



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

RENATA VIERO

**QUEBRAR PARADIGMAS E SUPERAR-SE: CONTEXTOS DE UMA
FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ERECHIM
2018

RENATA VIERO

**QUEBRAR PARADIGMAS E SUPERAR-SE: CONTEXTOS DE UMA
FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientadora: Professora Ma. Flávia Burdzinski de Souza.

ERECHIM
2018

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Viero, Renata

Quebrar paradigmas e supera-sse: contextos de uma formação continuada na Educação Infantil / Renata Viero. -- 2018.

75 f.:il.

Orientadora: Mestre Flávia Burdzinski de Souza.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Pedagogia-Licenciatura, Erechim, RS, 2018.

1. História da Educação Infantil Brasileira. 2. A importância da formação continuada na prática docente. 3. Quebrar paradigmas e superar-se: Contexto formativo do projeto de extensão ?EDUCAÇÃO INFANTIL: TEMPO E ESPAÇO PARA SER CRIANÇA?. I. Souza, Flávia Burdzinski de, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RENATA VIERO

QUEBRAR PARADIGMAS E SUPERAR-SE: CONTEXTOS DE UMA
FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.


Orientadora: Prof.^a. Ma. Flávia Burdzinski de Souza

Aprovado em: 14/12/2018

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a. Ms. Chaiane Bukowski(UFFS/Erechim)



Prof.^a. Ms. Daniele Vanessa Klosinski (FAE/Erechim)



Prof.^a. Ma. Flávia Burdzinski de Souza (UFFS/Erechim)

Dedico este trabalho a minha família, que desde o início esteve ao meu lado, me apoiando e incentivando para seguir em frente em busca da conquista dos meus sonhos e objetivos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me possibilitar alcançar mais esta conquista, e por proporcionar momentos inesquecíveis durante esta longa caminhada, que me fez permanecer sempre com fé e acreditando que com esforço e dedicação tudo aquilo que era almejado ia ser alcançado.

A minha família, meu pai Remocir Antônio Viero, minha mãe Ivanir Maria Frizon Viero e ao meu irmão Edivan Viero, pelo apoio durante todos esses anos. Aos meus avós Euclides Viero e Lucia Picolotto Viero, por me acolher e incentivar e por me ensinar a nunca desistir.

Agradeço a minhas colegas Fernanda Klimaszewski e Esthefanie e Eduarda Schmidt, que a todo momento estiveram do meu lado, até mesmo pelo WhatsApp, fazendo trabalhos (as vezes na última hora) e se divertindo. E principalmente dividindo as angústias e fazendo tudo dar certo. Com certeza irei sentir imensas saudades de todas as nossas noites juntas.

Não poderia deixar de lembrar da minha amiga e colega do início da graduação Aline Dlugokenski, que desde quando iniciei na Universidade foi minha companhia, e infelizmente as escolhas nos separaram hoje mesmo longe, agradeço imensamente pelo apoio e por sempre insistir que continue esta caminhada, com muito carinho e compreensão.

A Universidade por oferecer um ensino de excelente qualidade, além de uma equipe de profissionais qualificados que também apoiavam os acadêmicos e incentivavam a construir uma reflexão com um olhar compreensivo, sendo indispensável para a formação.

Por último, mas não menos importante agradeço a minha orientadora, Prof^a Ma. Flávia Burdzinski de Souza que sempre esteve ao meu lado, percorrendo este longo caminho, repassando conhecimentos na busca e planejamento de experiências inovadoras e de qualidade, a fim de que eu me torne uma profissional com saberes fundamentais para fazer a diferença.

“Só se pode alcançar um grande
êxito quando nos mantemos fieis a
nós mesmos.”

Friedrich Nietzsche

RESUMO

A seguinte pesquisa tem como objetivo compreender de que maneira a formação continuada colabora com a constituição de uma docência de qualidade na Educação Infantil, incentivando mudanças necessárias para uma educação transformadora. Assim, por meio, desta pesquisa, buscou-se ressaltar a importância da formação continuada, além de retomar processos históricos e sociais que fizeram parte da história da Educação Infantil, enfatizando as mudanças e conquistas na educação das crianças ao longo dos anos. Como forma de reflexão, o projeto de extensão: “Educação Infantil, tempo e espaços para ser criança”, foi objeto de análise e produção dos dados. O projeto foi desenvolvido no período de maio de 2017 até março de 2018, pela Universidade Federal da Fronteira Sul, na escola de Educação Infantil Favinho de Mel, no município de Getúlio Vargas/RS. Assim como caminhos metodológicos, esta pesquisa de cunho qualitativo foi desenvolvida por meio de uma pesquisa bibliográfica e de uma pesquisa de campo. Para a pesquisa bibliográfica foram usados artigos científicos, obras, teses e dissertações de autores que investigam o tema, a fim de construir o referencial teórico do trabalho. Para constituir a pesquisa de campo foram usados dados produzidos no desenvolvimento do projeto de extensão, como os diários de bordo e as fotografias, produzidas pelas educadoras participantes do projeto. Também como forma de produção dos dados foi elaborado questionário destinado a coordenadora da escola, a fim de ressaltar as mudanças ocorridas na escola pela via da formação continuada. Com a conclusão da pesquisa foi possível afirmar que os cursos de formação continuada são de extrema importância, pois buscam aprimorar e renovar os conhecimentos já adquiridos pelos profissionais, conforme as necessidades das crianças, além de abrir espaços para a reflexão dentro do contexto da escola.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Formação continuada. Criança. Docência.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 METODOLOGIA	14
2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA	18
2.1 LINHA DO TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LEGISLAÇÕES E CONQUISTAS	19
2.2 PROJETAR UM OUTRO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	26
3. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA DOCENTE.	32
3.1 A FORMAÇÃO INICIAL: O INÍCIO DA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE.....	32
3.2 PARA ALÉM DA FORMAÇÃO INICIAL, A FORMAÇÃO CONTINUADA	37
3.3 SER DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTOS FORMATIVOS....	42
4 QUEBRAR PARADIGMAS E SUPERAR-SE: CONTEXTO FORMATIVO DO PROJETO DE EXTENSÃO “EDUCAÇÃO INFANTIL: TEMPO E ESPAÇO PARA SER CRIANÇA”	47
4.1 O PROJETO DE EXTENSÃO “EDUCAÇÃO INFANTIL: TEMPO E ESPAÇO PARA SER CRIANÇA”	48
4.2 O QUE DIZEM OS DIÁRIOS DAS PROFESSORAS?.....	49
4.3 EIXOS NORTEADORES DO CURRÍCULO: DESENVOLVENDO EXPÊRIÊNCIAS	56
4.4 FORMAÇÃO CONTINUADA: CRIANDO NOVAS POSSIBILIDADES	59
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICES	72

INTRODUÇÃO

O seguinte trabalho buscará dar ênfase a importância da formação continuada, se baseando em um projeto de extensão, que foi desenvolvido pela Universidade Federal da Fronteira Sul, com o tema central: “Educação Infantil, tempo espaço para ser criança”, o qual foi realizado na escola de Educação Infantil Favinho de Mel, no município de Getúlio Vargas/RS.

A busca pela formação continuada surgiu da equipe gestora da escola, que tinha como objetivo mudar e renovar as ações pedagógicas, dessa forma buscou a Universidade para estabelecer uma parceria para a formação que originou todo o desenvolvimento do projeto de extensão.

A pesquisa visa ressaltar as conquistas e direitos construídos na trajetória histórica da Educação Infantil, modificando o modo de conceber e desenvolver o processo educacional desta etapa. Além de dar ênfase a importância da construção de um currículo de qualidade que leve em conta a criança como centro do planejamento (BRASIL, 2009). Neste mesmo contexto, a premissa em relação a importância de uma formação continuada de qualidade para atuar na Educação Infantil se faz necessária.

O título do trabalho se inspira na fala de uma das professoras que participou do projeto de extensão, em que ela menciona que: “*O projeto deu novo sentido e conceito na minha atuação e visão como professora*”. Deste modo, achou-se pertinente reforçar essa fala e dar ênfase a esta ideia da formação continuada como um espaço para realmente quebrar paradigmas e superar-se.

O problema que originou esta pesquisa definiu-se como: De que maneira é possível ser um profissional qualificado, buscando apresentar propostas inovadoras levando em consideração a criança como centro do planejamento? Esta indagação surgiu a partir das minhas vivências enquanto acadêmica e estagiária, ao me deparar com propostas e ações pedagógicas escolares, que não condizem com os pressupostos teóricos e normativos que estudamos na Universidade, os quais muitas vezes deixam a desejar com relação à proposta de experiências significativas.

Neste contexto, ao pensar sobre a temática “ser docente na Educação Infantil”, a grande maioria dos profissionais se preocupam com o que vão ensinar, ou seja, com os conteúdos a trabalhar, o que muitas vezes, acaba desvalorizando o sujeito central da escola da infância: a criança. Por isso, ao iniciar o trabalho em creches e pré-escola, o profissional

precisa compreender a importância de conhecer a criança e a realidade que esta vive, para saber como acolher cada uma delas, proporcionando experiências que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento.

Pensando principalmente em valorizar a criança no cotidiano na Educação Infantil, desenvolveu-se este tema, através de todos os capítulos que irão compor esse trabalho será possível notar um maior desenvolvimento quando o profissional é competente e busca estar sempre em formação. Assim, essa temática será construída visando garantir que os direitos infantis devem ser cumpridos e assegurados.

O papel do profissional de Educação Infantil vai muito além de somente cuidar, como a etapa foi concebida inicialmente, no contexto educativo atual o docente precisa estar aliado com a realidade e os aspectos teórico-práticos, com o intuito de desenvolver propostas em que a criança produza conhecimentos e seja sujeito do processo. Por isso, este trabalho de conclusão de curso visa abordar todas essas questões, incluindo observar e analisar mudanças ocorridas em uma escola que optou por iniciar uma trajetória de reflexão sobre a formação docente de qualidade, aliada a realidade que está inserida. O objetivo principal deste trabalho é compreender de que maneira a formação continuada colabora com a constituição de uma docência de qualidade na Educação Infantil, incentivando mudanças necessárias para uma educação transformadora.

Dessa maneira, o trabalho se estrutura em quatro capítulos. O primeiro capítulo pontua os caminhos da metodologia, ou seja, os métodos utilizados para compor este trabalho, que foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa com uso de pesquisa bibliográfica e de campo. Para a pesquisa bibliográfica serão utilizados artigos científicos, teses, livros entre outros meios para obter maiores conhecimentos referentes ao tema de investigação. Para a pesquisa de campo serão usados dados do projeto de extensão, como a análise dos diários de bordo e as fotografias, escritos pelas educadoras durante a participação no projeto. Também será utilizado um questionário destinado à coordenadora da escola apresentando as mudanças frequentes com a realização do projeto de extensão.

O segundo capítulo retoma a contextualização e as grandes conquistas de direitos e progressos da Educação Infantil. Destacando normativas e legislações que são essenciais para o crescimento educacional nesta etapa, e também a educação no contexto atual. Além disso, para compor este capítulo será destacado a importância de manter um construir um currículo que enfatize a criança, seus direitos e especificidades. Para embasar teoricamente as ideias serão usados os seguintes autores: Oliveira (2013), Teixeira (2006), Guimarães (2010), além do uso de leis, legislações e resoluções que normatizam a etapa, como por exemplo, a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação e as DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil).

O terceiro capítulo discorre sobre a formação docente, com ênfase na formação inicial que se constrói no período acadêmico e na importância da formação continuada para a constituição da docência. Dando ênfase a formação em contexto, buscando garantir conhecimentos coerentes e competentes. Para embasar teoricamente serão usados os seguintes autores: Sartori (2016); Cancian (2016); Oliveira (2013); Weschenfelder; Marchand (2016); Formosinho (2016), Zamboni; Spies; Bedin (2016); Falcão; Quadros (2014); Freire (2013); Caldeira (1995) e Silva (2016), além do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

O quarto capítulo se refere às análises com relação ao projeto de extensão, a partir dos diários de bordo e das fotografias, enfatizando os novos conhecimentos adquiridos durante a formação, as novas concepções e estratégias pedagógicas, tendo a criança como centro do planejamento. Para fundamentar teoricamente os autores usados foram: Caldeira (1995), Marchesan; Lima (2017), Ostetto (2012), Glap, Brandalise e Rosso (2014), Moyles (2002), Zamboni; Spies; Bedin (2016), Ortiz; Carvalho (2013), Sartori (2016), Barbieri (2012) e Farina (2016), além do documento da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

As considerações finais encerrarão a estrutura deste trabalho, fará referência a importância da formação continuada para a construção de um profissional de qualidade, dando ênfase a criança como centro de planejamento e a formação em contexto, pretendendo colaborar para a construção de uma sociedade que permeia uma educação competente e transformadora.

1 METODOLOGIA

Para a construção de um trabalho é necessário ter grande conhecimento, através de buscas e pesquisas. A partir desta é possível defender ideias, ter argumentos sobre o tema pesquisado, construir investigações e apresentar resultados significativos. Conforme Vieira: “A pesquisa científica, por sua vez, é de outra natureza, serve para o processo de aquisição e construção de conhecimento” (2011, p.11).

A metodologia é responsável pela construção de um trabalho científico, ela organiza a pesquisa central sobre determinado assunto buscando resultados com o auxílio de vários instrumentos colaboradores (questionários, entrevistas, imagens, pesquisa bibliográfica, entre outros).

A metodologia é entendida como disciplina que se relaciona com a epistemologia ou a filosofia da ciência. Seu objetivo consiste em analisar características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização (THIOLLENT, 2011, p.32).

Durante a construção de um trabalho é extremamente importante pensar nas estratégias metodológicas, estas irão auxiliar gradativamente toda a pesquisa de campo e os seus resultados. Por isso se faz necessário optar por estratégias eficazes capazes de proporcionar ao pesquisador resultados coerentes e satisfatórios.

A metodologia escolhida para desenvolver este Trabalho de Conclusão de Curso parte de uma abordagem qualitativa, que lida com uma realidade social. Segundo Ludke e André: “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (1986, p.11). Assim, para desenvolvê-la foram organizadas algumas etapas de elaboração.

Primeiramente iniciou-se um projeto com a escolha de um tema, que visa analisar, investigar e identificar meios que podem possibilitar ao docente construir propostas que tenham como propósito valorizar a criança como centro do planejamento (BRASIL, 2009). O tema escolhido foi desenvolvido baseado em uma formação continuada realizada em uma escola de Educação Infantil do município de Getúlio Vargas-RS, com o tema central “Educação Infantil: tempo e espaço para ser criança”. O objetivo principal desta formação foi

incentivar e mostrar as educadoras novas possibilidades e propostas pedagógicas valorizando a criança e suas experiências.

Assim, para pesquisar sobre o assunto foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, a partir de livros, teses, dissertações, artigos científicos, entre outros meios que puderam colaborar com a ampliação de conhecimentos, pois conforme Gil argumenta: “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (2002, p. 44).

A pesquisa bibliográfica foi baseada em buscas através de palavras chaves para compor cada capítulo, assim favorecendo a construção destes na compreensão de novos conceitos e conhecimentos. Para delimitar o campo de pesquisa bibliográfica e construir os dois primeiros capítulos do trabalho, foram usados indicadores como: a história da Educação Infantil, currículo na Educação Infantil, formação continuada e ser professor na Educação Infantil. Esses indicadores ajudam a delimitar o campo de leitura e a construir o referencial teórico e argumentativo do trabalho.

Desta forma o trabalho organizou-se da seguinte maneira: o segundo capítulo retoma a história da educação infantil e discute como ela se organiza atualmente a partir de suas legislações. Ainda neste capítulo é retomado sobre a importância do currículo na Educação Infantil. Para ajudar na constituição desse capítulo, também foi realizada uma pesquisa documental nos documentos do Ministério da Educação e nas legislações da etapa da Educação Infantil.

O terceiro capítulo fala sobre a importância da formação continuada na prática docente, enfatizando a necessidade da constante formação profissional. E como quarto capítulo: a importância de uma formação além em um curso, para ser um profissional de qualidade na Educação Infantil, este tópico retrata o desafio encontrado diariamente por profissionais desta etapa da educação básica e a necessidade de uma formação de qualidade para a atuação nesta modalidade; Metz afirma ainda que

essa reflexão nos faz pensar na necessidade da formação continuada e na garantia de que as ações desenvolvidas na Educação Infantil sejam de fato educativas. A qualidade do atendimento depende do adulto que estará interagindo com a criança, ele precisa ter intenção educativa e saber ser mediador da aprendizagem (METZ; PIANTA, 2011, p.32).

