

CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL SOB O OLHAR DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gleice Aurea de Oliveira¹

Joelma Eustáquio de Farias²

Zélia Granja Porto³

RESUMO

Esta pesquisa teve o objetivo de analisar como as professoras constituem sua identidade profissional mediante a visão que elas estabelecem sobre as experiências vividas, e qual a contribuição das formações continuadas ofertadas pelo município do cabo de Santo Agostinho-PE, na construção da identidade docente sob o olhar das professoras entrevistadas. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal, o CEI de Santo Estevão sendo entrevistadas quatro professoras dessa instituição. Os critérios de escolha se deram da seguinte forma: Estar na rede há três anos e ter participado das formações continuadas ofertadas pelo município no mesmo período de tempo. Utilizamos a pesquisa qualitativa e uma entrevista semi estruturada e para obtenção dos resultados recorremos a análise temática. Diante dos dados da pesquisa coletados mediante realização de entrevista, concluímos que sob a ótica das professoras entrevistadas, a construção da identidade profissional não se dá por um único viés de formação. Esta acontece durante todo o desenvolvimento humano, no seio familiar, social e cultural; portanto, são plurais as contribuições para formação do indivíduo, seja esta, pessoal ou profissional. Desta forma as formações continuadas tornam-se mais uma forma de contribuir para construção da identidade profissional docente.

Palavras - chave: Formação continuada, Educação infantil, Identidade profissional.

1 - INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, uma nova forma de encarar a infância surge a partir de mudanças sociais, econômicas, culturais e políticas e que passam a exigir outro olhar sobre nosso papel como profissionais da educação. Abrangem, portanto, aspectos políticos, técnicos e de competência, com o objetivo de buscar a qualidade dos processos formativos da educação. Para alcançar esse objetivo nosso compromisso político e competência técnica devem contribuir de forma significativa com a nossa prática promovendo a construção da qualidade do ensino-aprendizagem em todas as etapas da educação básica.

Ao tratar da educação infantil, em capítulo próprio a Constituição Federal de 1988 direcionado à educação, criou condições para que a Lei de Diretrizes e Bases da

¹ Concluinte do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

² Concluinte do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

³ Prof^ª. Dr^ª. Atuante no Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos – Infância e Adolescência da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

Educação Nacional de 1996 assumisse o conceito de Educação Infantil como sendo a primeira etapa da educação básica, confiando ao município à responsabilidade de sua implementação e gestão (KRAMER, 2005). É também função dos municípios ofertarem oportunidades de formação continuada e formação em serviço para seus professores, constituindo-se tais formações, como uma das formas de atualização profissional e para enfrentar as supostas lacunas vindas da formação inicial que por si só, não são suficientes para atender as demandas advindas desse novo padrão sociocultural que sugere um novo perfil de educador, com outros modos de ensino e aprendizagem para garantir a qualidade da Educação Infantil, tendo como relevância a formação profissional.

Destes profissionais exige-se dinamismo e competência para um trabalho polivalente, onde, várias funções educativas vão ser desempenhadas frente à formação de crianças pequenas a fim de atender as demandas afetivas, sociais e educativas dessas crianças. Sob esse pressuposto, acreditamos que as formações continuadas devem construir elos entre a profissão docente e a constituição da identidade do educador, tendo como objetivo efetivar uma aprendizagem significativa do aluno, promovendo assim a qualidade de ensino alcançando os objetivos da função real da escola, uma educação para vida.

É dentro dessa perspectiva que Rodrigues (2001) entende a educação como processo de formação humana que atua no desenvolvimento de vida de cada um, cooperando na constituição da identidade do sujeito para que este demonstre atos de respeito e responsabilidade, consigo e com o outro, percebendo semelhanças e diferenças entre si e o outro, entre si para com o outro e o mundo que o cerca.

Por isso, é mister que o educador transforme a escola num espaço de desenvolvimento pessoal e profissional para que possa exercer plenamente a sua prática pedagógica. É imprescindível também, levar em conta a relação do saber com a identidade, onde, todo o processo de “aprender” constitui uma construção de si mesmo, uma construção da identidade do indivíduo, sendo essa relação de identidade com o saber, construída na relação com o outro. Sobre isso, Charlot (2000, p. 72), defende que:

Aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, a imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros.

Assim, entendemos que os profissionais de educação devem estar em constante atualização, e as formações continuadas devem possibilitar a uma prática dinâmica, inovadora e também reflexiva, não se tornando uma receita prática dotada apenas de técnicas de ensino, é esta reflexão que permitirá o entendimento dessa nova realidade e de como a mesma intervém em sua própria realidade e “[...] é por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 2011, p. 34).

É com pensamento no que há de “fundamentalmente humano no exercício educativo” (Idem 2011, p. 34), que nos surgiu à inquietação de compreender: Como as professoras constituem sua identidade profissional mediante a visão que elas estabelecem sobre as experiências vividas, e qual a contribuição das formações continuadas ofertadas pelo município do cabo de Santo Agostinho-PE, na construção da identidade docente sob o olhar das professoras.

A escolha do tema dessa pesquisa nasceu das observações feitas durante atividades propostas por algumas disciplinas ofertadas ao longo de nossa formação acadêmica, tais como, a disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica e a disciplina eletiva Educação Literária na escola e na biblioteca, ofertadas no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que se propõem a observar o cotidiano escolar, planejar e executar ações interventoras e/ou com regências de aulas em turmas da Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e da Educação de Jovens e Adultos.

Algumas de nossas visitas aconteceram em uma das escolas de educação infantil do município do Cabo de Santo Agostinho; Centro Educacional Infantil Santo Estevão (CEI – Santo Estevão), localizado no bairro de Ponte dos Carvalhos, pertencente a Regional três, onde pudemos perceber um interesse dos professores em participar de práticas inovadoras para o exercício de suas funções, aumentando assim a nossa curiosidade de saber se as formações oferecidas pelo município estão contribuindo para o aperfeiçoamento da prática desse profissional, nos incitando a investigar o olhar desses docentes para essas formações.

Desta forma, o objetivo geral desta investigação foi estabelecido com o intuito de analisar: Como as professora⁴ constituem sua identidade profissional mediante a

⁴ Ao utilizarmos o termo professora, não fizemos concepção de gênero, apenas consideramos o fato de que todas as entrevistadas são mulheres.

visão que elas estabelecem sobre as experiências vividas, e de forma mais específica: compreender qual a contribuição das formações continuadas ofertadas pelo município do cabo de Santo Agostinho-PE, na construção da identidade docente, sob o olhar das professoras entrevistadas e como esse profissional percebe a contribuição das formações na constituição de sua identidade profissional.

