisam ser ouvidos, por isso o motivo desta pesquisa ser escolhido um grupo focal e não apenas a entrevista é perceptível a emoção, o cansaço e a necessidade das professoras.

Para ser um professor de creche se exige uma postura de profissional da educação, é tarefa árdua, não é nada fácil ser professor de creche, algumas pessoas levam em conta que para ser professor de creche, de bebês e crianças pequenas, a característica principal é gostar de criança, as professoras da creche na pesquisa também, relataram essa questão por não terem formação, é preciso buscar constantemente formação pois a criança nunca é a mesma.

O professor de bebês e crianças pequenas deve estar sempre disposto e disponível ao acolhimento, ao aconchego, a sentasse no chão, a brincar e se sujar. E, entre uma vivência e outra, ele, ainda, terá de limpar o nariz, trocar fralda e lavar as mãozinhas de todos, sempre considerando tais atitudes como oportunidades de aprendizagem relacionada à autonomia e à intimidade do pequeno (PINTO, 2018, p.115).

Assim sendo, que o professor de creche, tem uma postura que o difere, o singulariza, são profissionais que vivencia práticas que o fazem ser ativos, reflexivos, além de críticos e bastante criativos, pois ocupa a base da educação no ato de educar e cuidar das crianças bem pequenas, crianças pequenas e crianças como encontramos na BNCC essas distinções de acordo com as idades.

5.2 Qual a concepção das professoras: creche/criança

Sobre a concepção de creche partindo do princípio que faz parte da Educação Infantil, para adentrarmos nas concepções de criança.

A Educação Infantil é a base de toda a vida escolar, assim em uma participação da coordenadora pedagógica num dos encontros de grupo focal, foi relatado que sua filha quando criança, demorou a ser alfabetizada e letrada devido a traumas adquiridos na Educação Infantil, em que, ela como professora olhava para sua própria filha já na quarta série do Ensino Fundamental com 9 anos sem saber ler, e dizia para si mesma, “ela é uma burra”. Porém, quando foi compreendido que ela tinha passado por trauma que afetou a aprendizagem, como professora buscou meios para ajudá-la a superar.

Tem-se uma dificuldade implementada na compreensão da Educação Infantil que desta etapa, a creche também faz parte, uma impressão que é relevante enfatizar nesta pesquisa, é a questão da não-consideração deste espaço como fonte de aprendizado e desenvolvimento.

Para a reflexão sobre o conceito e função da creche e o conceito de criança, teve a sugestão para que as professoras escrevessem num papel como uma acolhida dinâmica sem exporem seus nomes, para que pudessem aguçar a reflexão e apropriarem do conhecimento e compreendam o processo que cabe a creche realizar. Para Gatti (2012, p.28), “a abertura do grupo é um momento crucial para a criação de condições favoráveis à participação de todos os componentes”. A ideia de escrever no papel as concepções das professoras sem mencionar seus nomes, contribuiu para criar a situação de conforto, acontecendo isso no primeiro encontro grupal.

Desta forma, tais foram os conceitos de creche que alcançamos foram:

Resposta 1 – A creche é um espaço onde as crianças têm seu primeiro contato com outras crianças etc.

Resposta 2 – É um ambiente de amor, compromisso e responsabilidade.

Resposta 3 – É um espaço para receber a criança e tratar com amor e carinho.

Resposta 4 – É um lugar que tem que ser tratado as crianças com muito amor, por que é aqui o lugar onde elas têm seus primeiros alicerces.

Resposta 5 – É um lugar onde se inicia o processo de ensino-aprendizagem da criança.

Resposta 6 – É um alicerce de todos as crianças se socializarem com as outras e ter um desenvolvimento continuo na sua coordenação motora.

Resposta 7 – Um lar que eles chegam e se sentem bem ou até mesmo cansados em viver longe da mamãe, mas que eles gostam também e se divertem constantemente.

Resposta 8 – É um ambiente educacional como outro qualquer, onde a criança recebe amor e carinho e conhecimento (Grupo focal/agosto/2017).

Existe uma falta apropriação das professoras em relação a creche, a falta de reconhecimento sobre próprio espaço em que seu trabalho, sua prática docente se concretiza. A creche é mal-entendida, uma vez que é carregada de subsídios que lhe classifica apenas como um local de depósito de crianças ou um espaço no qual a criança vai ser cuidada, isso não apenas perpassa a primórdio da criação da creche, pois a contemporaneidade percebe-se marcas resistente desta concepção. Moreira (2011), ressalta sobre o espaço na creche:

A entrada de uma creche é um espaço de recepção. Crianças e adultos chegam à creche com diferentes histórias, vivências, expectativas, dúvidas, medos... São múltiplos sentimentos e ideias que se esbarram, se tocam, se afetam e se transformam. A entrada da creche deve ser um lugar de escuta, um lugar de acolher o outro, de interação com diferentes realidades, enfim, de encontro de pessoas, vidas, olhares... E quando esses olhares se cruzam, eis a possibilidade do diálogo! (MOREIRA, 2011, p.24).

Como a autora relata, existe a reconstrução e construção das relações sociais na utilização do espaço na creche. Atualmente considerando a creche um espaço de processos formativos da criança que compõe singularidades, objetivos, fundamentos, especificidades, e que abre espaços para atender crianças, espaços de vida, que deve, portanto, proporcionar suas potencialidades e ter a supervisão de órgão competentes.

Nas Diretrizes apresenta a definição de Educação Infantil:

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

Desta maneira, as respostas das professoras são comumente similares, notamos que seus conceitos precisam ser ampliados, isso podemos concluir que estar relacionado com a formação, seus saberes suas experiências de vida, concepções de mundo embasaram as suas respostas.