Num segundo momento serão analisados os depoimentos escritos e as imagens presentes nos diários de bordo de professoras participantes do projeto de extensão “Educação Infantil: tempo e espaço para ser criança”, a fim de observar as mudanças a partir da formação

continuada desenvolvida no projeto. Este material dará origem ao capítulo do trabalho. Para utilizar esse material escrito e midiático, foram usados Termos de consentimento, autorizando o uso das imagens e dos depoimentos que compõem os diários de bordo de cada professora participante do projeto de extensão.

O projeto de extensão visou abordar inclusive novas estratégias para a gestão escolar mudar a concepção geral do modo de pensar e principalmente de agir na Educação Infantil. Nos diários de bordo estarão presentes os depoimentos (dos professores) e as imagens que mostrarão as mudanças ocorridas na escola, estas servirão de apoio para concretizar a transformação, a partir da formação continuada que fora desenvolvida. As imagens serão muito importantes para a pesquisa, pois como afirmam Bauer e Gaskell: “A imagem, com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito, mas poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais-concretos materiais” (2012, p.175). O uso dos dados dos diários e das imagens foram autorizados pelas professoras através da assinatura de Termos de Livre Consentimento e Esclarecido.

Além disso, foi desenvolvido um questionário de perguntas abertas para a coordenadora da escola, entregue juntamente com um termo de livre consentimento e esclarecido, a fim de utilizar os dados por elas descritos.

Internamente, a concepção do questionário é intimamente relacionada com o tema e os problemas que forem levantados nas discussões iniciais e com as hipóteses ou diretrizes correspondentes. A formulação do questionário dá lugar a discussões com diversos tipos de participantes, com os entrevistadores e os pesquisadores extraídos do meio social investigado (THIOLLENT, 2011, p. 75).

O questionário foi enviado por e-mail para a coordenação da escola, em seguida retornado com as respostas, estas farão parte da análise documental ao longo do quarto capítulo deste trabalho. As perguntas que compunham o questionário eram: O que você entende por formação continuada?; Quais as contribuições que o projeto de extensão “Educação Infantil, tempo e espaço para ser criança” trouxe a escola?; Como a formação continuada se efetiva nas práticas pedagógicas? Quais experiências desenvolvidas hoje pela escola, demonstram a efetivação da formação continuada?; Você já teve outras experiências de formação continuada? De que maneiras foram desenvolvidas?

Esta pesquisa é de extrema importância, pois busca enfatizar as mudanças resultantes de todo um processo de formação continuada; todo o conteúdo de pesquisa servirá para fazer

a análise documental que terá como objetivo a relação do nosso conhecimento adquirido aliado a teoria e a prática, enfatizando todas as experiências aprendidas.

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado de comprometimento com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com as suas definições políticas (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.4).

Por isso, quando se assume a responsabilidade de elaborar um trabalho científico é preciso que cada um torne-se um pesquisador insaciável em busca de respostas e conhecimentos para promover resultados a partir do assunto evidenciado. Todos os meios utilizados para compor esta pesquisa têm por objetivo responder as questões que moveram este trabalho, a fim de: mostrar como é possível realizar mudanças e compreender o verdadeiro significado de proporcionar uma educação de qualidade no âmbito da formação continuada em contexto.

2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, responsável pela educação das crianças de 0 a 5 anos de idade. Neste contexto, espera-se bons profissionais que valorizem a criança como centro de planejamento e que colaborem com o desenvolvimento integral das crianças. A Lei nº 12796/2013, alterou o artigo 29 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), assim, a Educação Infantil tem um papel social muito importante, pois

a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2013, p. 36).

Ao falar sobre Educação Infantil é imprescindível refletir sobre a constituição desta etapa, pois a história consegue explicar muitas ações desenvolvidas ainda nos dias de hoje. Se atualmente a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças, nem sempre esta foi uma preocupação das instituições, que surgiram com caráter meramente assistencialista (BRASIL, 2009); a grande maioria de nós já deve ter ouvido outras pessoas falando sobre como era a educação há muito tempo atrás, sem dúvida percebemos a grande evolução.

Neste sentido, este capítulo contempla a história da Educação Infantil brasileira, com o objetivo de apresentar, refletir sobre o caminho percorrido nas diversas mudanças e conquistas para promover uma educação cada vez mais renovada e com os direitos proporcionais a todas as crianças. Para embasar teoricamente as ideias serão usados autores como: Oliveira (2013), Teixeira (2006), Guimarães (2010), além do uso de leis, legislações e resoluções que normatizam a etapa, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e as DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil).

Após um breve aparato histórico, o texto segue discutindo as funções, concepções e a constituição do currículo na Educação Infantil, com o intuito de ressaltar a importância desta primeira etapa da educação básica. Embasando teoricamente as ideias discutidas, foram usados os seguintes autores: Finco Barbosa e Faria (2015); Glap, Brandalise e Rosso (2014); Ostetto (2013); Cancian (2016); Goelzer (2016) e Gallina (2016); além de documentos legais que afirmam a importância da etapa.

2.1 LINHA DO TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LEGISLAÇÕES E CONQUISTAS

Conforme Oliveira (2013), no Brasil as primeiras escolas começaram a surgir a partir da metade do século XIX, com a população da zona rural migrando para a zona urbana; e com a Proclamação da República, foram surgindo condições de desenvolvimento tanto de cultura, quanto de meios tecnológicos para o país.

A pretensão de criar uma nação moderna favorecia a assimilação das partes políticas, de novos princípios de educação criados na Europa, que pretendiam ser reproduzidos no país, como a ideia de criar “jardins de infância”, apoiado por alguns setores e desmotivado por outros. Tentar desenvolver um ambiente que promovia a educação das crianças de diferentes grupos de classes sociais era uma meta difícil de ser atingida, pois o poder político conflitava as iniciativas da criação de jardim de infância para acolher crianças pobres (OLIVEIRA, 2013).

Com isso, foram surgindo alguns conflitos, pois consideravam que as escolas criadas com o objetivo de atender crianças mais pobres, deveriam então ficar sobre responsabilidade das famílias com mais condições financeiras e não do poder público; estas instituições não favoreciam as necessidades das crianças mais ricas. De 1930 a 1945, a Consolidação das Leis do Trabalho no Governo Getúlio Vargas, ajustou o atendimento dos filhos das trabalhadoras. A partir de 1950, o crescimento da cidade e da indústria, colaboraram para um aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho. Assim, as creches, que atendiam em período integral, começaram a ser cada vez mais disputadas, não só por empregadas domésticas, mas por funcionárias públicas e comerciantes (OLIVEIRA, 2013).

Em sintonia com os movimentos nacionais e internacionais, um novo paradigma do atendimento à infância – iniciado em 1959 com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente e instituído no país pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) – tornou-se referência para os movimentos sociais de “luta por creche” e orientou a transição do entendimento da creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos favorecidos para a compreensão desses espaços como um direito de todas as crianças à educação, independentemente de seu grupo social (BRASIL, 2009, p.1).

Um pouco mais tarde, ocorreu uma mudança importante na educação de crianças pequenas, visto que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi aprovada em 1961; em sua redação estava incluída as escolas maternas e os jardins de infância no

sistema de ensino. Mesmo assim, isto não assegurava fortalecimento das práticas educativas, que seriam adequadas para as crianças desta idade (OLIVEIRA, 2013).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seus artigos 23 e 24 afirma que:

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância.
Art. 24. As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária (BRASIL, 1961, s/p).

A partir destes artigos é possível observar que aos poucos o direito a educação das crianças foi ganhando espaço e também as mães que trabalhavam tinham o apoio das empresas, que organizavam instituições tendo parceria ou até mesmo de modo particular, a atender os filhos durante o período de trabalho das mães.

No período do governo militar, de 1964 até 1985, as políticas que eram utilizadas em nível federal, continuaram ressaltando a ideia de creche e pré-escola, como meios de assistência à criança carente. Foram tomadas iniciativas da comunidade por meio de uma organização de programas de emergência, com baixo custo, desenvolvido por pessoas voluntárias. Mas, de outro lado, as transformações ocorridas na Consolidação das Leis de Trabalho em 1967, entendiam que o atendimento a criança de trabalhadoras era apenas como uma organização de berçários pelas empresas (OLIVEIRA, 2013).

Toda empresa, nos estabelecimentos em que trabalharemos pelo menos 30 (trinta) mulheres, com mais de 16 (dezesesseis) anos de idade, é obrigada a ter local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar sob vigilância e assistência os seus filhos no período de amamentação (BRASIL, 2009, s/p).

Segundo Teixeira (2006) na transição dos governos democráticos dos anos 80, a discussão da inclusão da creche no setor educacional foi acirrada. Discutiam se a creche deveria estar vinculada à assistência social ou a educação; de um lado, os órgãos de assistência se colocam como detentores de saber acumulados sobre o funcionamento e a organização das instituições, porém de outro lado os setores da educação compreendem que a creche deve estar vinculada a área educacional integrada à educação da pré-escola.

Mais tarde, com a Constituição Federal de 1988, a educação das crianças, a qual era conhecida por ser amparada, passou a ser direito do cidadão e um dever do Estado. Conquista adquirida em defesa dos direitos das crianças. Ou seja:

Nesse contexto, a proteção integral às crianças deve ser assegurada, com absoluta prioridade, pela família, pela sociedade e pelo poder público. A Lei afirma, portanto, o dever do Estado com a educação das crianças de 0 a 6 anos de idade. A inclusão da creche no capítulo da educação explicita a função eminentemente educativa desta, da qual é parte intrínseca a função de cuidar. Essa inclusão constituiu um ganho, sem precedentes, na história da Educação Infantil em nosso país (BRASIL, 2002, p.9).

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, novamente foram reafirmados esses direitos, além destes foram estabelecidos novos meios de participar, controlar e implementar políticas para a infância no país (BRASIL, 1990).

Em 1999, o Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) organizaram a primeira versão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de forma obrigatória, esta normativa apresentava orientações para a prática de novas propostas desta etapa da educação básica. No intuito de promover uma educação baseada em todos os princípios necessários, as DCNEI se preocupavam com a qualidade do atendimento das crianças de 0 a 6 anos (GUIMARÃES, 2010).

A Resolução CEB nº1, de 7 de abril de 1999, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, e em seu Art.3º, inciso IV, afirmava que:

As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, ao reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores.

Em 2001, foi aprovado o primeiro Plano Nacional de Educação, estabelecendo metas e estratégias para proporcionar uma educação de qualidade, contando com bons profissionais e devida qualificação. Conforme o documento “No horizonte dos dez anos deste Plano Nacional de Educação, a demanda de educação infantil poderá ser atendida com qualidade, beneficiando a toda criança que necessite e cuja família queira ter seus filhos frequentando uma instituição educacional” (BRASIL, 2001, p.10). Observamos no texto desta política, um viés de direito da família ainda sobre a Educação Infantil, fato que precisa ser superado.

Conforme Teixeira (2006) a expansão de vagas na Educação Infantil se modifica com a extinção do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), criado em 1996, pela aprovação e implementação do Fundo de Manutenção da Educação Básica e a Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEB em 2006. Neste ano ainda foi incorporada uma Emenda Constitucional (nº 53/2006) que modificou o art. 208 da Constituição Federal de 1988- inciso IV- legislando o dever do Estado em oferecer educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças com até 5 anos de idade. Sendo assim, as crianças que completarem 6 anos até 31 de março do ano de matrícula, passam a ser direcionadas para o Ensino Fundamental. Esta mesma emenda constitucional instituiu o FUNDEB, passando a vincular os recursos que já eram previstos a educação básica.

Em seguida, em 2009 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil tem sua segunda versão publicada, a etapa passa a ser definida como:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2009, p. 12).

Ainda em 2009, foi aprovada a Emenda Constitucional nº 59 a qual garantia o acesso à educação básica gratuita e obrigatória dos 4 aos 17 anos. Assim, na cooperação entre os órgãos federativos, tornou-se responsabilidade dos municípios e do Distrito Federal oferecer e aumentar as vagas para a Educação Infantil. Com o prazo até o ano de 2016, as vagas precisariam ser disponibilizadas para todas as crianças de 4 anos (MELLO, 2016, p.121).

Em 4 de abril de 2013, a Lei nº 12.796, altera a LDB 9394/96, afirmando a obrigatoriedade da matrícula para as crianças a partir de 4 anos. Neste contexto as escolas passam a ter a responsabilidade de controlar a frequência das crianças, comunicando aos órgãos competentes faltas abusivas e abandono escolar (BRASIL, 2013).

A partir desta análise é possível evidenciar as mudanças ocorridas com o passar dos anos, além de observar inúmeras conquistas e direitos que foram sendo garantidos. Assim, fica evidente o lugar que as creches e pré-escolas possuem em nossa sociedade, buscando atender crianças de zero a cinco anos, com o intuito principal de garantir uma boa educação. Atualmente conforme o Parecer CNE/CEB nº 20/2009, que Revisa as DCNEI:

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (BRASIL, 2009, p.4).

As instituições de Educação Infantil têm como função ser o primeiro espaço de uma educação coletiva, além do contexto familiar, levando em conta as responsabilidades em construir uma sociedade livre e solidária; ainda conforme o parecer, o Estado é o responsável pela educação das crianças; e as creches e pré-escolas, que estabelecem uma estratégia de promover oportunidades tanto para homens quanto para mulheres. Cumprindo função pedagógica e sociopolítica, com a responsabilidade de cada vez mais torná-las espaços com privilégios de convivência, além de construção de identidades, e ampliação de conhecimentos e saberes de diferentes origens. Estas devem desenvolver-se através de práticas de oportunidades entre as crianças de diferentes “mundos” (classes sociais), em busca de vivências na infância. E ainda, levar em conta os recursos construídos historicamente e culturalmente, para que as crianças possam usufruir de seus direitos, principalmente o de se manifestar a partir de suas necessidades (BRASIL, 2009).

A partir disso, é possível evidenciar as grandes mudanças ocorrentes na Educação Infantil, hoje, considerando a criança como centro de planejamento e sujeito criativo de sua própria história. Por isso, nesta etapa é essencial o acolhimento e um processo de relação entre a criança e o educador, para que possa ocorrer a mediação de experiências ressaltando as suas significâncias. Cabe ao Estado garantir essa educação e aos profissionais oferecer propostas pedagógicas de qualidade, para que esta se desenvolva baseada em promover mudanças concretas favorecendo a todos os envolvidos nesta etapa da educação básica. “É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção” (BRASIL, 2009, p.14).

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil prevalecem a ideia da criança como sujeito de direitos, capaz de produzir sua própria história, interagindo e vivenciando com os demais. Por isso, nesta etapa um dos objetivos é garantir a união entre família e escola, ou seja, que os pais possam estar inseridos diariamente no cotidiano escolar, permitindo este ambiente ser de total acolhimento, além de disponibilizar espaços para a inserção de pais para algumas experiências pedagógicas (BRASIL, 2009).

No Parecer CNE/CEB nº 20/2009, estão citados alguns princípios importantes que devem ser seguidos nesta etapa: Princípios éticos, princípios políticos e princípios estéticos, estes têm como objetivo valorizar a criança e todos os direitos pertencentes a elas ofertando inúmeras oportunidades para isto. Como vemos em:

Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Cabe às instituições de Educação Infantil assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas, valorizar suas produções, individuais e coletivas, e trabalhar pela conquista por elas da autonomia para a escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários. Tais instituições devem proporcionar às crianças oportunidades para ampliarem as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprio trazidas por diferentes tradições culturais e a construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças.

Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. A Educação Infantil deve trilhar o caminho de educar para a cidadania, analisando se suas práticas educativas de fato promovem a formação participativa e crítica das crianças e criam contextos que lhes permitem a expressão de sentimentos, ideias, questionamentos, comprometidos com a busca do bem-estar coletivo e individual, com a preocupação com o outro e com a coletividade.

Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em um mundo em que a reprodução em massa sufoca o olhar das pessoas e apaga singularidades, deve voltar-se para uma sensibilidade que valoriza o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências (BRASIL, 2009, p.9).