Os procedimentos metodológicos utilizados para tal investigação se deram através de uma entrevista semi estruturada, sendo as demais perguntas, feitas de acordo com o que respondia o entrevistado, seguindo o proposto por Lüdke e André (1986, p.34), quando afirma que, “a entrevista é um instrumento que ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, não selando o destino na obtenção de resultados uniformes”. O critério de escolha das entrevistadas foi direcionado às professoras que estivesse há mais de três anos em exercício e que participavam das formações nesse mesmo período. Os dados coletados foram analisados através da análise temática que segundo Bardin (1977), é uma das formas que melhor se adequou a investigações qualitativas. Como propõe o mesmo autor (op. cit.) três etapas constituem a aplicação desta técnica de análise: (1) Pré-análise; (2) Exploração do material; (3) Tratamento e análise dos resultados. Para fundamentação dessa pesquisa reunimos alguns trabalhos adotando como critério de escolha os títulos: Formação Continuada ou Identidade Docente na Educação Infantil e Identidade Profissional de Educadores da Educação Infantil.

Nos sites da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e no banco de teses e dissertações do CAPES, buscamos trabalhos que serviram de base para a fundamentação dessa pesquisa.

Seguiremos discutindo tendo por base alguns teóricos com estudos direcionados para educação infantil, a Educação Infantil breve histórico, conhecendo a trajetória e algumas mudanças que corroboraram para um novo perfil educativo nos seguintes tópicos, a educação da criança pequena, alguns apontamentos, formação docente e a construção da identidade do professor, formação continuada um caminho que pode contribuir para construção da identidade docente, pesquisas em formação continuada e identidade docente para professores da educação infantil e suas contribuições; com o intuito de compreender como se constitui a identidade profissional diante do fazer docente.

2.1-A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA PEQUENA, ALGUNS APONTAMENTOS:

A ideia de Educação infantil é recente e surge com um “[...] novo impulso durante a Segunda Guerra Mundial na Europa voltando-se principalmente para as crianças cujas mães, trabalhavam em indústria bélica ou naquela que substituía o trabalho masculino” (KRAMER, 1987, p. 27). Este fator trouxe contribuições importantes para o campo dessa modalidade de ensino, começou-se a pensar, então, quais os principais conceitos a serem trabalhados neste campo educacional. Contudo, o atendimento à infância neste início foi marcado por uma perspectiva assistencialista. Somente, mais tarde, a partir dos anos 1980, sob a influência dos estudos de Piaget, Vygotsky, Wallon, Ferreiro, Madalena Freire, entre outros, a educação infantil passou a ter um caráter educacional. Estes autores defendiam que a habilidade do conhecimento e o fato de aprender se estabelecem mediante as trocas que seriam constituídas entre o sujeito e o meio.

A educação infantil se expandiu no Brasil na década de 80, fruto de intenso debate envolvendo movimentos sociais os quais reivindicavam locais que acolhessem as crianças, não só para aquelas que possuíam mães trabalhadoras, mas a todos como um direito garantido na Constituição Federal de 1988. A concepção de educação ofertada nesses espaços escolares seria não só de complemento da educação familiar, mas também desenvolver seres dotados de capacidades para crescer de acordo com as necessidades específicas e sociais de cada grupo, o surgimento das creches e pré-escolas se deu diante de algumas mudanças econômicas e políticas e também sobre um novo olhar da infância.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, lei fed. 8.069/1990 também vem garantir e assegurar os direitos desse sujeito à educação, prevista no (art. 53, título IV), este no qual prevê condições para o exercício pleno do acesso, permanência, desenvolvimento social e intelectual.

O professor passa a encontrar na escola um ambiente cheio de desafios, acarretado de responsabilidades, preocupando-se em garantir um ambiente educativo que seja atrativo. Para tanto se faz necessário uma formação continuada que reflita sobre o desenvolvimento da realidade pessoal e profissional, promovendo o bem estar docente garantido uma ascensão no nível intelectual e motivacional.

2.2-FORMAÇÃO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR

A Constituição Federal de 1988 vem garantir, na forma de lei, a formação para o trabalho, contemplando os educadores da educação infantil. Além disso, nesse mesmo documento aparecem pela primeira vez à expressão educação infantil - as políticas públicas passam então, a perceber as crianças como sujeitas de direito e seus educadores como pessoas a serem capacitadas para exercerem funções próprias da sua área de atuação.

Segundo Libâneo (2011) a profissionalização refere-se às condições para o bom exercício da docência: formação (inicial e continuada) e condições de trabalho (salário, recursos físicos e materiais) adequadas. Já o profissionalismo refere-se ao desempenho competente do professor no que tange os deveres e as responsabilidades que são inerentes a sua profissão, bem como, o seu comportamento ético e político.

Posteriormente, a lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB/96 em seu (art.61, título VI) Estabelece que a formação dos profissionais em educação deva atender os diferentes níveis de ensino. Sendo assim, respeitar e compreender a fase do desenvolvimento do educando, portanto se fará necessária capacitação em serviço e associar as experiências anteriores tanto teóricas como prática, para atender a demanda do ensino e das atividades exigidas no espaço escolar.

O CNE/PC (Conselho Nacional de Educação), 2006 em seu (art. 2º) vem assegurar que “As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal”.

Imbernón (2009) irá dizer que “o desenvolvimento profissional é um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professorado avance na identidade. A melhoria da formação e a autonomia para decidir contribuirão para esse desenvolvimento”.

Portanto, as formações continuadas dos professores da educação infantil devem considerar o saber docente e a criatividade, esta na qual se aplica sobre a prática de ensino, para proporcionar uma nova ideia, possibilitando a construção da identidade docente e uma diferente abordagem ou uma nova solução para as atividades desenvolvidas na sala de aula. Logo o conhecimento e a aprendizagem se darão de forma permanente.

2.3-FORMAÇÃO CONTINUADA UM CAMINHO QUE PODE CONTRIBUIR PARA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

A qualidade em educação também está atrelada à formação do professor, as formações continuadas acontecem com o intuito de preparar os profissionais da educação para realização de atividades que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças ou de outras novas que atendam as necessidades das mudanças sociais, sendo estas, adequadas aos locais de trabalho.