A Professora Margarida, como ela é a mais nova e recém-formada em Pedagogia, ainda fala assim:

A Educação Infantil é a base para moldar a criança, se ela não tiver uma educação de qualidade[...] é esse espaço que as mães vêm trazer seus filhos, não para alfabetizarem mas para a socialização. Olhe! Aqui, elas aprendem! (Grupo focal/agosto/2017)

Nessa resposta a professora reconhece que é a base e que precisa de qualidade, tendo algum respaldo da função da creche, quando fala que é um espaço de socialização. Examinaremos, a seguir, o que as professoras expõem em relação ao que é a criança, e se são baseadas em seus saberes de experiências cotidianas:

Resposta 1 – é um papel em branco que precisamos moldar para que eles deixem de ser em branco e passem a ser um papel escrito.

Resposta 2 – é um saber a redescobrir em cada agir, é espontânea em tudo que faz, é doce e as vezes não, mas é criança que precisa ser amada e valorizada, respeitada acima de tudo.

Resposta 3 – a criança é um ser em construção.

Resposta 4 – é um ser em desenvolvimento, construção e socialização.

Resposta 5 – um ser que precisa ser muito cuidado e ter muita atenção e buscar desenvolver meios comunicativos para cada uma delas.

Resposta 6 – é socialização com outras crianças, para desenvolver o seu intelectual e o aprender no se dia-a-dia.

Resposta 7 – é um ser muito importante principalmente para nós professores.

Resposta 8 – criança é um ser especial que precisa de amor e cuidado.

Observa-se logo diante das respostas, que existe uma necessidade maior na definição da criança. Todas as professoras que fizeram parte desta pesquisa tiveram suas concepções similares. No entanto consultando as Diretrizes (2010) temos:

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

Nos impulsiona a pensar a criança como sujeito cultural situado na história, sendo assim ela tem conhecimento do meio em que vive, descartando assim a conceito da “**Resposta 1** “ *[...] é um papel em branco que precisamos moldar para que eles deixem de ser em branco e passem a ser um papel escrito.* ”, é ainda lamentável encontrarmos essa definição a respeito da criança.

Autoras como Anete Abramowicz e Fabiana de Oliveira (2010), questiona da seguinte forma:

Quais são ‘ao nosso ver’ as dificuldades para se estudar a criança e a infância? A criança não é só o presente que ela inscreve em si, ela traz o passado, isto é um presente no qual os adultos jamais poderiam ter tido, anunciam também e são portadoras de um futuro, do devir, mas também são a fissura, o corte e a descontinuidade. A infância é um encontro entre os tempos e as gerações, e as descontinuidades. Ela é o encontro de um tempo cronológico e do tempo intempestivo (ABRAMOWICZ & OLIVEIRA, 2010, p.45).

Percebe-se que as professoras têm uma certa dificuldade de compreender o que é infância, criança, educação infantil. Foi proposto no final do encontro, a leitura do poema de Lóris Malaguzzi *Ao Contrário, as Cem Existe*. Trazendo a possibilidade de reflexão sobre quem é essa criança, na qual, como professora me dou todos os dias, para desenvolver seus habilidades e competências capaz de contribuir da forma necessária para o seu desenvolvimento integral. A reflexão deste poema gerou nas professoras o pensamento da importância de saber mais sobre as crianças ao contrário lhes estará roubando sonhos. Assim Agostinho (2010) afirma que:

Suas formas culturais próprias, os seus desejos, emoções, aspirações e práticas ainda se apresentam, em grande parte, desconhecidas, embora reconheça que já temos um contributo importante construído. Considero, ainda, que, apesar do reconhecimento de que as crianças são sujeitos socialmente ativos, continua verdade o fato de que suas vidas são quase sempre determinadas e/ou constrangidas, em larga medida, pelos adultos (AGOSTINHO, 2010, p.16).

A autora reconhece ser um desafio de dar visibilidade as contribuições da criança na cultura de pares e da sociedade, torna-se ainda evidente esse constrangimento da criança pelo educador, precisa-se avançar o pensamento sobre a capacidade da criança, dando-lhe apreciação de sua singularidade e especificidade.

O referencial já abordava essa concepção de criança, é que apesar dos anos se passarem muitos professores não tem se apropriado das definições adequadas vejamos:

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos[...], em uma mesma cidade existem, diferentes maneiras de se considerar as crianças pequenas dependendo da classe social a qual pertencem, do grupo étnico do qual fazem parte (BRASIL, 1998, p.21).

Assim como os professores adultos, as crianças possuem conforme nos orienta o RCNEI e as DCNEI, uma natureza singular e como todos os seres humanos são seres sociais, históricos e cultural.

Discursando sobre a sociologia da infância, abordando que a professora tem papel que não “ é a mãe, nem tia; a colega não é a irmã”, e o espaço da educação é público “é o espaço, por excelência, da criação, em que se exercitam formas diferentes de sociabilidade, subjetividade e ação”. Em Abramowicz & Oliveira (2010), encontramos:

[...]talvez valha a pena aproveitar a ideia das cem linguagens preconizada pela escola italiana no interior de uma educação com a criança, no espaço público, em que as afetibilidades criem novas redes de solidariedade e pensamento

para que se possibilite um devir criança (ABRAMOWICZ; LEVCOVITZ; RODRIGUES, 2009 apud ABRAMOWICZ e OLIVEIRA, 2010, p.48).

Deste modo, as posturas pedagógicas em relação ao ambiente e a crianças das professoras, que versarem sobre essas questões respeitando o ritmo de cada criança, suas múltiplas linguagens as estimulando-as e apoiando-as, em parceria também com sua família, avança no sentido do seu desenvolvimento integral.

5.3 Como se dá a organização das práticas pedagógicas das professoras da creche?

“Fazemos tudo que está ao nosso alcance”

Todos nós seres humanos trazemos uma carga, um conjunto de saberes que irá nos pluralizar ou não. Pimenta (2012), descreve sobre três tipos de saberes que podemos conferir como: saberes da docência – a experiência, o conhecimento, saberes pedagógicos.