Todos os princípios citados anteriormente refletem para o mesmo caminho, ou seja, a valorização da criança na Educação Infantil, a importância de propostas pedagógicas bem estruturadas e os objetivos que estas apresentam. Os princípios éticos falam sobre a autonomia da criança e a construção da sua própria identidade, a necessidade das instituições de Educação Infantil proporcionar tudo isso, garantindo novas oportunidades e novos aprendizados. Os princípios políticos têm como objetivo, garantir o direito de toda a criança em promovê-la e inseri-la como cidadão no ambiente em que convive diariamente. Os princípios estéticos valorizam a criatividade e a sensibilidade diante das experiências propostas para construir uma unidade escolar onde possam se expressar livremente. Todos eles contemplam direitos fundamentais das crianças.

Conforme o Parecer CNE/CEB nº 20/2009:

A função das instituições de Educação Infantil, a exemplo de todas as instituições nacionais e principalmente, como o primeiro espaço de educação coletiva fora do contexto familiar, ainda se inscreve no projeto de sociedade democrática desenhado na Constituição Federal de 1988 (art. 3º, inciso I), com responsabilidades no desempenho de um papel ativo na construção de uma sociedade livre, justa, solidária e socioambientalmente orientada (BRASIL, 2009, p.5).

Conseqüentemente isso significa que as instituições de Educação Infantil têm como objetivo principal auxiliar no combate a desigualdade social, a fim de promover uma

educação mais justa e solidária, construindo juntamente com a família, pretextos e experiências que possibilitam a criança ver a sociedade com um olhar mais reflexivo e um mundo com mais esperanças e oportunidades (BRASIL, 2009).

Com relação a proposta pedagógica para a Educação Infantil, é necessário que as instituições cumpram o papel das funções sociopolíticas e pedagógicas. A primeira diz respeito às condições que devem ser ofertadas às crianças para que possam utilizar de todos os seus direitos. A segunda fala sobre ser responsável com relação à educação proporcionada diariamente, a qual firma uma parceria familiar, ou seja, está relacionada com as diversas informações e meios educativos que perpassam no ambiente familiar. Assim é possível que haja sempre um companheirismo entre família e escola a fim de favorecer a todos durante o processo educacional. (BRASIL, 2009).

Da mesma maneira a terceira função trata da convivência essencial entre as crianças e os adultos, momentos em que elas ampliam seus conhecimentos a partir de experiências vivenciadas frequentemente. A quarta e a quinta função, tem o papel de promover a igualdade, a partir de oportunidades sem restringir a classe social, ressaltando a importância da valorização das diversas culturas nesta etapa. Além de estar relacionada com a construção do conhecimento através da necessidade de conhecer o meio ambiente aprendendo a respeitá-lo, produzindo significados com aquilo que as experiências possibilitam (BRASIL, 2009).

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009, p.18).

No ano de 2014, é aprovado o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de junho de 2014, com vigência de 10 anos, sua primeira meta é sobre a Educação Infantil:

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014, p.7).

Além das metas, apresenta estratégias, a fim das metas serem cumpridas, levando em conta, o incentivo às crianças frequentar a escola e realizar levantamentos para concluir uma demanda que satisfaça a todos conforme as necessidades; sempre ofertando acessibilidade e

infraestrutura conforme for a utilidade, visando a melhoria do ambiente escolar (BRASIL, 2014, p.7).

O documento mais recente criado para a Educação no Brasil é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ano de 2017, esta apresenta todas as etapas da Educação Básica, dentre elas a Educação Infantil apresentando diversas especificidades e necessidades, garantindo uma educação de qualidade nesta etapa.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017, p.33).

Por fim, fica evidente a grande transformação educacional decorrente em nosso país, a busca pelos direitos e os diversos documentos que regem muitas leis mostram o quanto foi batalhado para chegar até onde estamos. As escolas de Educação Infantil mudaram as concepções e as propostas pedagógicas com o passar dos dias, a fim de proporcionar diariamente uma educação renomada.

2.2 PROJETAR UM OUTRO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Após analisar o longo caminho percorrido na conquista da Educação Infantil como um direito das crianças, é essencial refletir sobre o currículo para a Educação Infantil, o que o compõem e o que o movimenta. Conforme as DCNEI o currículo da Educação Infantil é um

conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p. 12).

Assim, articular as experiências e saberes das crianças é reconhecê-las como sujeitos históricos e de direitos. Nesta etapa a criança desenvolve diversos aspectos, começa a interagir com o mundo, realiza as práticas a ela propostas, observa, questionam e aprendem, constrói diversos sentidos sobre aquilo que a rodeia. Ela busca aderir significado a partir das experiências realizadas, constrói conhecimentos próprios, além de criar um mundo repleto de imaginações (BRASIL, 2009).

A educação é um direito de toda a criança, além disso, existem normativas que norteiam a constituição dos currículos das escolas, a fim de oferecer uma melhoria as práticas educativas. Segundo a Art. 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009.).

O currículo serve para nortear os profissionais a desenvolver suas práticas e proporcionar princípios em que a criança seja considerada o centro do planejamento. Com a organização de um currículo claro e coerente, tanto o educador quanto as crianças, se tornam aliados de uma educação renovada, onde são possibilitadas práticas educativas que tem por finalidade a construção de inúmeras aprendizagens.

Novos paradigmas que situam o protagonismo do (a) professor (a) na gestão e na definição de projeto pedagógico alteram a situação. Não se trata de receber pacotes, ou adotar projetos curriculares definidos previamente por instâncias governamentais ou assessorias externas, mas elaborar concepções e práticas pedagógicas que resultem no projeto político pedagógico de sua instituição infantil. Não se trata também, de misturar concepções, nem de adotar concepções ou práticas de pedagogias divulgadas. Trata-se de apropriar-se, de tornar seu, de criar sua pedagogia e dotá-la de identidade (KISHIMOTO, 2005, p.3).

A definição de currículo tem como foco principal ressaltar a importância de promover ações mediadoras que estejam ligadas as práticas educacionais, além de estar relacionada com as experiências que devem ser proporcionadas nas escolas de Educação Infantil. Para isso, faz se necessário pensar também nos espaços em que estas experiências podem ser desenvolvidas, pois tudo isso requer uma organização pensada no bem-estar da criança e em tudo aquilo que pode ser construído a partir destes momentos. Além do mais, é necessário que nestes instantes também seja valorizada a cultura de cada um, até mesmo de um grupo maior, a fim de que todos se sintam acolhidos e atendidos em suas necessidades. Glap, Brandalise e Rosso afirmam:

No centro do currículo, a criança é considerada sujeito histórico e de direitos que, nas relações, nas práticas e nas interações cotidianas, vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e sobre a sociedade. Essas concepções de educação para crianças pequenas devem fundamentar as concepções de ensino-aprendizagem, consequentemente, de avaliação na Educação Infantil para que, de fato, o professor possa acompanhar o

desenvolvimento da criança a partir dos pressupostos legais, ou seja, do processo educativo destinado a promover continuamente o desenvolvimento infantil (2014, p.46-47).

Sendo assim, o educador deve estar em constante formação, buscando conhecimentos teóricos e práticos com o intuito de construir um planejamento que atenda as demandas de todas as crianças inseridas na escola. Planejar vai muito além de simplesmente colecionar atividades; é necessário reconhecer a criança, seus desejos, suas singularidades, suas características, respeitando seus limites e valorizando sua cultura, assim colaborando para um contínuo processo de aprendizagem a partir de propostas significativas.

Com base nesse paradigma, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças. Daí decorrem algumas condições para a organização curricular (BRASIL, 2013, p. 90).

Como todo profissional o educador precisa estar ciente que deve ter suas práticas desenvolvidas a partir de um conhecimento teórico, promovendo uma organização sistematizada, uma rotina acolhedora para a criança que está em constante mudança e desenvolvimento.

Um bom planejamento das atividades educativas favorece a formação de competências para a criança aprender a cuidar de si. No entanto, na perspectiva que integra o cuidado, educar não é apenas isto. Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis (BRASIL, 2013, p. 91).

Ao construir um currículo, é necessário primeiramente pensar na criança e nas suas diversas necessidades nesta etapa, com isso o educador desenvolve um planejamento ciente de que deve assumir um processo reflexivo para este trabalho pedagógico. Ainda assim, ao falar sobre planejamento é de extrema importância ressaltar que, muitas vezes este pode estar em constante mudança, ou seja, é necessário fazer algumas adaptações para este processo, ter um planejamento flexível, permitindo que tanto o educador quanto a criança adequem as propostas a partir da busca de novos significados.

Ostetto afirma que

(...) planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar elaborar um roteiro pra empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiência múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica (2013, p.1).

Levando em consideração a realidade de cada criança, o educador precisa estar ciente das diversidades enfrentadas diariamente. Para isso é necessário refletir sobre cada acontecimento e a cada passo dado; tendo uma escuta atenta, respeitando a cada um e possibilitando a compreensão de um todo e olhar complexo diante a todas as experiências. Quando isso acontece, ambos os sujeitos são privilegiados pelo fato de estar contribuindo para uma proposta pedagógica renovada, que possibilita apresentar contribuições para o processo de conhecimento educacional.

Além disso, o profissional começa a desenvolver e a repensar propostas a partir daquilo que é vivenciado e solicitado pelas crianças, proporcionando a si mesmo novas respostas e conclusões que colaboram para ele como um incentivo em fazer a diferença a partir destes momentos. Ao aprender a respeitar cada criança conforme sua cultura, valorizando seus princípios e direitos, o educador transforma pequenos momentos em grandes e renomadas experiências que contribuem para uma nova construção de saberes.

Uma pedagogia que se abre para as diferenças, que reconhece o valor do ponto de vista e da interpretação dos outros. Escutar os outros e escutar o que os outros tem de nós. Uma pedagogia que não produz a resposta, mas que formula questões, dúvidas, incertezas, e que está permanente aberta a mudanças (CANCIAN; GOELZER, 2016, p. 166).

Tudo isso depende da formação adequada que é proporcionada a cada um, pois dessa forma, é que se desenvolve a capacidade de percepção sob todas as especificidades no meio escolar. Com isso, ao organizar um planejamento é imprescindível que seja exigido uma construção conjunta, ou seja, que envolva as crianças ouvindo o que tem a dizer e planejando em conjunto; é possível que muitas escolas utilizem os planejamentos existentes, são os que envolvem datas comemorativas e os projetos em que as crianças reproduzem temas que são repassados por adultos, apenas seguindo uma atividade dirigida sem proposta ou sentido algum. Ao questionar e ouvir as crianças, com certeza será ouvida diversas opiniões sobre isso, desconsiderando a necessidade disto.

Desta maneira que é destacado a importância de ouvir a criança, promover juntamente com elas propostas significativas, as quais elas demonstram interesse em desenvolver, além de apresentar um resultado produzido especialmente por todas. Com isso, ressalta a capacidade que todos têm de promover novos desafios para si próprios, perpassar a ideia de valorização da autonomia e o respeito por cada um; ao falar sobre desafios salientam-se que eles estão constantemente presentes no cotidiano escolar, alguns mais complexos outros nem tanto, mas de qualquer forma exige de todos os envolvidos conhecimentos e práticas para enfrenta-los e vencê-los.

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto dos outros, às diferenças do outro (FREIRE, 2002, p.119).

Pode ser que seja um tanto óbvio, mas para as crianças nada é mais justo do que brincar! Mas na grande maioria das vezes nem sempre é isso que acontece nas escolas de Educação Infantil, pelo fato de que os educadores se detêm em ensinar e “preparar a criança” para a etapa seguinte, deixando de lado momentos importantes de brincadeiras e interações.

Ao brincar a criança desenvolve e aprimora diversos aspectos, além de interagir com os demais, produz, reproduz, interpreta, reconhece e conhece a si mesmo. Sozinhos, ou em grupo elas constroem brincadeiras com as suas próprias regras, com as suas representações e da maneira que desejam, e é, nestes instantes que mais constroem experiências significativas e diversos conhecimentos de formas diversificadas.

Dessa forma penso que é muito importante que os professores estejam preparados e que tenham o entendimento de que o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança, pois, na Educação Infantil, a criança muitas vezes não sabe ou não consegue se expressar com palavras e então se utiliza da linguagem corporal para se comunicar. O brincar assim como os jogos tem funções lúdicas e educativas ambos com valor pedagógico. A brincadeira pode ser livre ou dirigida, sendo que o mais importante é que o educador consiga fazer com que haja o equilíbrio entre as funções para que aconteça o aprendizado (FARINA, 2016, p.71).

Então, sendo assim o educador deve apresentar propostas significativas além de ser o sujeito mediador das situações possibilitadas, promovendo momentos de brincadeiras que também fazem com que a criança desenvolva conhecimentos e sabedoria. Enfim, para poder realizar todo esse planejamento é necessário repensar sobre diversas práticas, para compreender as crianças, levando em consideração o tempo para cada proposta pedagógica.

Com a intenção de propiciar maiores momentos de liberdade é essencial pensar em diferentes meios para que isso possa acontecer, representando um processo de flexibilidade e construção de saberes.

Com tudo isso, se faz necessário pensar que ser educador na Educação Infantil, muitas vezes é um grande desafio, exige estudo, planejamento, reflexão constante e abertura a mudanças. Afinal, nessa etapa, a criança está passando por grandes transformações e percebendo muitas novidades ao seu redor. Para tanto, o currículo encaminha a produção de novas ideias e a construção de novos saberes, sendo que leva em consideração a autonomia e a busca pela sua identidade, dando ênfase a cultura da criança e de onde ela vive.

Contudo, as formas de ver as crianças vêm, aos poucos, se modificando, e atualmente emerge uma nova concepção de criança como criatura e criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, cidadã, de direitos, um ser sócio histórico, produtor de cultura e nela inserido. Na construção dessa concepção, as novas descobertas sobre a criança, trazidas por estudos realizados nas universidades e nos centros de pesquisa do Brasil e de outros países, tiveram um papel fundamental. Essa visão contribuiu para que fosse definida, também, uma nova função para as ações desenvolvidas com as crianças: a função de “educar e cuidar” como aspectos indissociáveis, tendo em vista suas necessidades determinadas pela especificidade da faixa etária, superando a visão adultocêntrica em que a criança é concebida apenas como um vir a ser e, portanto, necessita ser “preparada para” (BRASIL, 2003, p.17-18).

Neste sentido, estes aspectos devem estar ligados a uma teoria e a prática sempre dando continuidade as experiências e a proposta curricular, com o objetivo de dar seguimento a uma educação fundamental. Portanto para se compreender um currículo ideal para a Educação Infantil se faz necessário valorizar todos os aspectos presentes no âmbito escolar, além de permitir a inserção de intervenções necessárias para uma adaptação frequente e concreta, possibilitando novos recursos e novos resultados.

3. A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA DOCENTE.

As grandes mudanças que ocorreram durante a longa caminhada de busca pela garantia dos direitos, das crianças a educação influenciaram as transformações no modo de pensar e agir na Educação Infantil. Hoje estamos caminhando para a construção de um olhar mais reflexivo e sensível, com o intuito de promover uma educação de qualidade.

Algumas indagações acompanham a reflexão sobre a formação docente: qual é a formação que precisamos, ou melhor, será que precisamos de uma? E qual seria a formação “ideal”? Existiria uma formação ideal? E tudo o que aprendemos é o que devemos fazer? De que maneira a formação continuada contribui para nossa atuação profissional?

Neste contexto, este capítulo apresenta a importância de uma formação continuada de qualidade, ressaltando a necessidade da formação em contexto. Para tanto, foram usados para fundamentação teórica os seguintes autores: Sartori (2016); Cancian (2016); Oliveira (2013); Weschenfelder; Marchand (2016); Formosinho (2016), Zamboni; Spies; Bedin (2016); Falcão; Quadros (2014); Freire (2013); Caldeira (1995) e Silva (2016), além do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

3.1 A FORMAÇÃO INICIAL: O INÍCIO DA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Escrever sobre a formação docente representa um grande desafio, pois todos os profissionais envolvidos com a educação sabem da tamanha importância do seu papel diante dos desafios de novos cenários que se instauram a cada ano. Para se tornar um docente qualificado, é preciso que tenhamos primeiramente uma formação qualificada, aquela que nos proporciona contato com a realidade, a associação entre teoria prática, a fim de atender as demandas e necessidades de todos os sujeitos do processo educativo. Além disso, é preciso compreender aquilo que aprendemos durante nossa vida acadêmica inicial e associar com cada situação que será presenciada futuramente, com isso desenvolvendo propostas diferenciadas e inovadoras que favoreçam o processo de aprendizagem.

A natureza desta perspectiva de formação, que recusa o modelo escolarizante de ensinar os professores, exige que se remonte a compressão da imagem de criança que se sustem e às expectativas que essa imagem aponta para a concepção de escola, educação, pedagogia em sala, relação entre formação da criança e formação profissional (FORMOSINHO, 2016, p.87).