Essas formações devem propor o desenvolvimento profissional, em busca de novos caminhos que contribuam com o avanço do processo educativo por meio da refletividade crítica, onde as reais necessidades das práticas pedagógicas, permeando sempre em busca de uma permanente construção da identidade do docente. Assim como, nos diz MIZUKAMI, M et. al.(p.43, 2002), que:

A construção contínua dos saberes não ocorre de maneira isolada. Ela deve-se dar na parceria entre pessoas que estão em diferentes níveis de desenvolvimento profissional. Os desafios devem ser vencidos coletivamente, com cada participante do processo educativo apoiando os colegas e apoiando-se neles. Nesse processo, cada um oferece o que sabe e, estando aberto para ouvir e analisar posições diferentes das suas, adquire outras formas de ver o mundo, de se ver nele e de compreender seu papel no exercício profissional.

A construção e o fortalecimento da identidade profissional devem fazer parte do currículo dos cursos de formação continuada segundo Libâneo (2001) e, ainda, fazer parte da formação continuada já que é no contexto do trabalho docente que a identidade do professor se consolida.

Ainda para Libâneo (2001, p. 68), identidade profissional é:

O conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que definem e orientam a especificidade do trabalho do professor vai assumindo determinadas características e -determinada identidade- conforme a necessidades educacionais colocadas em cada momento da história e em cada contexto social.

Para desempenhar a prática docente se faz necessário dotar-se de saberes e conhecimentos, sejam estes científicos, pedagógicos, intuitivos ou criativos tornando-se evidente a necessidade de adquirir novos saberes para o bom desenvolvimento da prática educativa. Pimenta (2000) vai tratar a questão da identidade como algo pertencente à formação do professor, seja ela inicial ou continuada. Formação entendida como um

processo dinâmico no qual o professor (ou o futuro professor) esteja consciente das singularidades da atividade docente e possa a partir do conhecimento acumulado e de suas práticas éticas e políticas, apontar caminhos para que o aluno transite nos desafios colocados atualmente pela sociedade e, mais do que isso, o professor seja capaz de problematizar sua prática em contínuo processo de construção de sua identidade.

Os espaços de formações docentes podem constituir-se como lugares que proporcionem momentos de trocas de experiências, onde sejam instigadas a curiosidade, e socialização de atividades que possam ser utilizadas na sala de aula, envolvem-se relações de vivências não exterior a si, mas, algo que se encontra entrelaçado à própria vida.

Alguns a definem como prática reflexiva no âmbito da escola, e outros, como uma prática reflexiva que, abrangendo a vida cotidiana da escola e os saberes derivados da experiência docente, a concebem como uma prática reflexiva articulada com as dimensões sociopolíticas mais amplas, abrangendo da organização profissional à definição, execução e avaliação de políticas educacionais. (CARVALHO & SIMÕES 2002b, p. 172)

Pimenta (2000, p.19) afirma que é através de uma formação problematizadora da prática pedagógica que irá se configurar a necessidade da construção da identidade docente, e para que esse processo de construção se desenvolva a autora coloca que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válido às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas á luz das teorias existentes, da construção de novas teorias.

2.4-PESQUISA EM FORMAÇÃO CONTINUADA E IDENTIDADE PROFISSIONAL PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS CONTRIBUIÇÕES

Ao se tratar de pesquisa Ludke e André (1986, p.2) afirmam que:

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento.

Ao realizarmos a breve revisão da literatura nos últimos cinco anos sobre formação continuada e identidade docente de professores da educação infantil observaram que há um número significativo de estudos brasileiros sobre esta temática. Para as finalidades desta pesquisa apontamos as contribuições de alguns autores.

Dentre alguns autores que estudaram sobre o tema destacamos Cocô (2009) Professores na educação infantil: Inserção na carreira, espaço de atuação e formação. Tal trabalho faz parte integrante de uma pesquisa de mapeamento da educação infantil no Espírito Santo, desenvolvendo em sua totalidade três ações integradas: O levantamento de estudos que focalizam a educação infantil no cenário local, o acompanhamento dos editais dos concursos públicos para o provimento de cargos para essa etapa da educação básica e a aplicação de questionário aos responsáveis pela EI nos municípios.

O principal foco deste trabalho foi à análise das diferentes formas de denominação dos cargos vinculados ao trabalho pedagógico realizado nas instituições, as alternativas de vínculo empregatício oferecido pelos municípios, à formação inicial requerida e a formação continuada desenvolvida para os profissionais.

Os resultados desta pesquisa indicaram que, a formação continuada precisa vincular-se ao investimento na valorização dos profissionais, estimulando as motivações com vistas a atuar no desenvolvimento do compromisso profissional em face dos desafios que se apresentam nas dinâmicas organizativas de realização do trabalho.

Tal pesquisa contribui para compreensão de que as políticas públicas ao inserir mudanças na escolarização têm dificuldades em implantar demandas de formação e de condições necessárias a o exercício profissional, que possam contribuir para as ações dos profissionais de modo que contemplem as demandas do trabalho na educação infantil e reconhecimento igualitário dos mesmos.

Outro estudo foi desenvolvido por Loiola (2002) o qual se debruçou sobre contribuições da pesquisa colaborativa e do saber prático contextualizado para uma proposta de formação continuada de professores de educação infantil. Esse estudo foi desenvolvido junto à quatro professoras de uma creche-escola ligada diretamente a uma instituição internacional que atua junto às populações pobres, no campo da Educação Infantil e assistência social, em Fortaleza, capital do Estado do Ceará.

Esta pesquisa buscou entender dois aspectos distintos e complementares, a pesquisa e a formação. A intenção dessa pesquisa era de compreender a prática das professoras tendo em vista uma melhor formação continuada a partir do próprio contexto de trabalho.

Ao tentar abordar o saber prático contextualizado das professoras da Educação Infantil e a razão prática correspondente, revelou-se um caminho abundante de trabalho, apresentando alguns aspectos e facetas interessantes. Esta pesquisa revelou que a reflexão colaborativa é uma excelente ocasião para socializar conhecimento e, ao mesmo tempo, transformar práticas através de uma linguagem comum.

O estudo desenvolvido por Silva (2002) sobre trajetórias de formação de professoras de educação infantil, histórias oral de vida teve como objetivo compreender a trajetória de formação de sete professoras de educação infantil envolvidas em uma proposta de formação continuada em serviço. A pesquisadora buscou nos relatos orais da memória de vida compreender os processos de formações dessas profissionais que atuam na educação infantil.