Eis uma questão que se escuta muito falar em relação a prática pedagógica na educação infantil, querem saber o que o professor faz, e muitos professores não sabem qual é o seu papel com clareza, expressaram as professoras. Foi proposto uma dinâmica para que as professoras pudessem discutirem a respeito.

- Sou uma professora de creche que...
- Alfabetizar e/ou Educar...
- Qual é o meu papel como professora...
- O que estou fazendo no dia-a-dia na creche...
- Como penso e organizo a rotina pedagógica...
- Quais tipos de atividades promovo para as crianças...

Essas perguntas foram pré-elaboradas e colocadas dentro de uma caixa surpresa, as professoras retiravam-nas e as respondiam conforme suas respostas, reconhecemos suas singularidades.

O professor precisa ter uma liberdade pedagógica para construir e recriar sua prática, assim a autora Regina Maria G. Pereira Lopes, aborda:

Entendemos que a liberdade se constrói a partir da humanidade e de sua história. Quanto mais as relações homem-mundo e homem-homem se humanizarem, mais a humanidade será livre. Portanto, humanização e libertação são o mesmo. Esse processo de liberdade só ocorre quando nos libertamos de limites para ampliar possibilidades de existência mais plena de humanização. A liberdade é, então, um compromisso com as relações que os homens mantêm (LOPES, 2012, p.89-90).

Sabe-se que a educação perpassa por algumas concepções pedagógica, que influencia diretamente na prática docente na escola, desta maneira queremos destacar que Lopes (2012), descreve a relação entre as concepções pedagógica e liberdade, na qual a que mais nos é aconselhável é a concepção histórico- crítico, assim, a medida que nos interessa em relação ao professor seja ampliada a sua liberdade e emancipação humana com suas práticas cotidianas.

Isso, traz vestígio na formação humana de cada professor o influenciando na sua prática, pois, faz pensar como são as ações em suas vidas, mesmo que lhes tirem sua dignidade e liberdade humana. Desta maneira:

A liberdade não é somente um assunto teórico, pois a compreensão de necessidade não basta para que o homem siga livre, visto que a liberdade implica como assinalamos uma atividade prática transformadora. Mas, sem o conhecimento da necessidade, também não há liberdade; por isto, é uma das suas condições necessárias (VÁSQUEZ, 1987, p. 12 apud LOPES, 2012).

Existe a possibilidade tanto da escola, assim como a prática pedagógica ser transformada através da ação humana. Essa questão de liberdade defendida pela a concepção histórico-crítico ou crítico social dos conteúdos, certo de que está voltado a toda a educação no Brasil, aplica-se em reconhecer o homem como um ser em transformação.

No segundo encontro do grupo focal, dialogando sobre as práticas pedagógicas, quais os principais fatores que lhes influenciam, como é organizada o planejamento. Assim, no terceiro encontro, deu para analisar e compreender um dos objetivos da pesquisa claramente, as atividades de rotinas, de que maneira contribuem para que a criança pequena aprenda a socializarem saberes com seus pares no seu processo formativo nesse cotidiano escolar.

Sobre a organização cotidiana, as professoras seguiam suas experiências educativas de forma improvisadas e/ou organizava quando já estava na sala de aula de acordo com a quantidade de crianças que estavam presentes. O trabalho realizado pelas professoras no horário da manhã não tinha uma continuidade no horário da vespertino, mesmo se tratando da educação com as mesmas crianças. Isso as professoras reconheciam como empecilhos para uma boa ação e contribuição pedagógica na vida das crianças e um grande desafio em que, já coordenação estava organizando esta questão.

A creche em Mata Grande, está com uma nova gestão pedagógica, que busca a organização por uma rotina pedagógica, e a elaboração dos planos de aulas de acordo com os campos de experiências da Base Nacional Curricular Comum, antes seguiam os eixos do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vejamos algumas diferenças na tabela abaixo:

Quadro 3: Diferença do RCNEI e da BNCC

RCNEI- Áreas de Conhecimentos	BNCC- Campos de Experiências
Identidade e Autonomia	O Eu, o Outro e Nós
Movimento e Música	Corpo, Gestos e Movimentos
Matemática e Arte	Traços, Sons, Cores e Formas
Linguagem Oral e Escrita	Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação
Natureza e Sociedade	Espaços, Tempo, Quantidades, Relações, Transformações

Observamos, atualmente sugere-se para a Educação Infantil conforme a BNCC, é trabalhar os cinco campos de experiência visto no quadro 3, garantindo as crianças os seis direitos de aprendizagens (conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se) e a “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” Brasil (2017, p.39).

Os planejamentos bimestrais, deveriam ser vistos como processo educativo fundamental para um trabalho de qualidade e intencionalidade. Mesmo, a instituição orientada e baseada nas diretrizes legais: LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e Base Nacional Curricular Comum.

Encontramos na BNCC, que “A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças” Brasil (2017, p.37). Podemos dizer que as atividades realizadas com as crianças fazem parte das experiências educativas. Chama atenção, para a necessidade da formação continuada em que os professores terão sensibilidade com o novo. Conforme Ariosi, (2017)

Os professores não alteram e não devem alterar suas práticas apenas porque uma diretriz lhes é apresentada, e eles se sentem forçados a cumpri-las. Eles não podem evocar novas práticas a partir de nada ou transpô-las de imediato do livro didático para a sala de aula. Os profissionais necessitam de chances para experimentar a observação, a modelagem, o treinamento, a instrução individual, a prática e o feedback, a fim de que tenham a possibilidade de desenvolver novas habilidades e de torná-las uma parte integrante de suas rotinas de sala de aula (HARGREAVES, 2002, p.114, apud, ARIOSI, 2017, p.105).