A atuação na Educação Infantil não se faz diferente, o trabalho na primeira etapa da educação básica consiste em inserir a criança no espaço escolar de vida coletiva, em rotinas e cotidianos que muitas vezes, são planejados exclusivamente por adultos para serem vividos por crianças. Ser docente na Educação Infantil pressupõe reconhecer a indissociabilidade entre educar e cuidar (BRASIL, 2009), pois é necessário que a escola se organize como um ambiente acolhedor e de grande valorização das culturas infantis.

Quando o profissional se preocupa em possibilitar que a criança tenha contato com um ambiente em que ela se sinta à vontade e acolhida, conseqüentemente irá oportunizar momentos de grandes produções e construções. Pois, a criança precisa desse espaço para que possa conhecer o local, conhecer a si própria, buscando através disto ampliar suas relações de mundo e conhecimento de si; da mesma maneira é preciso que ocorra a mediação na relação do educador com a criança, a fim de que por meio das relações estabelecidas, seja possível ser capaz, competente para ouvir, compreender os desejos e necessidades da criança, valorizando inclusive sua autonomia.

Pensamos que é importante e decisivo negociar com as crianças (sem “desculpas” de que são muito pequeninas... são, mas oferecem-nos muito mais sinais que a ética profissional nos desafia a ler) propósitos nestas áreas, tanto ao nível das grandes finalidades como ao nível dos objetivos, tanto ao nível das experiências de aprendizagem como a da sua avaliação (FORMOSINHO, 2016, p.102).

São vários aspectos que devem ser evidenciados para firmar e constituir o papel do educador na Educação Infantil, afinal poucas pessoas escolhem este caminho no desafio de continuar aprendendo sobre educação, além disso, alguns não têm a oportunidade de ter uma formação de qualidade para atuar com crianças que estão iniciando sua constituição de vida. Por isso, é fundamental que possamos analisar os desafios que constituem o longo processo de formação profissional.

Para que se formem bons profissionais, é essencial que a formação inicial tenha qualidade;

entrelaça-se a isso a necessidade de formação de um pedagogo crítico, cuja ação consiste em não ser um sujeito que ensina apenas conteúdos de áreas específicas, mas, sobretudo ensina o aluno ser cidadão democrático, reflexivo, consciente criativo e politizado (SARTORI, 2016, p.38).

Apesar de a formação acadêmica organizar ações e informações que conduzam o estudo sobre a profissão docente na Educação Infantil, é preciso ir muito além. A partir do contato com a sala de aula, o acadêmico recém-formado acaba se reconstruindo, remodelando-se, adotando novas metodologias e novos planejamentos a partir das necessidades encontradas em seu cotidiano escolar. Por isso, é indispensável que o profissional da educação tenha uma formação inicial de qualidade, a fim de que contribua para a construção de sua identidade docente, na busca constante pela atualização de seus conhecimentos, assim desenvolvendo uma prática pedagógica de qualidade.

O docente necessita reconhecer a materialidade que produz, caso contrário, pode cair em um idealismo. Educar é explorar estas tensões entre sujeito-sociedade. Ao mesmo tempo que racionalizamos e compreendemos tal exigência frente a uma sociedade em que o mercado dita as normas para todos os setores da sociedade, nos perguntamos o quanto legitimamos práticas sem compreender o que está por trás, num processo de tarefeiros? Muitos docentes se encontram numa zona de conforto, numa perspectiva do menor esforço assumindo Secretarias de Educação, salas de aula com materiais prontos, com apostilamento, justificando a compra e implementação desses materiais pela formação que é dada pelas indústrias que comercializam esses produtos (CANCIAN, 2016, p.37).

A formação acadêmica é apenas o início de grandes conhecimentos que precisam ser adquiridos durante a caminhada profissional; ela é complexa e precisa formar profissionais capazes de fazer a diferença no meio social, aptos a buscar constantemente a solução aos problemas levantados no contexto de atuação, exercendo seu papel de modo eficaz. Por isso, tanto se discute sobre formação continuada, é como uma garantia de que a educação sempre estará renovada, com novos métodos e novas possibilidades que surgem a partir de pesquisa e investigação pela parte do profissional e pelas instituições que promovem cursos de formação continuada.

Tal formação supõe, evidentemente, desenvolvimento continuado da aquisição daqueles conhecimentos sistematizados e das habilidades que cada área da educação requer para dar conta do ato reflexivo sobre o que ensinar, por que ensinar e como ensinar. Trata-se, portanto, de criar condições concretas para que o professor se atualize continuamente, de modo que a seu desempenho docente conduza e melhora do ensino (SARTORI, 2016, p. 30).

Na perspectiva de proporcionar uma educação de qualidade é preciso manter exigências propriamente ditas consigo mesmo. Pois, as buscas decorrentes são por profissionais qualificados capazes de atender as demandas eventualmente necessárias no ambiente escolar. A partir da formação inicial é que se instaura educadores capacitados em integrar processos de possibilidades sistematizadas e coerentes conforme o conhecimento a ser alcançado.

É importante ainda ressaltar que a busca pelo conhecimento mais adequado se inicia primeiramente na formação, pois é nesse momento que nos é apresentado os diversos aspectos que iremos enfrentar no contexto de atuação profissional. Caldeira relata que

como consequência, um dos grandes problemas da formação inicial do professorado é desvinculação entre os conteúdos de formação e a realidade escolar, uma vez que as propostas de formação apresentam, em geral uma cisão entre a teoria e a prática. Assim, uma das questões centrais, quando se discute a qualidade dessa formação, é como integrar os conhecimentos produzidos na prática cotidiana dos docentes (conhecimento do alunado, da classe, da escola, da natureza do processo educacional) nos conteúdos da formação inicial (CALDEIRA, 1995, p.6).

Com isso é admissível que se possa construir uma ideia do processo educacional, de modo quando se tratar do momento da atuação o docente já tenha consigo uma bagagem teórica e prática vinda de sua formação inicial; e possivelmente diversas perguntas virão à tona no momento de atuação em sala de aula, mas a partir de seu conhecimento ele irá desenvolver propostas em que possam ser sanados os questionamentos das crianças e inclusive algumas questões que até mesmo para o profissional deixaram possíveis incertezas. Além do mais, o educador precisa estar sempre lado a lado com as atualidades e com as tecnologias, pelo fato de ser algo que desde muito cedo está presente na realidade das crianças. Diante disso, é preciso levar para a sala de aula propostas em que conciliem aquilo que todos estão acostumados a vivenciar principalmente em casa, pois facilita o processo de ensino e conseqüentemente o de interesse e compreensão.

O Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul afirma:

Pesem os avanços realizados, a universalização da educação básica ainda é uma meta a ser atingida, cuja concretização passa necessariamente pela valorização dos profissionais da educação, e conseqüentemente, por condições adequadas de formação inicial e continuadas destes profissionais, o que pressupõe uma contínua articulação entre ensino, pesquisa e extensão (UFFS, 2010, p. 26).

Ou seja, o curso de Pedagogia, é organizado inclusive pensando na valorização do profissional e em uma formação continuada seguidamente. Além do mais, no Projeto está descrito a importância da compreensão da inserção do educador e que perceba a dimensão de prioridades que devem ser atingidas. Visando suprir as exigências de um profissional capaz de manter a percepção em todos os sentidos educacionais. Além de compreender sua atuação de forma crítica e reflexiva, associando tantos os saberes teóricos como os práticos ofertados durante a formação inicial, a fim de intervir, criar, recriar projetos em busca de uma maneira mais ética (UFFS, 2010).

Segundo o PPP, o objetivo geral do curso é:

Promover a formação de professores para atuar na Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (UFFS, 2010, p. 33).

Com relação ao Egresso afirma:

Na perspectiva que se coloca o presente projeto educativo, as características profissionais desejadas procuram ultrapassar aquelas definidas pela lógica de mercado hoje hegemônica. Colocam-se na direção da formação de valores culturais, sociais e éticos explicitados a partir da crença de que outras formas de organização social, pautadas na justiça, na ciência e na arte, são possíveis de serem construídas por meio da docência, nos âmbitos do ensino, da gestão, da pesquisa e da produção do conhecimento (UFFS, 2010, p.35).

Sendo assim, pode-se analisar e considerar o papel profissional do pedagogo como um dos mais importantes em nosso meio, mas é imprescindível que ele assuma o compromisso, e seja um profissional que compreenda a importância de ouvir, pensar e construir em conjunto, a fim de intervir de forma concreta e criativa possibilitando compreensão e grandes conquistas no seu meio de atuação. De certa forma, esperar por cursos de formação continuada, com o intuito de ter algumas respostas faz com que o professor seja apenas mais um, mas é importante que o educador seja também um pesquisador, buscando responder os “porquês”, das crianças e principalmente os próprios.

Por outro lado, a formação do professorado deve ser pensada também como um processo, e como tal, não se esgota em um curso. Mesmo considerando-se situações em que a formação inicial possua a qualidade necessária para instrumentalizar os docentes, grande parte de sua formação, se dá na escola em que trabalha e essa se constitui, portanto, em um espaço privilegiado de reflexão pedagógica, condição imprescindível para sua formação. Não obstante, as propostas de formação, frequentemente, são concretizadas por meio de cursos, conferências, seminários, isto

é, em situações em que os docentes desempenham o papel de “ouvintes”, em que se desconhece que eles têm muito a contribuir e não só a aprender. Portanto, é importante levar em conta que a formação permanente do professorado é uma realidade que também se constrói no cotidiano escolar (CALDEIRA, 1995, p.6).

Ao falar sobre este campo educacional é importante que não se limite a indicar os problemas decorrentes, mas sim assegurar novas perspectivas para superar diversas situações que podem comprometer o desenvolvimento profissional do docente. Neste sentido é preciso apoiar o educador para que possa compreender-se, entender de que modo é possível ao estar recém-formado reconstruir sua base teórica, de modo que resinifique sua prática docente, então mediando teoria e prática (SARTORI, 2016).

3.2 PARA ALÉM DA FORMAÇÃO INICIAL, A FORMAÇÃO CONTINUADA

Diante dessas considerações, novamente se faz menção sobre a importância de criar condições para formação constante, em que o educador possa atualizar seus conhecimentos e pensar em outras estratégias pedagógicas, assim melhorando seu desempenho profissional. É essencial que as escolas criem programas de formação próprios, a partir dos problemas reais que surgem no contexto, com o intuito de responder as demandas possíveis para efetivar a melhoria na educação básica.

Diante do cenário econômico e político atual, muitas instituições receberam cortes com relação aos recursos financeiros destinados a formação de professores de sua rede, assim dificultando a oferta de uma formação qualidade. Em alguns casos, principalmente, em instâncias municipais, com base em processos licitatórios, a formação destinada a profissionais da rede, nem sempre se constitui em momentos de qualidade, contribuindo pouco para a melhora do desempenho escolar.

No Brasil e em outros países, a formação de professores vem recebendo uma atenção especial, principalmente nos últimos anos. Existem diversos programas, tanto de pesquisa quanto de pós-graduação, que buscam investigar algumas contribuições para uma qualificação da formação docente, tanto no momento inicial quanto na formação continuada (SARTORI, 2016).

Na grande maioria das vezes os processos de formação continuada são mensais ou até mesmo anuais, principalmente em escolas da rede pública; e quando estas ocorrem, dificilmente tratam sobre assuntos de realidade, ou pelo menos o que devia ser a realidade volta-se para assuntos superficiais sem contexto ou sem clareza, o que contribui para que a

Educação Infantil continue com seu papel de preparo para o ensino fundamental, baseada em uma “pedagogia da folhinha”. Esta metáfora é usada para falar sobre o que diariamente é vivenciado nas escolas da primeira etapa da educação básica; são encontrados educadores “tentando” repassar conteúdos previstos para o Ensino Fundamental, com o intuito de “adiantar” conhecimentos que julgam necessários ao ingresso na outra etapa. Neste sentido, o planejamento se torna vazio, as experiências vivenciadas tanto pelos docentes quanto pelas crianças acabam sendo deixadas de lado, pois não são compartilhadas nestes momentos de formação.

Segundo o Artigo 11 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), práticas como essa não precisam se fazer presentes na Educação Infantil, já que constituem a antecipação de conteúdos do Ensino Fundamental:

Art. 11. Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2009, s/p).

Por isso a formação continuada precisa ser em um contexto geral, ou seja, não necessariamente em momentos específicos para isto, mas no decorrer dos dias da profissão também exigem novos conhecimentos em diferentes espaços, principalmente para que se possa discutir e atualizar conhecimentos da legislação e das normativas da Educação Infantil, como as DCNEI. Além do mais, o docente precisa aprender a mediar a teoria e a prática, apresentando respostas a partir das demandas de cada contexto escolar. Dessa forma, o exercício docente baseia-se em estratégias transformadoras que permitem a nova possibilidade em desenvolver processos fundamentais para uma educação renomada e a inserção da apropriação de educar e cuidar; para

(...) cuidar de alguém é preciso se encontrar com o outro, o que requer desenvolver formas sensíveis de relacionamento com as pessoas. No caso do educador infantil, isso quer dizer encontrar-se com as crianças, o que significa comprometer-se com elas e expor a elas. Este encontro é semelhante a uma dança entre duas ou mais pessoas envolvidas no processo de manter o bem-estar e a vida. Para dançar é preciso estar em sintonia com a música e com outro. Para cuidar deve-se estar em sintonia com ritmo vital e emoções da criança, com seus gestos, expressões e palavras que sinalizam suas necessidades e dão pistas para o professor atendê-las. Isso requer aprendizagens (OLIVEIRA, 2013, p. 356).

Ser sensível ao outro, compreender o outro é cuidar. Cuidar do humano, cuidar do bem-estar, da vida, dos relacionamentos. Assim, a formação em contexto na Educação Infantil inicia no desenvolvimento de uma visão de mundo que pensa na imagem da criança como ser potente, histórico e de direitos (RINALDI, 2012; BRASIL, 2009), que também precisa de um profissional potente.

Desconstruir a forma tradicional de “fazer” educação na infância é o primeiro passo para construir uma formação em contexto, pois é importante refletir sobre a pedagogia da infância tradicional, para cada um conscientizar-se sobre as possíveis e necessárias mudanças. Sendo assim, para dar um passo inicial é fundamental repensar nas práticas de modo tradicional, e com relação aos materiais que são utilizados, a fim de renovar as propostas e experiências oportunizando as “novas infâncias”. Entretanto, tudo isso não significa que seja preciso exterminar com a pedagogia tradicional que impera nas escolas, mas refletir sobre a construção de entendimentos distintos, que possam articular melhor o modo educacional (FORMOSINHO, 2016).

É importante a organização de projetos para uma formação em contexto, ou seja, criar relações que sejam tanto éticas quanto políticas, estando articuladas com possibilidades que valorizem os profissionais e que abranjam uma dimensão pedagógica efetiva. Nestes momentos, as equipes escolares constroem seus percursos e conhecimentos para repensar suas escolhas pedagógicas na Educação Infantil. Além disso, neste cenário o trabalho sistematizado de formação continuada assume uma grande importância, pois, não se trata de uma mera formação, mas sim uma formação que diz respeito ao sujeito que pode apresentar e reagir de diferentes maneiras; mantendo o foco em processos formativos que possibilitem principalmente o diálogo, abrindo espaço para reconhecimento das crianças como produtoras de cultura e conhecimentos. Ainda mais que isso, em um diálogo afetivo, de modo que todos os elementos façam parte da relação da criança com o profissional e suas práticas docentes de forma ampla (WESCHENFELDER; MARCHAND, 2016). É importante

que a escola contribua para transformar os alunos em consumidores críticos dos produtos oferecidos por esses meios, ao mesmo tempo em que se vale dos recursos midiáticos como instrumentos relevantes no processo de aprendizagem, o que também pode favorecer o diálogo e a comunicação entre professores e alunos (BRASIL, 2013, p.113).

É importante pensar nos espaços da escola e de sala “de aula”, como estão distribuídos tanto os materiais, quanto a parte da infraestrutura. A partir do momento que o ambiente que a

criança frequente é acolhedor e bem organizado, faz com que ela se sinta mais confortável e livre para explorar todos os locais ali presentes.