O estudo buscou contribuir com as discussões relativas às temáticas de história de vida de formação de professores tendo em conta as teses defendidas por Nóvoa, Pineau, Josso, Day, Tardif, Cantani e Souza, compreendendo os percursos de experiência, que explicam e revelam os processos formativos do desenvolvimento pessoal e profissional.

O estudo colabora com as discussões relativas às temáticas de histórias de vida, história oral, e delinear as questões acerca da formação de professores no âmbito da educação infantil.

A pesquisa realizada por Talita Dias de Miranda e Silva intitulada de: Trajetórias de formação de professores de educação infantil: História oral de vida (2012) busca compreender os processos de formações nas histórias de vida de sete professoras da educação infantil da rede municipal inseridas em um curso de formação em serviço a fim de desvelar a história de formação e profissão das educadoras em seus processos de construção de identidade docente.

Ilma Lemos Pinheiro Lages realizou uma pesquisa com o tema: A profissão docente e a construção da identidade na educação infantil. Buscando compreender problemas desse e de outros tempos, tal pesquisa buscou a construção da identidade profissional na educação infantil em Montes Claros/MG. Analisando como essa profissionalidade foi sendo construída desde a criação das creches até os dias atuais, identificando os diferentes processos de socialização que vem influenciando na construção dessa identidade.

De acordo com esses estudos pudemos compreender que as formações continuadas revelam-se em uma dimensão plenamente necessária para que o sujeito profissional da educação enfrente as devidas demandas sociais de forma significativa,

onde possa considerar o professor um ser dotado, instruindo-o, sobre a real necessidade educativa. Em fase de uma aprendizagem formativa com um nível educacional desejável para tais educadores.

O professor precisa constituir sua autonomia durante a trajetória profissional, portando uma identidade pessoal sem esquecer o papel que desenvolve socialmente, tendo em pensamento ideologias subjetiva para que venha contribuir em suas práticas pedagógicas. O professor que se faz ciente de suas necessidades e qualidades constitui-se como um sujeito capaz de traçar suas metas e objetivos sejam estes pessoais ou profissionais.

O modo de conceber e lidar com seu trabalho interfere em sua prática, são resultados de uma série de vivências, onde o ser professor ultrapassa o ambiente educativo institucional, fazendo-se necessário uma análise das funções sociais e educacionais que estes indivíduos exercem. Torna-se importante por isso, compreender que nos tempos atuais, o profissional da educação passou a ser um mediador sobre a construção do saber. Antunes (2007, p.38), afirma que:

O educador, em qualquer instância ou representação de ensino formal, representa um ser humano ímpar em subjetividades, inter-relações e construção de saberes. Sempre em desenvolvimento, compões em si valores, hábitos, concepções e ações educativas que o identificam como tal.

Nas discussões atuais dessa área, nota-se uma preocupação com o reconhecimento dos cursos que formam os docentes, em especial para educação infantil, sendo esta uma área que vem cada vez mais ganhando prestígio, importância, valorização, corpo e forma no âmbito escolar, anunciando assim, novos caminhos para formação docente.

3-PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização do presente estudo, nos aproximamos da abordagem qualitativa. Selecionamos como campo empírico de investigação o Centro de Educação Infantil Santo Estevão (CEI – Santo Estevão) e como sujeitos os professores dessa instituição, reconhecendo que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. (MENGA E MARLI, 1986). Para o tratamento dos dados nos aproximamos da análise temática sob a luz de Bardin (1977), compreendendo que a análise temática é uma das formas que

melhor se adequou a investigações qualitativas. A pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, através do trabalho intensivo de campo. (BOGDAN E BIKLEN, 1982)

Como instrumento metodológico para a coleta de dados foi utilizado uma entrevista semiestruturada, na perspectiva de Lüdke André (1986, p. 33), com a percepção que:

A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, dentro da perspectiva de pesquisa qualitativa. Esta é, aliás, uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas.

Nessa perspectiva compreende-se que este é um recurso que cria uma relação de interação entre os seus pares, pesquisador e o sujeito da pesquisa estabelecendo uma reciprocidade nas informações desejadas ocorrendo assim, de modo claro, autêntico e conciso envolvendo a participação direta dos atores da pesquisa.

O estudo foi realizado em uma escola que oferta a educação infantil, (CEI – Santo Estevão) Centro Educacional Infantil Santo Estevão, localizado no bairro de Ponte dos Carvalhos na Regional três, Região Metropolitana do Cabo de Santo Agostinho, com o intuito de realizar uma entrevista com o total de sete professoras.

Não foi possível realizar a entrevista com as sete professoras, três delas desistiram de serem entrevistadas relatando ter dificuldades para desenvolver um diálogo a respeito do que se tratava a pesquisa, mesmo havendo uma explicação do tema e do trabalho de pesquisa, as docentes não quiseram ser entrevistadas, assim concluímos a entrevista com as quatro professoras que se propuseram. Por conta do período de férias escolares, não conseguimos tempo hábil pra encontrar novos sujeitos para compor nosso universo amostral.

Quanto aos sujeitos que participaram da pesquisa, foram às professoras da escola em questão que estejam atuantes nas formações continuadas ofertadas pelo município. O critério de escolha para entrevista se deu a partir da efetiva participação dos mesmos na formação continuada voltada para educação infantil ofertada pelo município durante os últimos três anos.

Antes da realização da entrevista foi realizada uma conversa com as professoras para esclarecer o propósito do projeto de pesquisa e uma breve discussão de como se

daria a conversa. Considerando que entrevistas qualitativas devem ser pessoalmente conduzidas com o intuito de gerar informações detalhadas e indispensáveis ao que se deseja investigar, todas as entrevistas foram gravadas e logo rescritas, é importante destacar que os elementos obtidos e informações destacadas nas entrevistas são parciais e incompletas logo “[...] os dados das entrevistas, na forma como foram expressos pelos respondentes, nunca podem ser usado em um estudo como representações diretas de alguma “verdade definitiva” (LANKSHEAR, KNOBEL 2008)

As entrevistas foram realizadas na sala de aula e no terraço da escola tendo como objetivo colher relatos que pudessem nos auxiliar na descoberta da identidade profissional e as visões dessa professora sobre as formações ofertadas pelo município, durante a entrevista os sujeitos participativos puderam estruturar e responder as perguntas com liberdade, refletindo sobre a temática pesquisada.