A formação e os saberes dos professores devem-se ver refletido na prática, possivelmente isso é um desafio a ser vencido, pois conforme as professoras relatavam o planejamento é feito bimestralmente com todas as professoras e apoio das coordenadoras pedagógicas. Ficando assim, um desfalque na organização do planejamento diário e/ou semanal, tem professoras que devido à falta de formação inicial, não consideram tão importante a organização e intencionalidade do planejamento.

Bem como, existe aquelas professoras que sentem dificuldades em fazer seu próprio planejamento e compreender como fazer, não tem a preocupação na leitura de livros e pesquisas na internet, pois, entre elas existe também a falta do fator compreensão, elas assumem que não estão conseguindo acompanhar as mudanças no campo da educação infantil, e dizem que só se exigem do professor.

Autores como Martins (2010), descreve assim:

Caberá à educação escolar preparar os indivíduos para o seu enfrentamento! Diante de um mundo em “constantes transformações”, mais importante que adquirir conhecimentos, posto sua “transitoriedade”, será o desenvolvimento de competências para o enfrentamento dessas. Apela-se, pois, à formação de personalidades flexíveis, criativas, autônomas, que saibam trabalhar em grupos e comunicar-se habilmente e, sobretudo, estejam aptas para os domínios da “complexidade do mundo real” (MARTINS, 2010, p.21).

Podemos refletir que adquirir conhecimento faz parte de ser um bom professor, assim como é função do professor preparar as crianças, se faz necessário o compromisso e competência para alcançar objetivos.

Conforme as falas das professoras durante o grupo focal nesta pesquisa, as experiências educativas na creche são providas utilizando atividades, brincadeiras, brinquedos, livros, desenhos, histórias relacionadas ao tema do dia, atividades xerocopiada. Antes, tinha um livro didático para as crianças cujo o nome era: (Aprender Com Alegria, livro de Isabelle Ferreira da editora Leya do ano 2014), mas era pouco utilizado.

A SEMED do Município de Mata Grande-AL, adotou para a creche um livro didático do professor atualizado com base na BNCC, (Cadê Achou! Educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche, Aline Pinto, da editora Positivo do ano 2018), e para o que constar no Município para o ano de 2020, as professoras e crianças da Educação Infantil irão utilizar o livro didático das edições IPDH a coleção (Descobrir e aprender).

Algumas professoras escrevem as atividades no caderno da criança quando não há como xerocopiar a atividade, elas se esforçam na medida do seu possível assim diziam, para fazer

algo para as crianças. Conforme tais informações, as professoras respondendo quais as atividades que elas promovem para as crianças?

Professora Camélia: _ [...] Brincadeiras, músicas, DVDs, televisão, jogos, caixa de som, pular, correr, dormir, higienização (Grupo focal/setembro/2017).

Antes da professora Camélia, terminar sua resposta, com essa lista de atividades e/ou recursos para as atividades, pois percebe que ela não separa atividades e recursos, as outras professoras corroboraram com a resposta dada, repetindo essa mesma resposta sem acréscimo.

Compreender que nem todas as professoras tem a abrangência da importância do planejamento e a sua intencionalidade, em que, como professoras de creche irá trabalhar para promover a criança através das atividades pedagógicas, as brincadeiras, interações, movimentos e as músicas, etc.

O interessante a se pensar é que a prática pedagógica não se pode acontecer de forma improvisada, mesmo que tenha a falta da formação inicial por parte das professoras. Encontramos no livro didático do professor de creche, a seguinte afirmação que alerta “o ato de planejar está relacionada ao fato de antever ações, prevendo atingir certos objetivos, que vêm da necessidade, da situação vivenciada” (PINTO, 2018, p.101).

Pinto (2018) ainda ressalva que,

Com todo avanço constitucional e legislativo, bem como teórico, prático e metodológico, acerca da creche, houve a necessidade de repensar o planejamento com base na responsabilidade para com a criança, seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Tal panorama exige um trabalho intencional e de qualidade, por consequência, planejado (PINTO, 2018, p.101).

A questão é que as professoras de creche ultimamente se justificam suas ações por não terem formação, de que faz tempo que se formou, que tem muitos anos de experiências dificultando assim um aprendizado novo, e se planejam utilizando apenas aquilo que seja mais acessível. Desta maneira na sala de aula se a professora não tiver um olhar aguçado ao novo, ao descobrir, ao explorar, criar e/ou recriar, dificilmente irá promover atividades na qual, as crianças sejam impulsionadas e desafiadas a avançar.

Se partimos para o significado do cuidar e educar vemos, que diante das respostas das professoras ainda se tem muito a ampliar esse conceito. “ O conceito de educar vai muito além do ato de transmitir conhecimentos, educar é incentivar o raciocínio; é aprimorar o senso crítico, as faculdades intelectuais, físicas e morais” (PINTO, 2018, p.73).

Um das falas das professoras da creche, foi a seguinte: [...] *Aprendemos muito mais com as crianças, do que as crianças com a gente*”, cada análise é reflexiva, uma vez que somadas ao contexto, existe diversas situações que engloba a realidade e história de vida desses docentes, resultante da falta de formação seja ela inicial ou continuada.

Conforme vamos, analisamos nota-se o resultado da pergunta sobre o que as professoras estão promovendo no dia-a-dia na creche, a forma pela qual está refletindo sua ação e organiza a rotina pedagógica. É necessário desenvolver um entendimento sobre o que é planejar, para quem está se planejando, e porque deve se planejar, para Fochi (2015):

A ideia de planejamento não está direcionada a um conjunto de aulas ou atividades e, tampouco, a propostas relacionadas às datas comemorativas. Planejar é fazer um esboço mais amplo sobre a gestão do tempo, sobre a organização dos espaços, sobre a oferta de materiais e sobre os arranjos dos grupos (FOCHI 2015, apud PINTO, 2018, p.102).