Neste sentido, a organização do espaço e dos tempos na Educação Infantil é muito reveladora. A maneira como o material está organizado em sala, a disposição dos móveis e a própria ambientação deste espaço nos informa sobre as concepções que orientam as políticas da professora e a sua proposta pedagógica. Na ânsia por apresentar um ambiente bonito e acolhedor, a professora muitas vezes preenche as paredes da sala com imagens que nada tem a ver com o que o grupo realmente está interessado. Ou seja, uma sala repleta de elementos que não representam efetivamente as crianças que passam o dia naquele espaço (ZAMBONI; SPIES; BEDIN, 2016, p.164).

Consequentemente quando o profissional tem uma formação de qualidade, ele sabe como deve organizar a sala de aula e os ambientes educativos, visando sempre ter a criança como centro do planejamento (BRASIL, 2009), ou seja, não esquecer que mais que ninguém, elas podem participar da composição e modificação desses espaços a partir das suas próprias necessidades; tão importante quanto isto é o uso de materiais não estruturados e de apresentar um ambiente composto pelas construções das crianças, ressaltando e dando significado as experiências de cada um.

O docente deve assumir principalmente o papel de pesquisador/investigador, a fim de promover uma reeducação construída a partir de críticas e iniciativas de mudanças necessárias, por meio de teorias e práticas pedagógicas formando desde cedo crianças com amplos conhecimentos. Nesse cenário fortalece a ideia sobre reflexão crítica que tanto o educador quanto a criança precisam ter, a fim de apresentar condições condizentes a cada realidade, desenvolvendo experiências e práticas de acordo com as necessidades do cotidiano. Neste mesmo contexto é fundamental ressaltar que o docente apresenta um paradigma de ensino que se vincula a seus conhecimentos e sua capacitação assumindo diferentes propostas pedagógicas. Além disso,

a formação docente, ancorada num processo dialético, permite refletir sobre o processo de formação do pedagogo e sua relação com o desempenho nas redes de ensino. Isso não significa atribuir à educação escolar a tarefa de pôr fim às diferentes e injustiças sociais, mas de auxiliar o educando na compreensão do processo histórico que admitiu o aprofundamento das desigualdades sociais. Tal prática somente é possível por meio da inserção na realidade concreta, que inevitavelmente desafia os envolvidos a se organizarem de forma sistemática para discussão, análise e encaminhamento como instrumento de autonomia e libertação (SARTORI, 2016, p.28).

Concordando com o autor, no sentido da formação docente está aliada com diversos outros aspectos de atuação profissional. Estes estão relacionados com a educação escolar do

dia a dia e as propostas pedagógicas escolhidas por cada educador. Retomando a ideia do autor, outro aspecto importante é assumir a relação das experiências com a realidade, ou seja, associar o que está sendo discutido e presenciado, com aquilo que ela pode vivenciar; essa consideração é extremamente importante, pois desta forma o educando consegue associar as propostas com a realidade que está inserido, permitindo o desenvolvimento da autonomia própria do educando para expor ideias e compartilhar experiências relacionando com o que está sendo discutido em cada uma das situações, pois proporciona a criança a associação com momentos que já vivenciariam e são tratados novamente no meio escolar. A construção da identidade também pode estar neste mesmo caminho, onde desde cedo a criança sente que pode estar apta para tomar decisões e escolher como deseja ir adaptando o conhecimento por si mesma a partir de oportunidades que surgem diariamente.

Saber que devo respeitar à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado, vazio e inoperante (FREIRE, 2013, p. 60).

A época em que vivemos está em constantes transformações, estes momentos marcam pela tendência de concepções e práticas, de forma democrática, participante e interativa. Com esse contexto, a escola é o objeto principal da sociedade; assim é possível afirmar que a escola atualmente não é semelhante ao modelo escolar do século XX. Depois da Segunda Guerra Mundial, ocorreu a passagem de uma escola repleta de certezas, para outra apenas com promessas, ocorrendo a conjunção de raramente haver empregos e grande desvalorização de diplomas escolares (FALCÃO; QUADROS, 2014).

Dessa forma é necessário repensar sobre as concepções escolares, ou seja, saber realmente quais são as melhores maneiras de proporcionar uma educação de qualidade. Com isso, é fundamental que o educador se reinvente, se transforme, esteja apto a mudanças frequentes, enfrente desafios diários, assim conduzindo a educação renovada. Os processos de aprendizagem devem estar em constante transição a partir das necessidades de cada criança para que seja possível uma relação de aperfeiçoamento e ressignificação prática.

As mudanças podem ser influenciadas por diferentes teorias, e junto com elas vem também novos pensamentos educativos a fim de melhorar o processo educativo da Educação Infantil. Por isso, o docente precisa acompanhar diariamente possíveis novas propostas a fim de apresentar as crianças intervenções que produzam resultados positivos. Em algumas

ocasiões é preciso que o professor “se transforme” e “se reinvente”, ou seja, busque novas formas de fazer Pedagogia de acordo com o cenário educativo atual.

De acordo com Caldeira,

[...] a formação do professorado deve ser pensada também como um processo e, como tal, não se esgota em um curso. Mesmo considerando-se situações em que a formação inicial possua qualidade necessário para instrumentalizar os docentes, grande parte de sua formação, se dá na Escola em que trabalha e essa se constitui, portanto, em um espaço privilegiado de reflexão pedagógica, imprescindível para sua formação (1995, p. 96).

Levando em conta a necessidade de que nas escolas se adote novas propostas educativas, relacionadas principalmente a uma educação mais emancipatória, crítica e criativa é impreterível que o educador tenha uma boa formação. Pois, grande parte daquilo que será necessário durante a atuação como docente é aprendido no contexto de atuação, ou seja, quando nos deparamos com a realidade, pode ser que algumas vezes não saibamos como agir corretamente e por isso uma formação continuada de qualidade pode sanar as dúvidas encontradas no cotidiano escolar.

3.3 SER DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTOS FORMATIVOS

Ser docente na Educação Infantil pode ser um grande desafio, pois exige conhecimentos que vão além das ideias assistenciais na qual a etapa foi fundada. Por ser a primeira etapa da educação básica é o momento de estabelecer os primeiros contatos da criança com o ambiente formal da escola com uma realidade que não estão habituados e não conhecem. Neste sentido, o profissional deve ter grande capacitação para poder lidar com diversos aspectos que surgem.

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (BRASIL, 2013, p. 34).

Quando se escolhe tal profissão espera-se que cada um mantenha um compromisso com aquilo que irá desenvolver, pois primeiramente precisa ter em mente quando entra em uma escola deve dedicar-se ao espaço e aos sujeitos que ali se inserem. Neste contexto Freire afirma que:

Não posso ser professor sem me por diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser o que realmente estou sendo (2002, p. 59).

Educar exige comprometimento com o outro e ao espaço, por isso é preciso conhecer as crianças e seus aspectos culturais, além de planejar, arquitetar espaços e materiais e prever tempo para que a brincadeira e as interações se desenvolvam (BRASIL, 2009). Afinal, a criança precisa sentir-se em um ambiente acolhedor, o que faz muita diferença quando pensado e organizado com qualidade, além do tempo adequado para cada proposta desenvolvida.

Na grande maioria das vezes, quando iniciamos a graduação é que realmente construímos uma reflexão mais consistente sobre aquilo que é realizado na escola, ou seja, pode ser que pensamos que ser docente é somente entrar em uma escola e fazer (reproduzir) aquilo que foi aprendido durante nossa graduação. Entretanto, a partir do instante em que essa realidade é colocada a nossa frente é que de fato percebemos que o papel de tal profissional vai muito mais além, é preciso pensar na criança como centro de planejamento (BRASIL, 2009).

Nas ações de observação e estágios enquanto acadêmico percebe-se que, alguns profissionais ainda adotam métodos tradicionais no ensino, os quais muitas vezes deixam a desejar na valorização da criança e dos espaços. Por isso, durante a formação acadêmica, aprendemos realmente como deve ser pensado o planejamento para trabalhar em escolas de Educação Infantil. É preciso pensar e ser criança ao mesmo tempo, pois sabemos da capacidade de cada uma delas e enquanto profissionais devemos organizar espaços em que elas possam produzir saberes, inclusive que estes espaços tenham produções feitas por elas, incluindo desenhos, cartazes e rabiscos, assim com certeza elas poderão se relacionar de forma individual e coletiva criando expectativas e desenvolvendo resultados;

para que as diferentes propostas pedagógicas e atividades selecionadas por seu potencial de mediação de aprendizagem e desenvolvimento sejam realizadas, é preciso pensar na organização de ambientes que apoiem as ricas experiências. Por exemplo: para incentivar a exploração de objetos pelos bebês e as crianças pequenas, o ambiente deverá viabilizar completamente a ação exploratória das crianças, que vão empilhar, encaixar, encher, esvaziar, jogar ou amassar diferentes objetos (OLIVEIRA, 2013, p.74).

Quando desafiamos a criança produzindo diferentes espaços, ela é capaz de expressar-se de diversas formas, nesse momento é que o docente precisa ter um olhar sensível sob esta, visto que pode analisar e compreender o que a criança demonstra a partir do local que está inserida. Com isso, é possível que se adotem estratégias diversas, as quais as crianças possam ser mais participativas e que leve em conta o interesse delas, para que possa buscar o crescimento e o desenvolvimento através destas diversas possibilidades.

Para ademais, é importante dar ênfase que para ser um bom profissional precisamos valorizar a criança e a infância, o momento que ela está vivenciando e criando possibilidades para a uma construção a partir dos diversos processos proporcionados pelo docente; por isso é fundamental conceituar a ideia de criança e infância, para o profissional de Educação Infantil. O que é ser criança? Será que é possível afirmar que toda a criança tem uma boa infância? Ou até mesmo tem uma? E o lugar onde ela vive permite que ela possa brincar? Convive com outras crianças? Não estaríamos nas escolas concebendo a infância como uma preparação para um vir a ser?

Muitas são as possíveis perguntas a se fazer quando se fala em criança e infância, em vista de que são conceitos interligados, mas não sinônimos, já que um se refere a uma categoria e outro ao sujeito que a vive. Mas é preciso refletir que enquanto profissionais os momentos de brincadeiras e interações precisam possibilitar que o desenvolvimento integral (Brasil, 2009), seja alcançado pela escola.

Uma atividade muito importante para a criança pequena é a brincadeira. Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz (BRASIL, 2009, s/p).

A criança precisa brincar e interagir com outras pessoas, explorar, conhecer novos lugares, brincar de faz de conta; na escola também é lugar para isso, principalmente pelo fato de que se possa conviver com outras crianças e estabelecendo diversas relações, a fim de criar vínculos e amizades, afinal conformem salientam Ortiz e Carvalho: “Crianças brincam de esconder, de correr, de casinha, de carros, de bola, de heróis, de jogos de quintal. Brincam de modo cada vez mais elaborado, do exercício motor, a complexos jogos de regras, passando principalmente pelos jogos simbólicos, ou faz de conta” (2013, p.103).

As brincadeiras e interações são ditas como eixos norteadores do currículo da Educação Infantil e o educador precisa mediar esses momentos, a fim de construir relações e experiências. Os profissionais devem preparar cuidadosamente estes instantes pois a criança

está desenvolvendo suas capacidades e concepções formulando saberes a partir do que vivencia. Conforme Silva,

é preciso que além de atuante em função de ensinamentos o profissional seja capaz de: [...] A oportunidade de conviver com as crianças nesse ambiente exige que o professor ou professora desenvolva a sua capacidade de brincar, no sentido de participar das brincadeiras, sempre que julgar pertinente ou que for convidado pelas crianças (2016, p.75).

A partir do momento que se conhece a criança, conseqüentemente se conhece parte da vida dela e da sua família. Este processo na Educação Infantil é de extrema valorização, pois, é importante que a criança saiba que tanto na família quanto na escola ela possui apoio e conforto. Isso favorece não somente a criança; mas a escola em geral, pois tendo os pais como aliados no processo escolar torna as possibilidades mais intensas e significativas, compartilhando experiências e promovendo resultados.

Ações simples, como o estabelecimento de uma comunicação aberta, em que o trabalho na instituição de Educação Infantil se torne conhecido dos pais e demais familiares, podem contribuir para que a confiança e a segurança se estabeleçam de forma mais efetiva, favorecendo relações de parceria, enfim, de compartilhamento. A participação dos familiares, tanto na discussão da proposta pedagógica da instituição de Educação Infantil quanto em seu cotidiano, requer planejamento e abertura de seus profissionais, que devem reconhecer que o encontro com as famílias é constitutivo da docência nessa etapa da educação (SILVA, 2016, p.71).

Ao se referir a escolas de Educação Infantil, pensamos nesta como um ambiente que acolhe e projeta novos saberes, favorecendo o crescimento e o desenvolvimento da criança inserida na sociedade atual. Entretanto, para que isso ocorra frequentemente, o educador precisa ter em mente e estar ciente que deve sempre estar provocando e instigando situações que contemplem as necessidades de cada criança nesta etapa. Levando em conta as diversas dimensões e condições que vão estar em mudanças diárias, possibilitando a atender as especificidades presentes no cotidiano escolar.

Neste sentido, ser docente na educação infantil é enfrentar muitos desafios. Como afirma Carla Rinaldi: “Educar é uma tarefa difícil porque representa, acima de tudo, refletir, falar sobre nós mesmos, nossos tabus, silêncios, hipocrisias, medos, sentimentos e emoções verdadeiras a respeito das crianças – nossas crianças e de nós mesmos” (2012, p.171). Refletir sobre nós mesmos quer dizer se autoconhecer, se desafiar e repensar sobre como estamos agindo cotidianamente, por isso a importância da formação continuada em contexto, para que

possamos conversar sobre as ações, os medos, as angústias e sobre os tabus que cercam a profissão.

Pensar sobre a formação, a condição e os desafios da docência na Educação Infantil envolve diferentes aspectos. As relações com a comunidade em geral e, especialmente, com a família das crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil constituem uma das questões fundamentais no trabalho da professora de crianças pequenas. Se a educação escolar em geral deve estar em sintonia com questões, problemas e desafios da sociedade em que se encontra, no caso da Educação Infantil isso se amplia, uma vez que essa etapa da educação tem por objetivo compartilhar com as famílias o cuidado e a educação dos (as) pequenos (as). Assim, essa sintonia torna-se aspecto central do trabalho da professora, exigindo conhecimentos, capacidades, habilidades e, fundamentalmente, compromissos que extrapolam o cotidiano das relações internas à instituição em que trabalha (SILVA, 2016, p.79).

Desse modo, é fundamental que além de atuar como docente, o professor precisa levar em consideração os demais fatores, a fim de possibilitar que a criança por si só ou até mesmo com mediação dos colegas ou dos profissionais, construa concepções e inicie um processo de reconhecimento daquilo que está vivenciando. Para que assim desde muito cedo a criança seja valorizada e se permite a produzir conceitos e diversos outros aspectos que serão essenciais para o seu desenvolvimento.

4 QUEBRAR PARADIGMAS E SUPERAR-SE: CONTEXTO FORMATIVO DO PROJETO DE EXTENSÃO “EDUCAÇÃO INFANTIL: TEMPO E ESPAÇO PARA SER CRIANÇA”

“A ideia do projeto vinha para desconstruir práticas tradicionais e rotineiras, mas aconteceu muito mais que isso, quebramos paradigmas e nos superamos ” (Professora A).

Este capítulo tem como objetivo refletir sobre o processo de formação continuada em contexto, desenvolvido por meio do Projeto de extensão: Educação Infantil, tempo e espaço para ser criança, desenvolvido pela Universidade Federal Da Fronteira Sul na Escola Favinho de Mel. O capítulo inicia com reflexões pertinentes sobre a formação docente na Educação Infantil; posteriormente apresenta e analisa depoimentos e imagens da Escola participante do projeto, por meio do uso dos diários de bordo adotados no projeto de formação, bem como as respostas obtidas em entrevista com a coordenação da escola.

Para produção de dados, foram analisados os diários de bordos dos professores que participaram da formação continuada, sendo que nestes possuem relatos e imagens sobre o que foi desenvolvido durante o projeto; importante ressaltar que todos os professores participantes são do sexo feminino. Além disso, usou-se como produção de dados um questionário respondido pela coordenadora da escola, ressaltando as mudanças e os pontos significativos do projeto na formação continuada da escola. Os registros podem ser usados a partir da assinatura do Termo de Consentimento Informado, que foi assinado pelos participantes.