4-APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS/ RESULTADOS

O nosso trabalho propôs-se investigar os docentes de educação infantil, pontuando algumas questões mais gerais que pensamos estar ligada a construção de identidade docente. Apresentamos às professoras, alguns requisitos para que o estudo fosse realizado, dentre eles, o docente está na rede municipal de ensino do Cabo de Santo Agostinho e terem participado das formações continuadas ofertadas pelo município durante os últimos três anos.

Acreditando que as formações contribuem de forma significativa para construção da identidade profissional, buscamos compreender como esse programa pode se tornar um diferencial, no que se refere à construção de uma identidade docente mais claramente consolidada, sob o olhar desse profissional.

As categorias da pesquisa surgiram a partir das respostas contidas nos instrumentos utilizados para a coleta de dados, esperando que os resultados obtidos nesse estudo contribuam para o aperfeiçoamento dos programas de formação de educadores infantil, fornecendo indicadores essenciais a serem levados em consideração dentro do programa de formação oferecido pelo município.

O estudo contou com a colaboração de quatro professoras que compunham nosso universo amostral. Esclarecemos que as docentes serão identificadas por uma

sigla composta pela letra P, de professor, e concomitantemente de 1 a 4, em concordância com a ordem em que foram entrevistados, sendo referidas como P1, P2, P3 e P4.

Apresentamos a seguir uma caracterização mais detalhada dessa amostra com os dados gerais de identificação, perfis das professoras, questões relacionadas à formação e decisão pela carreira docente, saber docente, identidade docente e formação continuada.

4.1 OS PERFÍS DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO C.E.I. SANTO ESTEVÃO.

Os sujeitos envolvidos nessa pesquisa foram professoras do centro de educação infantil, localizada no bairro Ponte dos Carvalhos no município do Cabo de Santo Agostinho, O CEI - Santo Estevão, totalizando sete atores, todos do sexo feminino com faixa etária entre 24 e 46 anos.

Das quatro professoras investigadas todas são graduadas em Pedagogia, sendo uma com duas especializações, docência no ensino superior e em educação infantil, e é também mestranda na área de Matemática (EDUMATEC) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); duas são pós-graduadas em educação infantil e psicopedagogia e a última pós-graduanda em educação infantil também pela UFPE.

O tempo de formação dessas docentes varia entre cinco e trinta anos de profissão, todas ingressaram na instituição através de concursos públicos e desde o início de suas formações trabalham com educação infantil, apenas com exceção da professora P1. que iniciou nas séries iniciais do ensino fundamental I.

4.2 ESCOLHA DA PROFISSÃO DOCENTE

Ao decorrer do tempo mediante o exercício e o desenvolvimento das funções práticas, as professoras foram construindo saberes que brotam das experiências do cotidiano profissional. Os saberes das professoras, analisados como afirma Tardif (2002), vão construindo o modo de ser e estar na profissão docente. Alguns conhecimentos vão sendo selecionados tornando-se construtores da identidade docente.

A construção da identidade se dá mediante o envolvimento social, cultura e familiar constitui-se em determinada época histórica e local, portanto a identidade está em constante mudança e transformação.

Pudemos observar que, quanto à escolha profissional, a influência da família e o contexto social foram marcantes para opção da profissão, as professoras demonstraram valores e apontaram dificuldades sobre a escolha e inserção na carreira docente, mostrando interesse na obtenção de um diploma e uma profissão.

P1 [...] Então minha irmã começou a me levar para o ambiente escolar junto com ela e eu gostava daquilo que eu via, só que teve um ano quando eu terminei o ensino médio, que ela chegou pra mim e perguntou: - Regina tu queres fazer Pedagogia? Aí eu disse que não. Eu tentava nos concursos (vestibulares) Psicologia, Serviço Social, aí teve um ano que ela disse: - Vai fazer Pedagogia, que eu pago a faculdade pra tu.

P2 [...] A princípio minha mãe foi um espelho para mim, ela lecionava e muitas das vezes eu ia pra sala de aula com ela, e aí eu me identifiquei, foi daí que começou tudo.

P3 [...] Eu quando comecei...Quando eu terminei o médio, aí eu fiquei assim: e agora, né? Aí minha mãe foi que disse assim: - Vamos fazer Magistério, eu acho tão bonito e você tem jeito.

P4 [...] Eu caí de para-queda na educação, porque minha proposta inicial era fazer Psicologia, como eu não tinha finanças na época, então eu decidi fazer o curso profissionalizante de magistério, para, a partir daí, pagar a minha faculdade.

Os relatos das professoras revelam que durante o processo de socialização e de infância, as relações familiares foram fundamentais no processo de constituição da formação profissional, assim o que nos diz BORDIEU (2003)

[...] As crianças e sua família se orientam sempre em referência às forças que a determinam até mesmo quando suas escolhas lhes parecem obedecer à inspiração irreduzível do gosto ou da vocação, elas traem a ação transfigurada das condições objetivas.

Para desempenhar a prática docente se faz necessário dotar-se de saberes e conhecimentos, sejam estes, científicos, pedagógicos, intuitivos ou criatividade, onde fica evidente a necessidade de adquirir novos saberes para o bom desenvolvimento da prática educativa.

A formação docente e a escolha profissional constituem um processo que implica em reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem a sua concepção de educar enquanto sujeito que transforma e ao mesmo tempo é transformado pelas próprias contingências da profissão.

A formação docente é um contexto da prática pedagógica na perspectiva da construção de novos conhecimentos que não se limitam apenas em passá-los. O formador, o formando e o conhecimento se fazem mediante uma relação dialética, sendo esta uma característica necessária a realização da práxis pedagógica. “[...] ensinar não é só transferir conhecimentos” (FREIRE, 1991, p. 25).

4.3 SER PROFESSOR SE FAZ NECESSARIO GOSTAR/FAZER E SER PACIÊNTE

Sobre o gostar/fazer Tardif (2002), justifica como uma relação de saberes práticos ou experienciais, estes são saberes desenvolvidos durante a prática de ensino no dia-a-dia, e serão validados. São esses saberes, fundamentados diante da experiência, que irão formar a competência profissional. As professoras relatam que para ser professora, sob seus olhares, se faz necessário “gostar do que faz”, percebendo-se assim que “os saberes experienciais estão enraizados no seguinte fato mais amplo: o ensino se desenvolve num contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor”. (TARDIF, 2002)

Foi possível perceber durante a entrevista que as quatro professoras atrelam os saberes práticos ou experienciais ao gostar/fazer. O gostar/fazer se dá mediante a experiência e durante a prática de ensino. Esse momento é crucial, é mediante a prática que se revelam os anseios sobre o que se gosta, é à hora do descobrimento da identificação, ser ou não ser professor.