Entender essa pauta, torna-se fundamental para a professora saber quais tipos de atividades deve promover para as crianças, considerando aqui todos princípios que os bebês e crianças são sujeitos de direitos, e exige que no espaço educacional suas singularidades infantis. Como ressalta Silva (2018), sobre os espaços na Educação Infantil:

Neste sentido, a escuta das múltiplas linguagens das crianças é peça-chave para organizar e reorganizar os espaços das instituições de educação infantil de modo a considerar suas motivações e interesses, afinal, estes atores sociais protagonizam cenas cotidianamente nos mais diferentes espaços, atribuindo-lhes o sentido de lugar, evidenciando pistas essenciais para pensar a constituição de espaços para muito além da metragem, explicitando assim a dimensão pedagógica que possuem ao serem vivenciados pelas crianças e educadores (SILVA, 2018, p.36).

Podemos aqui refletir, que as experiências educativas na creche são peculiares das crianças dos outros seguimentos da Educação Básica, a relação do adulto com a criança, criança-criança, as trocas de afetos, os cuidados, vai tornando o professor de Educação Infantil diferente em que se leva em consideração importante a organização espacial deste espaço específico para o desenvolvimento das crianças atendidas.

5.4 Condições de trabalho e a valorização profissional

As professoras da creche, de outro modo, apontam que além do cumprimento de suas funções, deveria se ter qualidade e valorização para os mesmos. Analisando um conjunto de diálogos e feições das professoras, é notável na instituição são poucos os conhecimentos sobre projeto político pedagógico, nem o currículo é claro para toda a sociedade.

Acreditando também que o projeto pedagógico deveria expressar uma valorização na formação não somente da criança, reconhecendo o seu protagonismo, mas também para contemplar a formação da criança, ter critérios de qualidade na formação docente.

Em relação a valorização profissional e qualidade de ensino, Imbernón (2016):

O primeiro pensamento que surge é que a educação não é importante para muitos políticos, que o fervor deles ao descrever os benefícios da educação a médio e longo prazo é falso. O mesmo acontece com suas declarações de amor pelos professores, que na verdade apenas ocultam a ideia de que estes viveram até agora em um limbo educacional e que o tempo dele acabou. Em suma, nem a educação nem os professores recebem o tratamento que merecem (IMBERNÓN, 2016, p. 217).

Isso merece uma reflexão, pois os professores gritam por melhoria na educação e reconhecimento profissional. Ainda, afirma o autor, que “em vez de avançar, essa política errática parece própria do caranguejo; caminhamos para trás, retrocedemos, destruímos o que custou tanto edificar” Imbernón (2016, p.218).

As interações, a forma das professoras se comunicarem tornaram a compreensão dos objetivos simplificados, o grupo focal teve tudo conforme pensado nos objetivos, em um dado momento a Professora Tulipa, focou sobre a valorização profissional e reconhecimento, desta maneira obteve-se os seguintes argumentos das professoras que parecia ser um desabafo:

Professora Camélia: _ [...] A gente ver e escuta, muita gente falando sobre o professor o que devemos fazer, porém esse momento, é nós falando que estamos passando. Eu acho que os professores da Educação Infantil, não tem valor de nada... E ainda pensam que não fazemos nada.

Professora Violeta: _ [...] essa creche é um ponto de discriminação na cidade.

Professora Camélia: [...] essa creche é discriminada por mais que a gente faça algo, para mudar o pensamento das pessoas.

Professora Jasmim: _ [...] Concordo, Camélia! A prova é que desde o tempo que chegamos aqui os professores são os mesmos, porém já melhoramos muito, mas ninguém reconhece (Grupo focal/setembro/2017).

Muitos interpassos as professoras da creche vivenciam, a valorização acreditamos que deve ser tanto de todos os que compõe a instituição, pais e familiares e a sociedade. Será que é cabível essa discriminação como relata as professoras no século XXI precisamos avançar.

Agostinho (2010), ressalta:

Imersa sob a nebulosa de uma ordem que se apresenta como algo dado, natural, sob o qual espaço e tempo para se pensar e discutir sua estrutura não tem sido dado aos sujeitos que a frequentam, adultos e crianças. Pensemos na importância da construção da equidade pela presença e garantia do respeito mútuo, aberto à diferença e impulsor da efetiva participação dos sujeitos

que constituem seus quadros, crianças e adultos, para a construção da educação democrática e justa (AGOSTINHO, 2010, p.24).

Conforme a autora a Educação Infantil, sofre com questionamentos e conflitos da forma que se constituem, não abre espaço para a educação democrática e justa sob o interesse do reconhecimento da cidadania, em que, se der a visibilidade às formas de participação infantil, e também a devida valorização dos professores. Podemos analisar no discurso das professoras, por exemplo:

Professora Margarida: _ quando vim para cá, as pessoas disseram, que ao invés de evoluir, eu iria regredir, eu iria para creche, deixar de ser professora de disciplina, pois eu trabalhava no colégio. E o povo tem uma visão muito errada da creche.

Professora Amarilis: _ eu acho que, necessitava, era a gente caminhar junto, trazendo os pais para a creche, e dar uma palestra sobre o que fazemos aqui. Mostrar que as crianças aprendem mais com exemplos.

Camélia responde: _ deve ter sim a reunião de pais, por exemplo: vem criança buscar crianças, vem desconhecido, vem bêbado, vem homem sem camisa, tudo isso é resolvido com a reunião. Que eu acho assim, que é uma falta de educação extrema, um ambiente escolar, não se leva a sério a educação! Assim, quem for o responsável pela escola, deve explicar o que é uma creche, porque no dia que por exemplo você faltar um professor, não digam que somos preguiçosas e que ganhamos para isso, somos humanas e acho que temos direitos, além de deveres (Grupo focal/setembro/2017).