Respeitando os princípios éticos da pesquisa, para preservar a identidade das professoras, adotou-se como estratégia dirigir-se a elas com letras do alfabeto, assim descritas: Professora A, B, C, D, E, F, G, H, I. Para embasar teoricamente as discussões foram retomados e citados os seguintes autores: Caldeira (1995), Marchesan; Lima (2017), Ostetto (2012), Glap, Brandalise e Rosso (2014), Moyles (2002), Zamboni; Spies; Bedin (2016), Ortiz; Carvalho (2013), Sartori (2016), Barbieri (2012) e Farina (2016), além do documento da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

4.1 O PROJETO DE EXTENSÃO “EDUCAÇÃO INFANTIL: TEMPO E ESPAÇO PARA SER CRIANÇA”

O projeto de extensão de extensão Educação Infantil: tempo e espaço para ser criança, teve início em maio de 2017 e finalizou em março de 2018, com carga horária semanal de 4 horas presenciais, mais estudos a distância, totalizando ao final 120 horas. Os encontros eram quinzenais ou mensais, o público envolvido eram todos os professores, auxiliares monitoras e equipe gestora da Escola de Educação Infantil Favinhos de Mel. A coordenadora do projeto era a professora Flávia Burdzinski de Souza, que desenvolveu as formações na escola.

O projeto fazia parte de ações extensivas do Curso de Licenciatura em Pedagogia, e visou contribuir para um melhor desempenho na educação da região, diretamente ligada à Educação Infantil. A proposta surgiu a partir da solicitação da própria escola, buscando auxílio para novas estratégias de qualificação profissional, a fim de relacionar atividades teóricas e práticas, que favorecem a atuação nesta etapa.

O principal objetivo era proporcionar um estudo que capacitasse e qualificasse os profissionais que atuavam naquela escola, desenvolvendo um conjunto de atividades tanto teóricas quanto práticas, contribuindo na atuação na Educação Infantil, que esta fosse percebida como um espaço e tempos de infância. Assim foi organizado um cronograma de estudos e intervenções na escola que perpassavam temáticas voltadas para a história e os significados da infância da criança e de sua cultura; discussão e reflexão sobre os conceitos de Educação Infantil, hoje, utilizando como objeto de estudo as legislações e documentos, políticas públicas educacionais, principalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil ; a interação com educadores sobre as propostas pedagógicas e os conhecimentos na educação das crianças de zero a cinco anos; desenvolver estudos a partir das temáticas específicas, sobre os direitos e aprendizagens infantis e também sobre as experiências da Educação Infantil, propostas pelo Artigo 9º das DCNEI; além de contribuir para reorganizar os espaços e tempos da escola, e orientar as professoras a rever e reorganizar as suas ações pedagógicas (UFFS, 2017).

A avaliação do projeto de extensão, visava que as professoras construíssem um diário de bordo, para registro do que era desenvolvido durante as formações. Durante ou ao final dos encontros, todas escreviam sobre novas ideias, concepções e mudanças que obterão durante o dia.

Além do diário, eram realizadas visitas periódicas a escola, a fim de observar como as professoras estavam construindo e ressignificando sua prática pedagógica, trazendo para reflexão as ações desenvolvidas. A intenção final do projeto era colaborar para um novo cenário de educação, estabelecendo novas estratégias e ações para a Educação Infantil por meio da formação continuada.

4.2 O QUE DIZEM OS DIÁRIOS DAS PROFESSORAS?

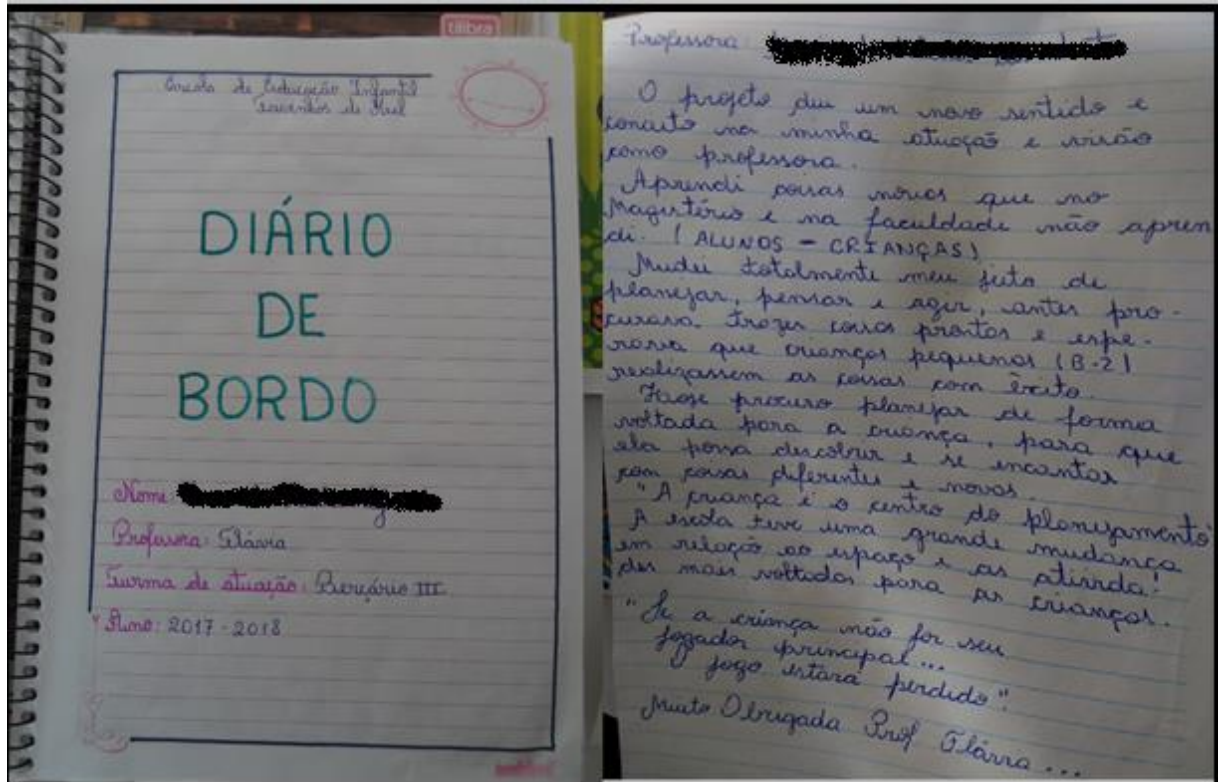
Conforme já ressaltado por Caldeira (1995) no capítulo três, as formações em escolas devem ir além de um curso, principalmente aprender em suas práticas diárias, a fim de “moldar”, quando necessário, os métodos utilizados para ser um bom profissional. Conforme o autor ressalta, é de extrema importância as experiências que o docente desenvolve em sala de aula, pois, na maioria das formações, o docente faz papel de ouvinte, ou seja, não descreve suas vivências, o que de alguma forma, com certeza iria contribuir para diferentes aprendizagens e concretizações.

O projeto de extensão “Educação Infantil: tempo e espaços para ser criança”, teve como principais resultados as frequentes mudanças no modo de agir e de atuar com as crianças, aprimorando as experiências a fim de valorizar a criança como centro de planejamento. Os diários de bordo foram produzidos durante a formação, compostos por relatos e imagens do que era discutido e refletido nos encontros e nas leituras encaminhadas, provocando outras formas de pensar a docência na Educação Infantil.

O diário de bordo é o instrumento de registro escrito do professor para documentar os acontecimentos do cotidiano escolar, seus sentimentos, preocupações, frustrações, conquistas, o que fez, as atitudes das crianças, as propostas de ação, assim como a relação destas com teorias já estudadas ou novas que vier a surgir e estudar permitindo uma reflexão da sua prática docente e uma transformação da mesma (MARCHESAN; LIMA, 2017, p.1).

Para Ostetto “No cotidiano, o registro diário assume importância central, pois é com base nele que o professor poderá tecer os enredos, compor outros textos, ampliando a análise, de alguma forma sistematizando o vivido por meio da reflexão, por inteiro” (2012, p.137). Deste modo enfatiza-se a importância desse instrumento para refletir sobre as propostas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas, com o intuito de analisá-las, adaptá-las ou refazê-las quando necessário. Como se observa nas imagens a seguir:

Imagem 1: Foto de dois diários de bordo.



Fonte: Arquivo pessoal da autora e da orientadora.

Os diários de bordos analisados, primeiramente falavam sobre como eram os métodos utilizados cotidianamente pelas professoras e as experiências a partir destes. Como podemos observar nos relatos das professoras B e C: “Minhas aulas eram mais dirigidas” (Professora B).

No ano de 2015, fui convidada a ser professora do Berçário 3, era uma experiência muito esperada, estava cheia de ideias na cabeça, brincadeiras, jogos, pinturas com giz, lápis e canetinha, massinha de modelar, pecinhas de montar, ir no parquinho, na casinha, ir no pátio, afinal os bebês pouco saiam da sala. No final de fevereiro, eu não conseguia entender o que tinha acontecido, meus planos de aulas, ideias, cheias de criatividade, não davam certo, tudo o que eu queria que acontecesse não aconteceu (Professora C).

Diante dos relatos das professoras é possível compreender que as aulas por elas planejadas, eram dirigidas e apresentavam propostas que, como afirmou a Professora C, “não davam certo”. A partir da compreensão particular de cada uma delas, seguiam o melhor caminho, mas sem uma reflexão muito profunda, estavam sempre em busca por “atividades”,

como expressa o relato da professora B, não estavam possibilitando as crianças, as verdadeiras experiências que precisavam. Assim, como afirmou Ostetto (2012) no capítulo 3, é fundamental um bom planejamento, a fim de proporcionar múltiplas experiências, interações, principalmente com um grupo de crianças. Destacando a necessidade de um planejamento flexível, capaz de fazer o educador repensar em todas as suas intervenções, a fim de buscar novos caminhos e significados.

A partir da experiência vivenciada no projeto de extensão foi compreendido o quão necessário é a presença na Educação Infantil de espaços e materiais não estruturados. Além do mais nos diários de bordo foram mencionados inclusive a importância de criar diferentes condições, que oportunizem a criança desenvolver os seus diversos aspectos. Como descreve as professoras D, E e F.

Hoje procuro planejar de forma voltada para a criança, para que ela possa se descobrir e se encantar com as coisas diferentes e novas (Professora D).

Hoje planejo minhas aulas pensando nas crianças, no que estão buscando, não mais usando coisas prontas como desenhos para colorir e sim no brincar, como estimular esse brincar de forma espontânea e prazerosa, trazendo novas experiências, desafios e conhecimentos (Professora E).

O espaço passou a ser mais atraente, agradável, e desafiador proporcionando novas descobertas, ampliando a autonomia, imaginação, livre escolha e iniciativa (Professora F).

Sendo a Educação Infantil a primeira etapa da educação básica, com o projeto de extensão, as professoras demonstram uma mudança em suas concepções, baseadas nas reflexões mantidas. Pois, sabe-se que em uma escola de Educação Infantil, os profissionais são os grandes responsáveis pelos vários processos a serem desenvolvidos para/com as crianças, ou seja, o crescimento e os processos de aprendizagem dependem de como o educador compreende e possibilita as experiências necessárias. Neste sentido como afirmam Glap, Brandalise e Rosso (2014), para que tudo isso seja levado em conta deve se pensar em um currículo planejado devidamente relevando a criança e seus direitos, sua capacidade própria de construir e reconstruir conhecimentos, sendo que o educador deve acompanhar o desenvolvimento de cada criança promovendo planejamentos fundamentais, fato que fica observável no relato escrito em diário das professoras.

Outro fato mencionado no depoimento das professoras foi à presença de outros materiais e brinquedos na estruturação do planejamento:

A partir dos conhecimentos reorganizei minha sala, para o interesse das crianças, onde elas tinham o alcance de todos os brinquedos, oportunizar a aprendizagem com materiais não estruturados (Professora G).

Mudei totalmente meu jeito de planejar, pensar e agir, antes procurava trazer coisas prontas e esperava que as crianças pequenas realizassem as coisas com êxito (Professora H).

Quando a professora G menciona a reorganização da sua sala, por meio de um olhar sensível com as crianças, possibilitando o alcance delas aos brinquedos e materiais não estruturados, percebemos uma mudança de concepção educativa voltada ao que propõe as DCNEI (Brasil, 2009); todas as práticas desenvolvidas em sala de aula, neste sentido permite que ocorram intervenções muitas vezes diferentes do que esperamos, nos surpreendendo e apresentando situações diferenciadas e significativas, fato mencionado pela professora H, que narra a mudança ocorrida em seu planejamento.

As professoras deram ênfase aos espaços propostos conforme uma boa organização, pretendendo priorizar a capacidade de construção de cada criança. Neste sentido é importante destacar que as crianças podem reorganizar os espaços a partir do que pretendem o educador também deve manter os objetos que compõem o espaço sempre no alcance de todos, assim dando autonomia a criança para usufruir do ambiente como um todo.

Assim como Zamboni; Spies; Bedin, (2016), afirmam que a organização do espaço e dos tempos na Educação Infantil é relevadora, e o modo com os materiais estão organizados, e os moveis do próprio espaço informam sobre diversas concepções, ou seja, orientam as formas de propostas pedagógicas dos educadores. Explicitam ainda que muitas vezes os profissionais se detêm preocupado com um ambiente “bonito”, aos olhos de outros, apresentando elementos que não representam na maioria das vezes os sujeitos que estão inseridos naquele espaço, corroborando com o que destaca Moyles: “Às vezes, esquecemos que as crianças são extremamente criativas ao utilizar os mais variados tipos de brinquedos de construção. Elas constroem minimundos em que criam situações de faz-de-conta e de fantasia” (2002, p.91).

Outro ponto significativo do projeto de extensão, foi pensar em um planejamento mais adequado e organizado, levando em conta principalmente o que os bebês já são capazes de fazer e o que precisam. As professoras foram postas a pensar sobre isso, escrevendo em um quadro organizado no projeto de extensão, conforme o exemplo seguir:

Imagem 2: Foto do diário de bordo das professoras. Ideias para o planejamento.

IDEIAS- CHAVE PARA ORGANIZAR O PLANEJAMENTO:	
<ul style="list-style-type: none"> • PENSAR NO ACOLHIMENTO • CONFIANÇA • INOVAÇÃO - PROFESSOR PESQUISADOR • BEBÊS: seres potentes, capazes, produtores de cultura, criadores, ativos • INTERAGIR E BRINCAR • DIREITOS FUNDAMENTAIS DAS CRIANÇAS • EXPERIÊNCIAS PROPOSTAS PELAS DCNEI 	
DO QUE OS BEBÊS JÁ SÃO CAPAZES?	O QUE PRECISAM?
<p>Brincar com crianças maiores e menores.</p> <p>* De se comunicar com adultos</p> <p>* jogos de faz de conta</p> <p>* Crescente independência</p> <p>* De explorar os potenciais motores do corpo</p>	<p>* Incluir cada vez mais os colegas em suas brincadeiras</p> <p>* Ter mais independência</p> <p>* Ampliar o vocabulário</p> <p>* Achar soluções para os conflitos encontrados no decorrer da brincadeira</p>

Fonte: Arquivo pessoal da autora e da orientadora.

Foi ressaltado nos diários de bordo o que os bebês já sabem fazer cotidianamente, que está relacionado com as brincadeiras, as descobertas, a formação de algumas palavras relacionadas com aquilo que exploram, capacidade de se alimentar e se locomover, entre outros aspectos; seguidamente foi mencionado aquilo que precisam, como, brincar mais com os colegas, capacidades de resolver conflitos gerados em suas brincadeiras, precisam de questionamentos e momentos que eles possam investigar e utilizar a imaginação. A ideia dessa dinâmica era proporcionar aos professores um olhar mais atento ao que as crianças já são capazes e ao que pode ser oferecido como forma de ampliar essas capacidades.

De certa forma, as professoras já conhecem as crianças e sabem do que elas são capazes, observando eles tanto em grupos, como individualmente é possível analisar o que cada um desenvolve e se expressa mais. Mesmo muito pequenos, os bebês já têm conhecimento próprio sob aquilo que são capazes, por isso, quando encontram diferentes intervenções, eles mesmo se arriscam e se desafiam a fim de buscar novas descobertas. Dessa maneira, as professoras participantes da formação descreveram nos diários de bordo o que ainda pode ser realizado favorecendo tanto o profissional atuante quanto a criança, pois faz com que diferentes aspectos sejam instigados, adaptados e até mesmo reconstruídos.

É quase inevitável que a creche seja um ambiente em contínua mudança, afinal a instituição coletiva na qual o grupo de crianças, e muitas vezes o de adulto, se renova a cada ano. Apesar disso, podemos encontrar mudanças enriquecedoras e outras não. Mudanças apenas no número de pessoas e não nas atitudes que levam em consideração características peculiares dos grupos. Assim como as demais atividades, as brincadeiras ou o espaço de brincar têm que ser planejado e reestruturados no projeto pedagógico da creche (ORTIZ; CARVALHO, 2013, p.114).