P4 [...] A partir do momento em que eu entrei na educação eu me apaixonei e... Eu percebi que era aquilo que eu gostava de fazer. [...] durante muito tempo eu trabalhei e trabalhei por prazer. [...] eu gosto... Eu gosto muito do que faço.

Sobre isso Freire (2011, p. 138) irá dizer que “é preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes á coragem de querer bem aos educando e a própria prática educativa de que participo”.

O desenvolvimento de construção da identidade profissional se molda durante a identificação pessoal e profissional, vivendo-o por assim dizer por dentro, que podem tornar-se professores e considerarem-se como tais aos seus próprios olhos.

O saber educativo, portanto, é um saber social que se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos e de acordo com Tardif (2008, p. 16) “o saber dos professores depende, por um lado, das condições concretas nas quais o trabalho deles se realiza e, por outro, da personalidade e da experiência profissional dos próprios professores”. Ou seja, esse saber é plural, essencialmente heterogêneo, oriundo da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais e não só é utilizado como meio no trabalho, mas também produzido e modelado no e pelo trabalho. Os saberes adquiridos durante a prática educativa estão atrelados a paciência ou afetividade como é citado pela professora.

P3. [...] Eu procuro fazer um trabalho assim, amarrado a parte afetiva, porque eu acho que é por aí. Quando a gente junta afetividade e a brincadeira as coisas fluem assim... De forma muito boa... O resultado.

Compreendendo a questão da afetividade, segundo Antunes (2003), como o conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções e estas provocam sentimentos, podemos considerar que a afetividade une os laços entre os alunos e os professores e cabe ao professor descobrir ações, estratégias, procedimentos sistêmicos.

Medeiros (2012) vai atrelar a afetividade do professor a um trabalho que deve assim por dizer ser um trabalho paciente. O envolvimento da professora com os alunos se faz por trocas de afetividade, a atenção e o querer bem, essas manifestações de carinho são determinantes para criança no processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, a “paciência” que Medeiros atrela a afetividade deve ser entendida como o destacado por Freire (2011) onde a amorosidade é tida como um dos saberes necessários à docência, podendo-se mesmo afirmar que seja uma das condições de sua realização, mas não pode ser entendida como antagônica à formação científica séria e à clareza política dos educadores. Assim, é “preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade” (Freire, 2011, p.159).

A afetividade expressa à maneira que o professor tem de autenticamente selar seu compromisso com os educandos, tendo em vista a transformação da realidade. É nesse sentido que a capacidade de se envolver afetivamente que deve compor o perfil do educador de infância, e de todo profissional da educação, e não como doação abnegada que não requer profissionalismo.

Podemos perceber na fala da professora que é durante o desenvolvimento do trabalho “paciente” que brota o olhar docente sobre a profissão, isso se dá mediante a prática de ensino a experiência vivenciada antes e atualmente.

P2. [...] Me identifiquei muito com a educação infantil, pelo carisma da criança.

Chalita (2011), “Educação: a solução está no afeto”, revestem-se de profundo valor e devem acompanhar o professor em sua prática reflexiva.

4.4 O TRABALHO COM A EDUCAÇÃO INFANTIL REQUER LUDICIDADE

Ser professor de criança pequena requer uma prática de ensino diferenciada, “estudos feitos sobre a história da infância nos mostram que a criança vê o mundo através do brincar” Craidy e Kaercher (2001).

Sabemos que a infância é uma fase com especificidades se fazendo necessário um cuidado especial e uma prática de ensino diferenciado, cabendo aos profissionais de educação infantil proporcionar o desenvolvimento da infância com experiências diversificadas e enriquecedoras para que possa ser desenvolvido a autoestima e o cognitivo da criança. “A auto estima refere-se á capacidade que o individuo tem de gostar de si mesmo condição básica para se sentir confiante, amado e respeitado.” Craidy e Kaercher (2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996 – LDBEN deixa bem claro em seu art.29 que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

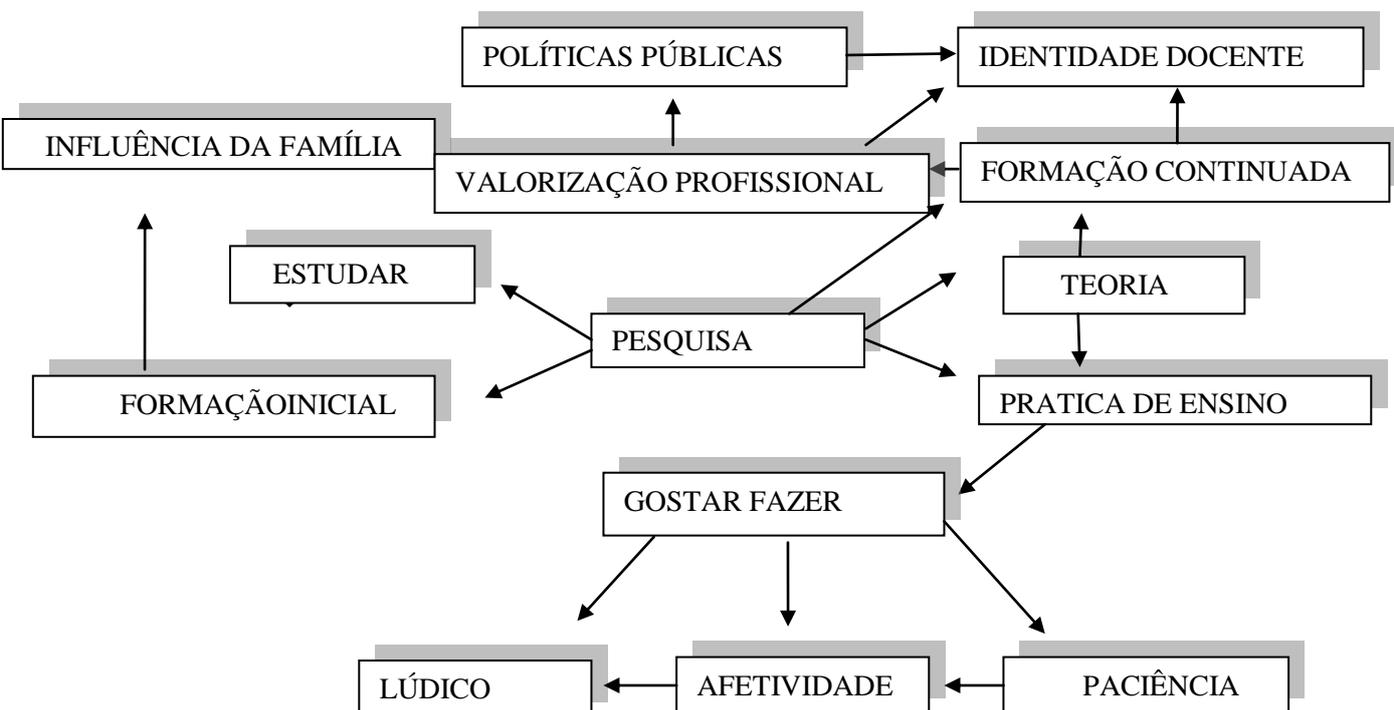
A educação está assegurada também na forma da lei como uma etapa da educação básica com objetivos a serem alcançados, as professoras entrevistadas mostram em sua fala que o trabalho com o lúdico se destaca de maneira especial nessa modalidade de ensino.