Desabafam indignadas, com a forma de serem tratados perante os pais das crianças e a sociedade, muito profissional perde o estímulo de trabalho, em outro momento de análise das falas, tristemente a professora Violeta desabafa: *“as mães tratam a gente como empregadas delas! Tem crianças que as vezes são muito mais bem cuidadas aqui do que em casa.”*

Ainda em Martins (2010), encontramos essa afirmação;

Consideramos, ainda, que uma efetiva valorização docente, aliada à construção da identidade dos professores, não se constrói em detrimento dos significados e sentidos conferidos à natureza da atividade que realizam, da qual resulta, até mesmo, o reconhecimento material pelo trabalho desenvolvido. A referida valorização, portanto, demanda reconhecer a formação e o trabalho do professor em toda a sua complexidade como, fundamentalmente, condição para a plena humanização dos indivíduos, sejam eles alunos, sejam professores (MARTINS, 2010, p.28).

Contudo, diante de todo o processo histórico de reconhecimento e busca de melhorias, de atendimento, de formação, tem essa luta extrema para a valorização profissional, formação da identidade e tratamento humano um resgate a sensibilidade.

As professoras ainda levantaram a questão da desunião existe entre a categoria de professores, que de alguma forma contribui para a sua forma de agir em sala de aula.

[...] O problema da Educação é que é a raça mais desunida. A gente tem sorte por sermos unidas no nosso período de trabalho, uma hora briga, mas é todas se ajudando. (Professora Camélia). (Grupo focal/setembro/2017)

Que realidade encontramos, a professora faz esse comentário, devido os turnos matutino e vespertino, e que existe no município, uma discriminação tanto de professores de outras modalidades da educação básica quanto dentro da instituição.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste cenário de análise das argumentações das professoras da creche da cidade Mata Grande-AL, ao exercer esse trabalho de escuta e atenção às possibilidades expressivas de cada uma das professoras que se colocaram a essa pesquisa é notável uma complexidade de necessidade e apelo a mudança.

Mediante a necessidade da formação de professores, que está além de saberem e terem a experiência de cuidar e educar as crianças, foi perceptível que o grupo focal se tornou instrumento bastante proveitoso para alcançar os nossos objetivos.

Compreender as especificidades do desenvolvimento das crianças que lhes façam entender o que é fundamental para o professor organizar um ambiente de vivências, convivências e aquisições que respeitem e impulsionem aquelas conquistas necessárias à ampliação do conhecimento, criatividade e melhoria de prática.

As professoras da creche apresentam uma singularidade em sua formação que é inquietante uma vez que consideramos a formação como fundamental para o exercício da prática docente com eficácia. A formação a atuação como profissional de educação, bem como, o atendimento as crianças, tendem a conhecer seu papel e favorecer com seus saberes e competência a formação integral das crianças.

No âmbito da creche, se faz necessário encontrar professores que possam contribuir para a partir da singularidade de sua formação docente, para novas perspectivas de ensino aprendizagem, e que não negligencie seu papel de professor de creche.

Neste contexto, nota-se que há uma deficiência nas políticas voltadas para o profissional de Educação Infantil, uma vez que, ainda considera a instituição, abordando aqui a creche, em que os profissionais apenas cuidam das crianças e brincam sem intencionalidade educativa.

Numa perspectiva, para construir uma cidade educadora, a esperança de contribuir para sociedade melhor mais humana. O professor precisa acreditar que sua prática pode gerar uma influência tendo uma capacidade de refletir criticamente a sua realidade.

Nesta pesquisa a aproximamos dos conhecimentos específicos necessário para atuação com qualidades dos profissionais da educação com a realidade encontrada no âmbito educacional, muito dos saberes pedagógicos, ficam perdidos na intuição, e vinculam ainda pensamentos como esse: “as crianças são pequenas e não sabem fazer isso” abordados por algumas das professoras. E não são introduzidos na ação pedagógica do professor. Os saberes docentes, fazem parte da socialização do professor uma vez que o mesmo interaja de forma criativa com a instituição que ele trabalhe e com as crianças.

Em suma, que ao menos os professores que sejam contratados, primeiramente, tenham boa formação acadêmica, e, por conseguinte, disposição em aprender e pesquisar sobre sua área de trabalho. Conforme as leis da educação, saberem quais as concepções de criança, educação infantil, pois por mais experiências que tenham precisam de renovação, e aprimorar sua prática, sua competência e habilidades, a fim de ampliar seus conhecimentos de mundo e suas potências como professores.

No que diz a respeito as categorias de análises, na primeira abordamos (*A formação e a identidade docente “Ser professor de creche é estressante”*) que percebemos por mais que seja algo subjetivo a identidade docente, a realidade que encontramos é professores contratados e professores efetivo, professores formados e professores sem formação.

E que, professoras da creche que são contratadas a maioria sem formação não se sentem como professoras, pelas expressividades elas têm apenas um emprego, porém busca realizar atividade com as crianças, para não perderem seus respectivos empregos. Exclusivamente as professoras que são efetivas demonstram saberem que devem fazer a diferença, e buscar se empenhar no desenvolvimento infantil, porém sentem-se desmotivadas e desvalorizadas.

Porém, diante da segunda categoria que visamos (*Qual a concepção das professoras: creche/criança*), desta vez, pedimos reforço, pois as professoras têm em si uma concepção que já fora ultrapassada, precisam de atualização em suas concepções, mesmo que a creche ainda não tenha um currículo específico, as professoras necessitam saber sobre o espaço que trabalham. Acreditamos que poderia ser inadmissível trabalhar em algum lugar e não compreender sua intencionalidade.

As políticas públicas deste Município deveriam ter um zelo maior pela educação das crianças em creche, pela contratação de pessoas para adentrarem esse âmbito de educação.