Neste mesmo sentindo durante a formação as professoras puderam rever a “pedagogia” de cada uma, como estão desenvolvendo o trabalho, o que precisa ser repensando. Com isso, ressaltaram o que pretendiam mudar e como, dando ênfase a coisas que agora com um novo olhar parecia mais simples do que já vinham realizando. Alguns relatos s seguir:

Uma das questões abordadas foi a organização dos espaços, pois se enche a sala de imagens e E.V.A fixadas no alto para que ninguém possa mexer. E o que compreendemos é que pode ser feito de uma forma diferenciada, como utilizar fotos das crianças, fixar cartazes, as fotos sempre na altura delas para que possam olhar e ter um significado (Professora I).

O que mais foi citado nos diários de bordo, foi a necessidade de contemplar os ambientes com novos aromas, novos espaços, inserindo momentos de diversão diferenciados daquilo que já vivenciam, provocando intervenções que incluam “cantos temáticos”, contação de histórias e brincadeiras que se associam a comida, para que a criança já possa experimentar novos sabores, assim sendo incentivada para uma melhor educação alimentar. Assim podemos refletir sobre “A importância da organização do espaço do ambiente não apenas entendido como espaço físico, mas humano, que ofereça condições de desenvolvimento para as crianças pequenas, necessita ser pensada” (ORTIZ; CARVALHO, 2013, p.61).

Ao pensar em reorganizar os espaços, também é preciso que se reorganize o tempo, e as novas experiências. A escola é o local onde tudo pode adequar-se conforme as especificidades de toda a criança. Foi possível perceber a partir dos relatos sobre a formação, que talvez, as professoras tinham um pensamento mais amplo com relação as experiências proporcionadas, mas acabavam deixando de lado, detalhes simples, que dê uma forma ou outra proporcionariam a criança instigar mais os espaços e o que estaria sendo desenvolvido. Assim como afirma a professora E: “Fui dando-me por conta que para desenvolver a criança como ser integral, não precisa-se de brinquedos prontos, muitas vezes caríssimos, elas preferem mais objetos de uso cotidiano e dão muito mais importância e significados”.

Por isso, como destaca Sartori (2016), a formação do professor é fundamental, pois é ele quem proporciona novos conhecimentos, desta maneira precisa estar ciente que cada passo dado estará relacionado com uma nova adaptação para favorecer as crianças que pertencem a escola atuante. Além de poder auto avaliar-se sob suas potencialidades, almejando mudanças teóricas e práticas, aliadas à realidade vivenciada cotidianamente.

As imagens que compõem os diários de bordo também estão relacionadas com os espaços, com cantos temáticos e com a seleção de materiais não estruturados para as brincadeiras. As crianças puderam vivenciar diferentes propostas, e brincadeiras, utilizando muitas vezes de materiais mais simples, mas que elas podem confeccionar e adaptar conforme a vontade de cada uma. Nas imagens é notável perceber a alegria por estar brincando com materiais que muitas vezes eram proibidos, iriam fazer bagunça, sujar, e não teriam sentido algum.

Imagem 3: Foto do diário de bordo das professoras. Crianças realizando intervenções propostas a partir do projeto de extensão.



Fonte: Arquivo pessoal da autora e da orientadora.

As situações e espaços que aparecem nas fotos refletem as mudanças narradas pelo depoimento das professoras. Nestes contextos as crianças associam a realidade, ao mundo delas, adaptam pequenos e simples materiais com o que desejam construir, fazem com que um determinado espaço se torne o “espaço delas”, o qual determinam o que podem ou não fazer.

Desta maneira as crianças desenvolvem autonomia e começam a vivenciar experiências significativas na escola, que atendam suas necessidades e desejos.

A intencionalidade desta etapa é justamente essa, propiciar a criança contato com o novo, com materiais do dia a dia “coisas de verdade” como: alimentos, água e terra; favorecer a elas experiências nesse sentido faz com que a infância seja aproveitada de maneira revigorante, além de colaborar para a construção de diferentes conceitos e conhecimentos. Dessa maneira novamente se faz menção a importância de uma formação adequada, para que os profissionais possam realmente ver as propostas que as crianças mais se identificam e adaptar não somente a si, mas a escola no geral.

4.3 EIXOS NORTEADORES DO CURRÍCULO: DESENVOLVENDO EXPÊRIÊNCIAS

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, enfatiza no Artigo 9º: “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira (...)” (BRASIL, 2013, p.99). Neste sentido, os eixos norteadores também foram discutidos na formação continuada, a fim de construir ideias e propostas para desenvolver com as crianças. Pois estes devem garantir experiências que:

- I** – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II** – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III** – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV** – recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaciais;
- V** – ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI** – possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- VII** – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- VIII** – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X – promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI – propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII – possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Baseados nestas experiências fundamentais para a Educação Infantil, foram descritas nos diários de bordo diversas possibilidades de ações que pudessem desenvolver essas experiências, sempre considerando a criança como centro do planejamento, a importância das interações e brincadeiras nesta etapa (BRASIL, 2009). Dessa maneira, cabe ao educador ofertar e propiciar meios em que a criança possa desenvolver todas as propostas significativas, promovendo a interação e participação entre todos os colegas.

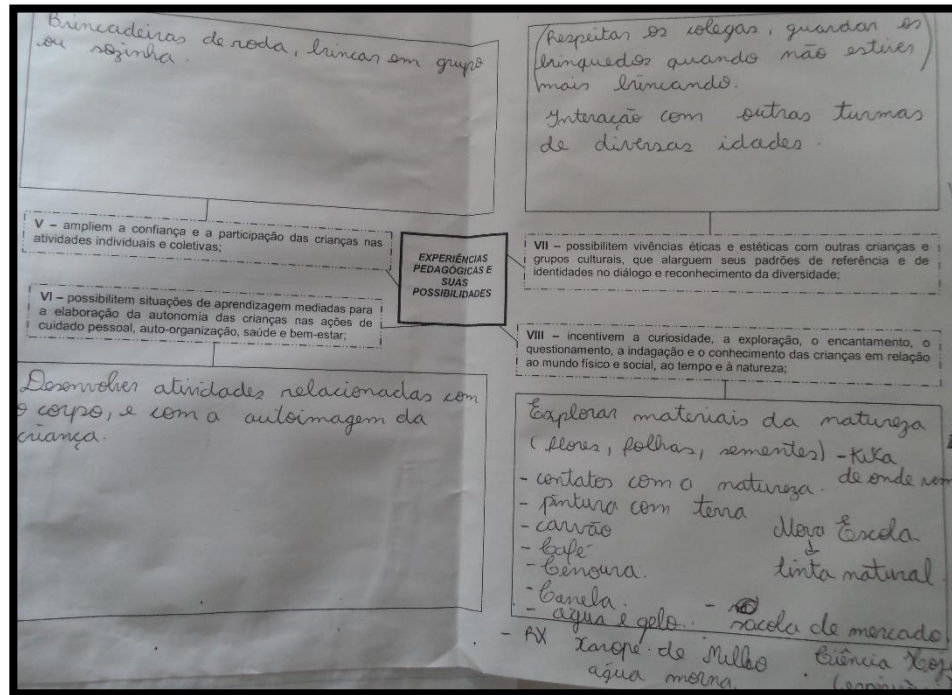
Todos os eixos norteadores devem estar associados de alguma forma, buscando promover meios favoráveis uma educação de qualidade e baseada na realidade. Além do mais, o cuidar e o educar devem estar ligados (Brasil, 2009), contribuindo para mostrar um ambiente acolhedor influenciando de forma significativa na construção de diversos aspectos durante o percurso na escola.

A partir das informações que compõem os diários de bordo é notável ressaltar que foram destacadas intervenções que beneficiem a criança, estas estão relacionadas com brincadeiras de roda, explorar materiais da natureza, interação com outros grupos, oportunizar o acesso à tecnologia conforme a idade, o que é possível realizar, músicas, contação de histórias, experiências voltadas a higiene pessoal e entre outras.

A dimensão do cuidado, no seu caráter ético, é assim orientada pela perspectiva de promoção da qualidade e sustentabilidade da vida e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança. O cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação Infantil, mas de todos os níveis de ensino. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para cuidar de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto (BRASIL, 2013, p. 89).

Nessa perspectiva, o papel do educador vai mais além, consiste em ensinar e manter propostas que incentivem a autonomia e os valores de cada um. Neste mesmo sentido a formação continuada, segundo os relatos, mostrou fundamentos significativos que ensinam ao profissional a reeducar-se e inclusive, transformar o ambiente que vive, repensando e moldando espaços e também brincadeiras, baseadas nos eixos norteadores e sua importância.

Imagem 4: Foto do diário de bordo das professoras. Planejamento em teia.



Fonte: Arquivo pessoal da autora e da orientadora.

As professoras desenvolveram durante a formação o planejamento em teia, apontando o que precisaria ser inserido para adequar-se a construção de novas possibilidades. Conforme é remanejado o planejamento, a criança também participa na sua elaboração, até mesmo expondo ideias, possibilitando ao educador perceber as experiências mais significativas a partir do que a criança demonstra com as propostas pedagógicas a elas proporcionadas. A coordenadora da escola enfatizou a importância que o planejamento em teia trouxe como melhoria para a escola: *“O planejamento baseado em teia, visando a garantia de experiências pedagógicas e suas possibilidades”* (coordenadora).

Nessa mesma perspectiva se dá ênfase a flexibilidade de um planejamento, com o objetivo principal em garantir possibilidades de contribuição para buscar pelo conhecimento, ou seja, vai mais além de estabelecer metas a serem cumpridas, é a inserção do potencial de cada criança e também do profissional, para dessa maneira perceber e observar as construções e habilidades de cada criança.

4.4 FORMAÇÃO CONTINUADA: CRIANDO NOVAS POSSIBILIDADES

Para continuar a produção de dados após a conclusão do projeto de extensão, foi desenvolvido um questionário com a coordenadora da escola, a fim de fazer considerações significativas e apresentar as mudanças decorrentes com o projeto de extensão, além de enfatizar o importante desempenho da coordenadora pedagógica na equipe gestora da escola para a continuidade da formação dos profissionais. Dentro

[...] desse contexto, o coordenador pedagógico assume um papel preponderante. Afinal é ele quem está do lado do professor e tem condições para concretizar as políticas de formação permanente. Ele deixa de ser o fiscal das práticas educativas e o gerente responsável pelas atividades burocráticas e administrativas e se coloca como responsável pela sala de aula, pelo trabalho realizado pelo professor, e pela qualidade da aprendizagem dos alunos. Ele faz parte do corpo docente e sua função principal vai ser dividir entre a formação de professores e articulação do projeto político-pedagógico. Terá que reconhecer que sua função precípua é a de ser formador e articulador para não se deixar engolir pelas demandas do cotidiano (MONTEIRO; INOUE; AMADO, 2012, p.28).

Os autores reforçam aquilo que acreditamos e que o projeto de extensão abordou a importância da gestão dentro da escola no processo formativo dos profissionais, afinal são os coordenadores pedagógicos aqueles sujeitos mais próximos dos professores e com condições de organizar ações para a melhoria da qualidade educativa dentro da escola.

As perguntas que compunham o questionário destinado a coordenadora da escola eram: O que você entende por formação continuada? Quais as contribuições que o projeto de extensão: Educação Infantil, tempo e espaço para a criança, trouxe a escola? Como a formação continuada se efetiva nas práticas pedagógicas? Quais experiências desenvolvidas hoje pela escola, demonstram a efetivação da formação continuada? Você já teve outras experiências de formação continuada? De que maneiras foram desenvolvidas?

A coordenadora pedagógica afirmou que para ela formação continuada é: *“É uma formação complementar, que atualiza conhecimentos para desempenhar melhor suas competências”*. Enfatizou ainda que já participou de diferentes formações; *“Com palestras, oficinas, debates, vivências e avaliações, com focos pessoais, profissionais, de novos conhecimentos e práticas”*.

Da mesma forma como afirma Caldeira (1995), a formação do professor não se esgota apenas em um simples curso, pois é uma formação que se constrói também no cotidiano

escolar, é necessário ter uma reflexão pedagógica voltada às condições imprescindíveis para sua formação.

Com relação ao projeto de extensão e as contribuições que este trouxe para a escola, a coordenadora afirmou ainda que:

Um novo olhar para a criança, observando suas necessidades e interesses como um ser atuante e agente do processo educativo. O brincar como metodologia educativa, sendo a principal atividade do dia-a-dia. O exercício do olhar sensível e acolhedor para com a criança. O planejamento baseado em teia, visando a garantia de experiências pedagógicas e suas possibilidades. Relato e documentações, para uma melhor avaliação e continuidade do fazer pedagógico. O espaço escolar com novos convites, organizado e pensado para a promoção da imaginação, através das brincadeiras, com materiais não estruturados e estruturados.

Levando em conta a análise voltada para a criança e suas necessidades, o olhar sensível e acolhedor que parte do educador, é fundamental os saberes relativos de cada profissional, pensando em dar suporte a cada criança a partir de suas especificidades, adquirindo estratégias que permitem uma melhor relação das intervenções que partem do educador, contribuindo para o enriquecimento e desenvolvimento dos aspectos explorados nesta etapa. Assim como Staccioli afirma:

O professor também precisa ser capaz de compreender a realidade específica de cada criança, tomando consciência dos eventuais problemas que podem surgir da sua história pessoal ou ambiente familiar de origem. Nesse caso as crianças sentem-se, de fato, consideradas e respeitadas, e, portanto, adquirem mais facilmente a segurança que é imprescindível para poder obter resultados no estudo. [...] Mas o princípio mais significativo que o professor “encorajador” e “acolhedor” precisa ter em mente, é ao nosso ver, “ênfase no positivo”, o que significa a oportunidade de evidenciar os aspectos positivos das crianças sem ressaltar os negativos (2013, p.10).

Dessa forma, quando o educador e a criança estabelecem uma relação de confiança, o profissional valoriza os interesses da criança e suas necessidades, este está mostrando seu verdadeiro papel com relação a sua atuação em sala de aula, favorecendo um engajamento essencial principalmente na Educação Infantil. Pois, da mesma maneira que isso é proporcionado, geralmente é retribuído, pois a criança constrói uma visão fundamental para obter confiança, a partir do olhar sensível do profissional. Mantendo uma relação positiva e transparente é possível aperfeiçoar as melhores formas de formar um relacionamento verdadeiro e permeado principalmente pelo diálogo e compreensão.

Com relação as contribuições do projeto de extensão a coordenadora destacou o brincar como metodologia, os espaços escolares pensados e organizados são pontos essenciais na contribuição para uma educação de qualidade. Conforme citado no capítulo 2, Farina (2016) ressalta que é preciso que os educadores entendam a necessidade da brincadeira nesta etapa, visando que esta também pode ser um meio de comunicação e linguagem visto que algumas crianças podem ter mais dificuldade para expressar, assim usando gestos corporais relacionados as brincadeiras para que sejam compreendidos.

O planejamento foi destacado como uma grande contribuição do projeto de extensão, pois o bom planejamento contribui para o crescimento das competências das crianças, integrando o cuidar e o educar, garantindo principalmente expressividades infantis. No projeto de extensão especificamente o planejamento foi desenvolvido como uma “teia” que tinha como objetivo garantir as diversas experiências a serem desenvolvidas. Sabendo que o planejamento deve ser produzido com as crianças e não para as crianças, pois, a partir de intervenções diárias é notável que elas têm muito a contribuir, principalmente enfatizando um olhar significativa quando apontam experiências desejadas.

Com relação a pergunta: Como a formação continuada se efetiva nas práticas pedagógicas? Quais experiências desenvolvidas hoje pela escola, demonstram a efetivação da formação continuada? Ela afirma: *“Com sensibilização e conscientização dos participantes, que atuam na educação, gestores, professores, auxiliares e demais funcionários, sendo uma equipe disposta e otimista para novos desafios”*; relatando ainda como as

Atividades pensadas e executadas com a criança como centro do planejamento. Ambiente com mais sensibilidade de olhar, estimulado a exercitar na criança o conhecimento de suas emoções e como lidar com elas. Espaços com novas propostas de brincadeiras, não estruturadas e estruturadas (coordenadora).