P1. [...] Eu acho que quando trás o lúdico, a aprendizagem fica mais consistente, então trazer o que você quer desenvolver na sala de aula com o lúdico... Acho que a aprendizagem fica mais dinâmica mais motivada, os alunos se sentem mais motivados a aprender. Se torna uma prática dinâmica.

P3. [...] no magistério a gente trabalhou muito com o lúdico, [...] isso me incentivou muito à questão das brincadeiras na sala de aula, de vivenciar as datas comemorativas. [...] A gente tem que levar tudo pra parte da brincadeira, quer dizer, está comprovado isso, que é uma forma de se dar o aprendizado da criança nessa idade, através da brincadeira.

As professoras entrevistadas demonstram em sua fala que, ao trabalhar com a ludicidade, há uma modificação comportamental e uma aceitação maior dos alunos sobre os conteúdos trabalhados, para poder acompanhar as mudanças sociais é importante buscar estratégias para adquirir práticas de ensino que auxiliem o trabalho profissional.

4.5 TEIAS DE SENTIDOS: ASPECTOS QUE CONFIGURAM A IDENTIDADE DO DOCENTE PROFISSIONAL - A PESQUISA COMO NUCLEO CENTRAL.



Ainda sob a perspectiva da construção de identidade docente, as professoras entrevistadas revelam que a pesquisa é fundamental para um trabalho docente inovador, é durante a pesquisa que o professor irá filtrar o que é de relevância para a sua prática e é durante esse momento que surge a reflexão do que está dando certo no processo de ensino-aprendizagem, o que muda e o que permanece na sua bagagem profissional. Segundo Lüdke (1998), a dimensão da pesquisa é de fundamental importância na formação e no trabalho do professor não apenas quando realizada por pesquisadores externos, mas quando realizada pelo próprio professor, de maneira integrada ao seu trabalho na escola, dentro de um processo de ação-reflexão-ação. Freire (2011) irá chamar essa ação-reflexão-ação de práxis educativa.

Evidencia-se também nas falas das professoras, que é durante o momento de pensar sobre o que vem contribuindo com a prática de ensino e o que não vem; o que posso fazer para mudar e como? Quando mudar e por que mudar? Brota uma nova percepção sobre a identidade docente, “a identidade profissional é dinâmica, não uniforme” Imbernón (2009). A pesquisa possibilita uma nova visão uma nova concepção sobre a prática de ensino. De acordo com FREIRE, (2011, p.30) “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

P1.[...] Comecei a pesquisar sobre a educação infantil, comecei a ter uma visão diferente sobre a Educação Infantil.
[...] Pra gente dar o nosso melhor, a gente tem que pesquisar.

Pensar em educação requer pesquisa e estudos e para isso se faz necessário também uma maior visibilidade na formação do professor e durante sua prática docente, dando ênfase às teorias desenvolvida na sala de aula e articulando suas as ações com a realidade do cotidiano escolar. Sobre a formação profissional do docente Freire (2011) considera ser necessária uma prática educativa de exercício a docência, que conduza à autonomia de quem aprende e de quem ensina, e esse ato não seria o de apenas transmitir conhecimento, mas, ser contagiado pela importância do ato de educar numa sociedade complexa.

Mediante a pesquisa surge o conhecimento da teoria. Diante da ótica das professoras a construção da identidade docente também se faz durante a efetivação da teoria com a prática de ensino, corroborando com Freire (2011) quando afirma que “o meu discurso sobre a teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria”.

Cada professora entrevistada diz se apoiar em algum teórico para desenvolver o seu trabalho prático educativo, por exemplo, a professora **P3**, acredita muito na ludicidade como um meio de melhor desenvolver sua prática de ensino, a mesma cita Sonia Kramer como uma autora que ela costuma se apoiar.

P3. [...] A gente vê muito a parte da ludicidade que se dá, eu lembro assim... Sonia Kramer ela fala muito sobre essa questão do brincar e foi uma pessoa que eu foquei muito.

Sobre isso FREIRE, (2011, p.12) irá dizer que “cabe ao professor na sua formação pedagógica está inserido a todas as inovações nessa área educacional, bem como os saberes docentes que são norteadores para a sua construção de identidade”. Nesse segmento Freire nos mostra que os saberes são indispensáveis à prática docente.

4.6 FORMAÇÕES CONTINUADA COMO UMA DAS DIMENSÕES DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE PROFISSIONAL DIANTE DO OLHAR DOCENTE.

Quanto à participação nas formações oferecidas pelo município do Cabo de Santo Agostinho, as docentes afirmaram participar de todas, mas consideram que não

podem depender apenas do que é ofertado pelo município. Afirmam também que, continuamente, buscam atualizarem-se através de outros tipos de formações contínuas para atingir o que demanda do atual padrão social.

P1. [...] a gente tem que ter formação continuada, né? e está indo em busca, não só depender daquilo que a rede nos oferece mais ir pra congresso, ir pra seminários, simpósios. Então... isso é importante também pra mudar sua prática, temos que esta sempre mudando porque os alunos mudam, a sociedade e até nós, como professoras, estamos em constantes mudanças.

P3. [...] Eu procuro participar das formações de rede, que a rede oferece que é uma vez por mês, sempre que tem seminário eu participo sempre que tem congresso eu procuro ir a não ser quando realmente não dá quando o número de vagas é pouco, [...] vou porque eu acho que é uma forma de você se reciclar se atualizar para o seu dia a dia.