Analisamos se não existe esse cuidado, sendo assim, afetam diretamente no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Na terceira categoria analisada é uma pergunta (*Como se dá a organização das práticas pedagógicas das professoras da creche? “Fazemos tudo que está ao nosso alcance”*), observamos que aquelas que tem formação superior e é efetiva, encontram desmotivadas, pois, a instituição não provém matérias específicos para trabalhar com as crianças, nem tem um bom suporte pedagógico. As práticas pedagógicas ficam a desejar algo a mais, quando elas planejam raramente seus objetivos são alcançados. Necessita organização, planejamento intencional, rotina pedagógica bem elaborada.

As professoras que são contratadas, sem formação e/ou sem experiência com crianças pequenas, fazem aquilo que entendem como preciso para as crianças, de acordo como foi na sua infância, (as músicas, os trabalhos para colorir, os desenhos animados para assistir, etc.), ainda existindo aquelas professoras que pensam que devem se alfabetizar as crianças, sem levar em consideração os eixos interações e brincadeiras da BNCC.

Abordamos assim, uma quarta categoria que diz respeito a (*Condições de trabalho e a valorização profissional*), nesta, a situação é num entanto desconfortável para as professoras, aqui, elas perdem sua identidade, quando muitas assumem, papel de tias, de mães das crianças, e pensam que é seu dever. Ao ouvir o que pensam e querem as professoras, elas relatam a falta de valorização da sociedade, das famílias das crianças. Notou que as professoras querem que a sociedade saiba que a creche é um espaço que atuam profissionais, assim como em outra profissão.

Observamos que a escassez de formação específica, para a atuação docente, causa o desconhecimento das reais possibilidades de planejamentos pedagógicos conforme os dispositivos legais para a educação, bem como, a possibilidade de mudanças, decorrentes das diversas interpretações que surgem diante da realidade.

A partir dessas discussões, sistematizaram nossos pressupostos, diante das singularidades da formação docente, é urgente a implementação de projetos de formação inicial e continuada dos professores da creche, que vise a complexidade do campo. E políticas que visem valorização e condições de trabalho de qualidade destes profissionais.

Assim como, desenvolver ações que ampliem o afinamento das concepções das professoras em relação a Educação Infantil que se comprometam com os direitos das crianças nos primeiros anos de vida, com uma base científica e aprofundada, tratando de contribuições para desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. **A sociologia da infância no Brasil: Uma área em construção**. Educação, Santa Maria, v.35, n. 1, p.39-52, jan. /abr. 2010.
- AGOSTINHO, Kátia Adair. **Formas de participação das crianças na Educação Infantil**. Universidade do Minho Instituto de Educação, 2010.
- ASSIS, Murineide Sirlene de. Ama, guardiã, crecheira, pajem, auxiliar...em busca da profissionalização do educador da educação infantil. In: ANGOTTI, Maristela (org), **Educação infantil: da condição do direito à qualidade no atendimento**. Campinas, SP: Alínea, 2009. p.38-50.
- ARCE, Alessandra. **Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil**. Caderno de pesquisa n. 113. 167-184, 2001.
- ARROYO, Miguel. **O significado da infância**. Anais do Seminário Nacional de Educação Infantil. Brasília, MEC/SEF/COEDI,1998; p.88-96.
- ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes. **Contributos da formação para a (re) definição da identidade docente na creche: tensões e conquistas**. Revista Humanidades e Inovação v.4, n. 1 – 2017.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e força: rotinas na educação infantil**. – Porto Alegre: Arned, 2006.
- BONETTI, Nilva. **O professor de educação infantil um profissional da educação básica: e sua especificidade?** – UFSC – misbonetti@ig.com.br GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos / n.07, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil** / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009.
- BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, v.135, n. 24, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 30 nov. De 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**, v. 01. Brasília: MEC/SEF, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006. 32 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional Para A Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol1.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional De Desenvolvimento Da Educação. **RESOLUÇÃO Nº 6, DE 24 DE ABRIL DE 2007**. Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil-PROINFÂNCIA. <http://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia> 2019.

CASTRO, Michele Guedes Bredel de. **Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos**. VI SEMINÁRIO DA REDESTRADO - Regulação Educacional e Trabalho Docente 06 e 07 de novembro de 2006 – UERJ - Rio de Janeiro-RJ

EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância**. - Porto Alegre: Armet, 1999.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não cartas a quem ousa ensinar**. ed.Olho d'água,1997.

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores no brasil: características e problemas**. Educação & Sociedade, vol. 31, núm. 113, 2010, pp. 1355-1379 Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciência sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012. 80p.

GIL, Antônio Carlos, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

GOMES, Fernanda Pereira das Chagas. **Ser professora de creche: constituindo sua identidade**. 2016. 188f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

GOMES, Marineide de Oliveira. **As identidades de educadoras de crianças pequenas: um caminho do 'eu' ao 'nós'**. Centro Universitário Fundação Santo André, GT: educação de criança de 0 a 6 anos/n.07. Data: 2004.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. – São Paulo: Cortez. – 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. [tradução Silvana Cobucci Leite]. – São Paulo: Cortez, 2016.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. MEC/SEB. Brasília: FNDE, Gráfica. 2006, p.13-23.

KRAMER, Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no brasil: educação infantil e é fundamental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006.

LOPES, Regina Maria G. Pereira. Concepções pedagógicas e emancipação humana: um estudo crítico. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** (Org.), ... 8. ed. – São Paulo: Cortez, 2012. p. 73-97.

MARTINS, L M. O legado do século xx para a formação de professores. In: MARTINS, L M., and DUARTE, N., orgs. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p.1-30.

MOREIRA, Ana Rosa Costa Picanço. **Ambiente da Infância e Formação do Educador: Arranjo Espacial no Berçário.** FEU/RJ,2011.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de; FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. Propostas para o atendimento em creches no município de São Paulo – Histórico de uma realidade – 1986. In: ROSEMBERG, Fúlvia. **Creche.** org. – São Paulo: Cortez, 1989.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** (Org.), ... 8. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

PINTO, Aline. **Cadê? Achou!/: educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche: 0 a 3 anos e 11 meses: livro do professor da educação infantil.** [Et al.]. – Curitiba: Positivo, 2018.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Creche.** org. – São Paulo: Cortez, 1989.