Conforme a resposta da coordenadora é notável que o projeto de extensão possibilitou o desenvolvimento de uma visão mais ampla, principalmente ao se tratar dos espaços e das atividades que eram executadas anteriormente. Assim como Oliveira (2013), enfatiza para cuidar de alguém é preciso ter sensibilidade, e no caso do educador infantil é preciso encontrar-se com as crianças, estar em sintonia, e ligado a elas, e cotidianamente estar constante em aprendizagem como elas.

Contudo, é imprescindível perceber as mudanças, além de uma nova concepção de que a escola como um todo obteve, baseada no projeto de extensão desenvolvido. Demonstrando assim, novamente a valorização de uma formação continuada de qualidade, com profissionais que conhecem a realidade e assumem um papel fundamental neste processo. Entretanto é indispensável que toda a equipe escolar esteja envolvida nestes momentos, para que a escola tenha uma base segura e um apoio de todos para concretizar essas formações.

Assim como citado anteriormente Sartori (2016), explicita que a formação é um desenvolvimento dos conhecimentos sistematizados e das diferentes habilidades de determinadas áreas para que seja possível apropriar-se de novos saberes e práticas pedagógicas. Valorizando e criando condições no âmbito escolar para que o professor esteja em constante formação e possa garantir que seu trabalho terá um melhor desempenho colaborando para uma melhor conduta no ensino.

Para enfatizar as constantes mudanças que ainda ocorrem na escola, foram retiradas fotos da página da rede social, em que consta as experiências realizadas na escola com as crianças e que hoje são compartilhadas com a comunidade escolar:

Imagem 5: Fotos autorizadas da página da rede social da escola.



Fonte: https://www.facebook.com/lar.getulio?_tn=%2CdC

Imagem 6: Fotos autorizadas da página da rede social da escola.



Fonte: https://www.facebook.com/lar.getulio?_tn_=%2CdC

Imagem 5: Momento do almoço e do sono.



Fonte: Arquivo pessoal de uma das professoras do projeto.

A partir das imagens é notável o desenvolvimento de um planejamento voltado totalmente à criança, pois promove experiências em que elas podem estar livres, praticando diferentes intervenções, construindo a partir destes conhecimentos e concepções próprias. Por isso, novamente é fundamental ressaltar a importância de uma formação continuada para capacitar profissionais nesse contexto que buscam novas possibilidades e contribuições para as crianças na Educação Infantil.

Como afirma Formosinho: “A formação em contexto como meio de concretização da pedagogia participativa com a infância é um processo de mediação pedagógica, no âmbito de formação de educadoras que visa a transformação das práticas reconstruindo e recriando o cotidiano pedagógico” (2016, p. 97).

A partir dessa consideração fica evidente o objetivo centrado de uma formação continuada, principalmente uma formação em contexto, que inclui toda a equipe escolar, buscando a concretização de novas aprendizagens para assim, desenvolver com as crianças, novas habilidades e competências, contribuindo para a formação desta como sujeito para se inserir cotidianamente.

CONSTRUINDO NOVOS CAMINHOS EDUCACIONAIS

Diante desta pesquisa foi possível observar as constantes transformações, principalmente com relação a Educação Infantil, os direitos que foram conquistados com o passar dos anos, além da mudança nas concepções utilizados nas escolas. Assim, levando em conta a importância de um currículo que possa nortear os profissionais a desenvolver suas práticas baseadas nos princípios claros e coerentes que respeitem a criança como sujeito central do cotidiano escolar na Educação Infantil.

O currículo serve para nortear os profissionais a desenvolver suas práticas e ações pedagógicas em que a criança seja considerada o centro do planejamento (BRASIL, 2009). Com a organização de um currículo claro e coerente, tanto o educador quanto as crianças, se tornam aliados de uma educação renovada, onde são possibilitadas práticas educativas que tem por finalidade a construção de inúmeras aprendizagens.

Mesmo visando ressaltar as demandas necessárias para uma educação de qualidade, ainda em muitas escolas de Educação Infantil, os educadores, muitas vezes, deixam a desejar em criatividade e potencialidade desfavorecendo as crianças e os aspectos que devem ser desenvolvidos. De certa forma, é possível que os profissionais não possuem uma formação de qualidade, pois não tiveram acesso a uma, dessa maneira acabam desenvolvendo ações que não condizem com as normativas legais e com os pressupostos de uma Pedagogia da Infância.

Dessa maneira, a pesquisa englobou aspectos que evidenciaram principalmente a importância de uma formação continuada de qualidade. A partir disso, todo o contexto da Educação Infantil até os dias atuais, enfatizando a importância de um currículo essencial, e como enfoque da pesquisa a análise de um projeto de extensão realizado na Escola de Educação Infantil Favinhos de Mel, de Getúlio Vargas/RS.

Com isso a hipótese levantada durante a pesquisa se baseava em como seria possível ser um profissional qualificado, que ao mesmo tempo busca propostas inovadoras, levando em conta a criança como centro do planejamento (BRASIL, 2009). Assim, o objetivo principal era compreender de que maneira a formação continuada colabora com a constituição de uma docência de qualidade na Educação Infantil, incentivando mudanças necessárias para uma educação transformadora, portanto a partir deste nota-se que o objetivo foi alcançado, pois as contribuições evidenciadas foram muitas, as mudanças promoveram resultados significativos no cotidiano da escola.

Por meio da análise dos diários de bordo e das fotografias foi notável a importância do projeto de extensão, pois este fez com que as educadoras repensassem o modo enquanto

possibilidade de formação continuada. Como evidenciado em seus depoimentos e imagens, as experiências proporcionadas deixavam a desejar no desenvolvimento dos diversos aspectos das crianças. Tinham como “forma”, métodos prontos, brincadeiras quase sempre dirigidas e concepções que por vezes se tornavam fixas.

Com as vivências durante a formação, as educadoras puderam compreender o quão fundamental é desenvolver um planejamento flexível, com o intuito de propiciar estratégias que favorecem o crescimento da criança como sujeito na sociedade. Além do mais, com isso, as ações pedagógicas tornam-se eficazes e ao alcance de todas, visando sempre adequar quando necessário levando em conta a criança como o centro do planejamento (BRASIL, 2009).

Outro aspecto importante diz respeito a mudança com relação ao espaço e a organização, envolvendo principalmente a disposição dos móveis e dos materiais, que agora, estão ao alcance das crianças, a fim de desenvolver com elas a autonomia, a partir do desejo de estar em um ambiente acolhedor e organizado e ao mesmo tempo “poder tocar” nos materiais e utilizá-los conforme a vontade de cada um.

Diante das temáticas estudadas durante o projeto de extensão foi notável a reconstrução do pensamento das educadoras, que antes, se baseavam em ideias que não tinham tanta qualidade e não provocavam o interesse nas crianças. Posteriormente elas adequaram novos conhecimentos e novos significados que possibilitam a criança a desenvolver inclusive suas maiores competências.

Nessa perspectiva novamente se enfatiza a necessidade do educador estar em constante formação, visando repensar suas ideias; renovar-se a partir de uma formação em contexto que aponte estratégias cada vez mais renomadas para atua principalmente na Educação Infantil. Dar ênfase a esse processo torna o profissional, mas qualificado a desenvolver seu trabalho, pois cabe a ele, organizar e rever os planejamentos, levando em consideração as experiências significativas e intermediar situações que permeiam entre a teoria e prática.

A Educação Infantil como primeira etapa da educação básica é o primeiro contato que a criança tem com a realidade escolar, por isso, busca-se desde cedo incentivar experiências que permitam as crianças protagonizar suas aprendizagens. Para isso, primeiramente é imprescindível um conhecimento teórico do profissional a fim de conhecer conceitos e estratégias que acompanham grandes objetivos, neste mesmo sentido conceder as práticas conforme os conhecimentos já adquiridos.

Com relação a todos os pressupostos já mencionados, se destaca a formação continuada como objeto principal para atuação escolar, pensando na criança como sujeito em formação, buscando conhecimentos, e novas possibilidades para buscar seu espaço no ambiente em que se encontra inserida. Além do mais, a criança sendo o sujeito central desta etapa questiona e expressa seus sentimentos de forma sincera, buscando respostas por meio da interação ativa com o mundo que a rodeia. Nesse cenário é preciso refletir sobre como é possível ser um profissional de qualidade, que visa apresentar propostas inovadoras, permitindo que a criança se expressa e produza suas próprias culturas.

A fim de contribuir para uma formação em contexto com qualidade e profundidade, fica evidente a importância de todo o grupo escolar estar junto para que assim as mudanças sejam efetivas e aconteçam. Esse olhar para a formação surge de um olhar crítico e reflexivo, tendo a criança como sujeito e um espaço educativo que garanta seus direitos.

Baseado nas reflexões construídas nesse Trabalho de Conclusão de Curso, conclui-se que tudo o que foi nele destacado, contribui para um melhor crescimento e desenvolvimento educacional da Educação Infantil em nossa sociedade. Dando ênfase, ao respeito aos sujeitos do processo formativo escolar, e as diferentes necessidades que visam ser retomadas cotidianamente, os profissionais que atuam na Educação Infantil podem promover um trabalho competente e significativo. É esperado que este Trabalho de Conclusão de Curso contribua de maneira relevante para uma melhoria nos pressupostos da Educação Infantil e que possa servir de auxílio para pesquisas futuras sobre formação continuada.

REFERÊNCIAS

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Lei Nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961: **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 14 out. 2018.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Presidência da República: Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> e <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf> . Acesso em: 16 set. 2018.

BRASIL. Resolução nº 9.131, de 07 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CEB Nº 1, de 7 de abril de 1999: Resolução CEB 1/99. Diário Oficial da União. Nº 1. ed. Brasília, DF, 07 abr. 1999. n. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=232_1-rceb001-99&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. Legislação Informatizada- Lei Nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação**. 9 jan.2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 14 de out.2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Parecer CNE/CEB nº 20/2009. Relator: Raimundo Moacir Mendes Feitosa. Brasília, DF, 11 de novembro de 2009. **Parecer Homologado**: Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1, Pág. 05.. Brasília, p. 1-22. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf>. Acesso em: 02 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Presidência da República: Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF: Governo Federal, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 16 set. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender** - 1.ed. - Brasília: MEC/SEB,2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>. Acesso em: 05/05/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Versão Final. Undime; Consed. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em 16 set. 2018.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. **A Apropriação e Construção do Saber Docente e a Prática Cotidiana**. São Paulo: Caderno de Pesquisas, 1996. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/820-3045-1-PB (2).pdf>. Acesso em: 25 set. 2017.

CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli (Org.). **Pedagogias das infâncias: crianças e docências na Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2016.

DAHLBERG, Gunila; MOSS; Peter; PENCE, Alan. Além do discurso da qualidade: rumo ao discurso da construção de significado. In____. **Qualidade na Educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: ARTMED, 2003. Cap.05, p. 119-160.

FINCO, Daniela, BARBOSA, Maria Carmen Silveira, FARIA, Ana Lúcia Goulart. (org.) **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro** /. – Campinas, SP: Edições Leitura Crítica.

FORMOSINHO; J.O. A formação em contexto: a mediação do desenvolvimento profissional paxiológico. In: CANCIAN; GALLINA; WESCHENFELDER, (Org.). **Pedagogias das infâncias. crianças e docências na Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2016. Cap. 4, p.87-114.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

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

GLAP, G.; BRANDALISE, M. Â. T; ROSSO, A. J. Análise da produção acadêmica sobre a avaliação na/da Educação Infantil do período 2000-2012. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 43-67, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>> Acesso em: 13 de setembro de 2018.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética**. São Paulo: CORTEZ, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Pedagogia e a formação de professores (as) de Educação Infantil**. Pro-Posições, v. 16, n. 3 (48) - set./dez. 2005.
LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Capítulo 1).

MARCHESAN, Claudia; LIMA, Ivanilde Dos Santos. **Diário de bordo**: instrumento de reflexão da prática do professor da escola municipal infantil alvorada. Alvorada, 2017, p.3. file:///C:/Users/Micro/Downloads/8444-1-36190-1-10-20171123.pdf. Acesso em: 14 de novembro de 2018.

MELLO, Débora Teixeira; CORREA, Aruna Noal; CANCIAN, Viviane Ache. (Org.). **Docências na Educação Infantil**: currículo, espaços e tempo. Brasília: Ministério da Educação, 2016, p.228.

MELLO; D.B. Um estudo sobre as políticas públicas de formação docente para a Educação Infantil no Brasil: uma análise das metas do plano nacional de educação (2001-2010). In: CANCIAN; GALLINA; WESCHENFELDER, (Org.). **Pedagogias das infâncias**: crianças e docências na Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação, 2016. Cap. 5, p.115-131.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO, 2009, Chapecó. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura**. 2010

MONTEIRO, Elisabete; Ana INOUE; AMADO, Cibele. Coordenador Pedagógico: função, rotina e prática. Palmeiras, BA : Instituto Chapada de Educação e Pesquisa, 2012.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação Infantil no Brasil**: primeira etapa da educação básica. Brasília, 2001.

OLIVEIRA, Zilma Ramos (org.). **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2013.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa Venceslau de. **Interações**: ser professor de bebês- cuidar, educar e brincar uma única ação. São Paulo: Blucher, 2013.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Educação Infantil**: Saberes e fazeres da formação de professores. 5ªed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Planejamento na educação infantil, mais que a atividade: a criança em foco**, 2013.

PIMENTA, Ana Cristina Gipiela; METZ, Maristela Cristina. **Estágio Supervisionado da docência a gestão na educação infantil**. Curitiba: Fael, 2011.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SARTORI, Jerônimo. **Formação do Professor em Serviço**: Da (re) construção teórica e da ressignificação da prática. Passo Fundo: UPF, 2016.

SILVA. Isabel de Oliveira e. **Docência na Educação Infantil**: contextos e práticas. In _____. Ser docente na Educação Infantil: entre o saber e o ensinar e o aprender/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: Básica, 2016, p.57-80.

STACCIOLI, Gianfranco. **As rotinas: de hábitos estéreis a ações férteis**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 54-73, maio/ago. 2018. Título original: Le routine: da consuetudini sterili ad azioni fertili. Traduzido por Fernando Coelho, com revisão técnica de Catarina Moro.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 137 p.
VIEIRA, José Guilherme Silva. **Metodologia da pesquisa científica na prática**. Curitiba: Fael, 2011. 154 p.

WESCHENFELDER N.V; MARCHAND D.M. WESCHENFELDER R.V. A formação em contexto e a construção de uma identidade em docência na Educação Infantil. In: MELLO, CORREA, CANCIAN. (Org.). **Docências na Educação Infantil: currículo, espaços e tempo**. Brasília: Ministério da Educação, 2016.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

CAMPUS ERECHIM/RS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO-

COORDENADORA PEDAGÓGICA

Eu, _____, ciente de minha participação nesta pesquisa sobre Docência na Educação Infantil, autorizo a utilização de minhas respostas, bem como a posterior análise destas, em possíveis publicações e divulgações científicas, desde que minha identidade seja preservada.

Erechim, ___/___/_____

E-mail e/ou telefone do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Pesquisadora: Renata Viero

Contato pelo e-mail: renataviero@hotmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFES

CAMPUS ERECHIM/RS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO-
PROFESSORAS**

Eu, _____, ciente de minha participação nesta pesquisa sobre Docência na Educação Infantil, autorizo a utilização de minhas escritas e imagens produzidas nos diários de bordo, bem como a posterior análise destas, em possíveis publicações e divulgações científicas, desde que minha identidade seja preservada.

Erechim, ___/___/_____

E-mail e/ou telefone do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Pesquisadora: Renata Viero

Contato pelo e-mail: renataviero@hotmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

CAMPUS ERECHIM/RS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO-

Eu, _____,
responsável pela Escola de Educação infantil Favinhos de Mel, autorizo a utilização das
imagens da página do facebook da escola, bem como a posterior análise destas, em possíveis
publicações e divulgações científicas.

Erechim, ___/___/_____

E-mail e/ou telefone do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Pesquisadora: Renata Viero

Contato pelo e-mail: renataviero@hotmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFES

CAMPUS ERECHIM/RS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Nome: _____

Formação: _____

Tempo de atuação na Educação Infantil : _____

1. O que você entende por formação continuada?

2. Quais as contribuições que o projeto de extensão “Educação Infantil, tempo e espaço para ser criança” trouxe a escola?

3. Como a formação continuada se efetiva nas práticas pedagógicas? Quais experiências desenvolvidas hoje pela escola, demonstram a efetivação da formação continuada?

4. Você já teve outras experiências de formação continuada? De que maneiras foram desenvolvidas?