P4. [...] Também participo de congressos sempre que surge esse tipo de oportunidade, porque, você vai adquirindo aqui e ali, experiências novas. [...] venho percebendo que está surgindo uma necessidade muito grande de aperfeiçoamento por parte do professor, então, eu preciso me aperfeiçoar.

Acreditamos que esse entendimento por parte das professoras, acontece por considerarem que as atuais mudanças sociais contemplam uma concepção de profissional que favoreça o atendimento numa perspectiva integrada, valorizando o desenvolvimento integral das crianças pequenas como constatado por alguns autores, onde os saberes experienciais desenvolvem habilidades, valores e atitudes que possibilitam permanentemente a construção dos seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social, realiza por todas as instituições das sociedades (PIMENTA, 1996, 2000; TARDIF, 2002). O que no passado era visto e concebido apenas como assistencialismo, hoje busca superar a dicotomia Assistência/Educação, comprometido com a formação humana dos alunos em sua totalidade.

Percebemos também, que as formações continuadas ofertadas pelo município favorecem elementos que complementam os saberes já existentes a esses professores, mas nem sempre de forma significativa, as docentes alegam que muito do que é passado

nas formações são atividades já realizadas cotidianamente no ambiente escolar, mostrando necessidade um aprimoramento que contemple novos conhecimentos.

P1. [...] as formações continuadas tornam-se um pouco repetitivas, entendeu? E às vezes eu acho que as pessoas que estão ofertando a formação não procuram algo novo pra trazer para os professores, né? Às vezes eu sinto uma coisa meio jogada, às vezes estão trabalhando uma coisa, aí depois vem com outra uma coisa meio desfocada eu vejo desta forma. [...] muitas coisas eu trago porque muitas coisas são boas... muitas coisas são novas, mas outras não porque eu já desenvolvi na minha sala de aula, eu já desenvolvo constantemente e eu quero trazer pra minha sala de aula algo novo, por isso que eu acho que nas formações de educação infantil tem que inovadas. As próprias formadoras da gente tem que ter formação.

O que vem sendo trabalhado nas formações são modelos do que fazer na prática torna-se necessário instaurar no cenário das formações continuadas, ferramentas capazes de tornar o desenvolvimento de práticas educativas diferenciadas corroborando com a reflexão da prática visando atender as mudanças que abrangem a educação na atualidade.

A respeito disso as professoras relatam que nas avaliações que as mesmas fazem sobre as formações recebidas, indicaram o que precisa ser melhorado para que essas formações não seja apenas indicação da prática como ação tecnicista, mas um aprimoramento aquisitivo de novos conhecimentos teóricos e práticos que corroborem com o processo de ensinar, compreendendo que o objeto do trabalho do professor, são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo, onde as relações coexistentes são, por tanto, relações individuais e sociais ao mesmo tempo, (TARDIF, 2002).

5-CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados coletados constatamos que as formações continuadas oferecidas pelo município do Cabo de Santo Agostinho colaboram de forma positiva com a construção da identidade profissional do professor, apresentando características de uma prática reflexiva mesmo quando os professores enxergam lacunas durante esse processo. O olhar das professoras para o programa configura as novas tendências investigativas sobre formação de professores, que passam a valorizar o que denominam de professor reflexivo e surge em oposição à racionalidade técnica. É esse professor que

busca reelaborar seus saberes iniciais através da troca experiências construindo assim uma identidade coletiva que passa a interferir na identidade individual desse sujeito.

Constatamos ainda que através das formações as professoras constituem sua autonomia durante a trajetória profissional, portanto, uma identidade pessoal sem esquecer o papel que desenvolve socialmente. O que se pode perceber na fala de algumas professoras, é que o trabalho docente não é restrito à sala de aula concordando com Tardif (2002, p. 32) quando diz que “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. e são também *saberes dele*.” (grifo do autor).

Pudemos concluir com base no presente estudo que cada professor insere sua individualidade na construção de identidade profissional, o que traz a diversidade de olhares contribuindo para com seu meio social. Isso faz com que ele reelabore suas experiências, transformando-as em saberes que serão mobilizados no decorrer de sua prática, saberes esses que se tornarão constituidores de sua identidade profissional docente. Assim, entendemos que essa identidade deve ter em vista a relevância das interações como constatamos na fala de algumas professoras, onde as negociações buscam as reestruturações que ocorrerão por meio da assimilação e da diferenciação durante o processo dessa assimilação.

Por fim, esperamos que esse trabalho venha contribuir para o entendimento dos programas formativos e seus formadores, evidenciando que é necessário que os programas de formação busquem ferramentas que auxiliem a compreender o olhar do professor para as formações e como esses sujeitos constituem sua identidade a partir do que lhe é oferecido, pois apesar dos professores sentirem-se contemplados pelo programa, ainda percebem a emergência de um planejamento sólido que contribua com conhecimentos teóricos e práticos para o desenvolvimento integral do professor.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. A. **O jogo e a educação infantil**. Editora Vozes. São Paulo. 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CP nº 3/2006 Art. 2º**. As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf> . Acesso em: 26 julho. 2014.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gladis Elise P.da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

GOMES, Oliveira. **Formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do Professorado**. ed. Cortez: Brasil, 2009.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 3. ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LOIOLA, Laura. **Contribuições da pesquisa colaborativa e do saber prático contextualizado para uma proposta de formação continuada de professores de educação infantil**. CAPES 2002, Disponível em: <www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/Files/ppged/arquivos/files/.../GT7_3_2002.pdf. Acesso em: 31 maio. 2014.

LÜDKE, M.; MARLI. E. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. 8ed. São Paulo: EPU, 2004.

MARQUES, Mario. **A formação do profissional da educação**. 3. ed. rev. e aum. Ijuí: RS, 200. p. 206 - 2010.

MIZUKAMI, M. et al. **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos, SP: UFSCar, 2002. p. 15 -173.

MIZUKAMI, M. et. al. **Escola e Aprendizagem da docência: Processos de investigação e formação**. São Carlos, SP: UFSCar, 2002. p.11-45.

SILVA, Talita. **Trajetórias de formação de professoras da educação infantil: História oral de vida**. São Paulo, 2012. Disponível em: <www.teses.usp.br/...TALITA_DIAS_MIRANDA_E_SILVA_rev.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2014.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VALDETE, Cêco. **Professores na educação infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação**, Caxumba/MG, 2009. Disponível em: <32reuniao.anped.org.br/Arquivo/trabalhos/GT08-5363-Res.pdf>. Acesso em: 31/05/2014.