ROSEMBERG, Fúlvia. Formação do profissional de educação infantil através de cursos supletivos. In: BRASIL. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil.** /MEC/SEF/COEDI - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

SAVIANI. Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan. /abr. 2009

SILVA. Viviane dos Reis. **O que pensam as educadoras e o que nos revelam os bebês sobre a organização dos espaços na educação infantil.** – São Cristóvão, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 12.ed. – Petrópolis, RJ: 2011.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE PEDAGOGIA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

MARIA GILVÂNIA GRAÇA DA SILVA

Prezados,

É com muito prazer que vos convidamos a participar da pesquisa seguinte, a qual será desenvolvida na creche a qual atua, afim de possibilitar uma discussão e reflexão coletiva sobre a importância da formação e atuação pedagógica com crianças pequenas.

Desde já agradecemos sua colaboração.

Tema: As singularidades da formação dos professores de creche do município de Mata Grande – AL.

Problema de pesquisa: Como os professores de creche percebem as singularidades da sua formação e do seu trabalho pedagógico?

Objetivo geral: Compreender as singularidades da formação dos professores de creches, a partir dos discursos de profissionais de Mata Grande – AL.

Objetivos específicos:

- Identificar a formação dos professores que atuam com as crianças pequenas.
- Perceber como os professores reconhecem as especificidades do seu trabalho.
- Compreender através dos discursos como as práticas pedagógicas são organizadas.
- Investigar a importância da formação para os professores realizarem os objetivos da educação infantil.

Metodologia: A pesquisa será qualitativa, com enfoque numa pesquisa de campo, utilizando como instrumentos de produção de dados questionário e grupos focais, com as professoras de uma creche do Município de Mata Grande-AL.

A pesquisa será mediada pela pesquisadora, que terá total responsabilidade nos procedimentos proporcionando conforto e clima social confortável, instigando o seu desenvolvimento, para compreensão da pesquisa conforme a metodologia informada. Toda e qualquer informação aqui obtidas são fundamentais para colaborar na reflexão coletiva do grupo, enfatizando a singularidades dos professores a prática educativa na Educação Infantil e a importância na formação dos professores de creche. Faremos de 3 a 4 encontros para discutir as temáticas da pesquisa, em que se faz necessário o uso gravação em áudio para posterior análise. Consideramos de suma importância a sua participação para contribuir para a compreensão da atuação pedagógica e suas singularidades como professoras da educação infantil.

As informações obtidas diante da pesquisa, e serão utilizadas exclusivamente para os fins desta pesquisa sendo, portanto, tratadas com absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Eu, _____, RG _____, tendo sido devidamente esclarecido (a) por escrito e verbalmente, e compreendido sobre os procedimentos de estudo, lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita a cima.

Assinatura: _____

Data: _____

Assinatura do responsável pela pesquisa.

Mata Grande-AL, ____ de _____ de 2017.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: DADOS DAS PROFESSORAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE PEDAGOGIA



PERFIL DO PROFESSOR

Prezado participante,
Queremos desde já agradecer sua participação e colaboração nesta pesquisa de cunho acadêmico sem fins lucrativos.

A pesquisadora

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome

Idade

Sexo

Estado Civil

Nº de filhos

1. Nível de escolaridade:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Ensino Médio Completo | <input type="checkbox"/> Pós-graduação |
| <input type="checkbox"/> Ensino Superior Incompleto | <input type="checkbox"/> Mestrado |
| <input type="checkbox"/> Ensino Superior Completo | <input type="checkbox"/> Doutorado |

2. O magistério é sua principal fonte de renda?

- sim não

3. Possui quantos vínculos empregatícios? Informe ao lado a carga horária semanal.

- 1 / carga horária _____
- 2 / carga horária _____
- 3 ou mais/ carga horária _____

4. Com que frequência participa de cursos de formação continuada?

- Uma vez ao ano
- Duas vezes ao ano
- Três ou mais vezes ao ano
- Não participo

5. Em relação a sua renda mensal, em qual perfil se enquadra?

- 1 salário mínimo;
- Até 1,5 salário mínimo;
- Entre 2 e 3 salário mínimo;
- 4 ou mais, salário mínimo;

APÊNDICE C – CARTA DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA PESQUISA**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Prezada Gestora,

O curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, tem a satisfação de solicitar a Vossa Senhoria autorização para a aluna Maria Gilvânia Graça da Silva desenvolver a pesquisa intitulada **“As singularidades da formação dos professores de creche do município de Mata Grande – AL”**, na Creche Casulo, sob nossa orientação. As referidas atividades de pesquisa estão descritas no projeto que segue em anexo.

Na oportunidade, reiteramos votos de estima e consideração, ao mesmo tempo em que nos colocamos a disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Dr. José Ivamilson Silva Barbalho
Orientador da discente

CARTA DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA PESQUISA

Autorizo a realização do estudo **As singularidades da formação dos professores de creche do município de Mata Grande – AL**, a ser conduzido pela pesquisadora Maria Gilvania Graça da Silva sob a orientação do Prof. Dr. José Ivamilson Silva Barbalho. Fui informado (a) sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

A Creche Casulo, está ciente de suas corresponsabilidades como co-participante do presente projeto de pesquisa, estando ciente dos procedimentos que serão adotados pela pesquisadora. Caso necessário, a qualquer momento desta pesquisa poderemos revogar esta autorização, se comprovada atividades que causem algum prejuízo a esta instituição e seus usuários.

Mata Grande, ____ de _____ de _____.

Gestão da Creche Casulo

Professor Dr. José Ivamilson Silva Barbalho - Orientador

Maria Gilvania Graça da Silva - Pesquisadora