

## TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL – Quando o encontro acontece?

Jéssica Rivarola da Silva<sup>1</sup>  
UEMS  
[jessicarivarola@gmail.com](mailto:jessicarivarola@gmail.com),  
Vera Lucia Guerra<sup>2</sup>  
UEMS  
[veral@uems.br](mailto:veral@uems.br)

Eixo- Escutas dos/as professores/as da infância  
Comunicação Oral

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei n. 9394/96, assegura o direito das crianças de 0 a 5 anos à educação infantil de qualidade, a qual é considerada como primeira etapa da educação básica, complementando a ação da família e da comunidade. Essa garantia depende diretamente da proposta pedagógica que deve visar o desenvolvimento integral da criança, da organização dos agrupamentos infantis, do espaço, tempo e materiais ofertados na instituição, e do quadro de professores cuja formação deve ser específica para o exercício da docência.

Neste trabalho, destaca-se a formação inicial e continuada dos professores, ou seja, dos licenciandos do Curso de Pedagogia, e dos professores que atuam na educação infantil. Quanto a isso, vale lembrar que a LDB atribuiu aos Estados, Municípios e União a responsabilidade pela capacitação de todos os professores em exercício, e determinou que até o término da década da educação (1997-2007) apenas professores habilitados em nível superior ou formados em treinamento em serviço poderiam trabalhar na educação infantil, determinação esta que foi revogada posteriormente pela Lei nº 12 796/2013.

Segundo a Resolução CNE/CP n.1/2006, que institui as diretrizes nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura, a jornada formativa é composta por: estudos

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande, estudante bolsista do PIBID/CAPES/UEMS – subprojeto Pedagogia

<sup>2</sup> Professora orientadora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade Universitária de Campo Grande, coordenadora de área PIBID/CAPES/UEMS – subprojeto Pedagogia

teóricos que fundamentam a ação pedagógica, práticas de docência e gestão educacional; estágios supervisionados; e atividades complementares. Dentre as atividades complementares ressalta-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de Pessoal de Nível Superior (CAPES) desenvolvido em parceria com universidades e instituições de educação básica.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) aderiu ao programa em 2010, com 06 (seis) subprojetos nas áreas de: Ciências Biológicas, Física, Letras, Matemática, Pedagogia e Química, executados no município de Dourados-MS. O êxito dos primeiros projetos institucionais e subprojetos de áreas favoreceu a ampliação do programa em todo o território nacional, atualmente atende todos os cursos de licenciatura da UEMS.

O programa oferta bolsas aos estudantes e professores dos cursos de licenciatura, e aos professores da educação básica. Os estudantes do curso de Pedagogia da Unidade de Campo Grande foram contemplados com 24 (vinte e quatro) bolsas do subprojeto da área e 06 (seis) do subprojeto interdisciplinar, que lhes assegura a inserção no cotidiano das instituições públicas de educação infantil e ensino fundamental, oportunizando a aplicação e revisão de teorias e metodologias conhecidas durante as disciplinas do curso e vivências pedagógicas que se estende por todo o processo de educativo. Promove durante todo o ano letivo, encontros entre professores e licenciandos, em sessões de: estudo, atividades com as crianças, planejamento e avaliação, mobilizando e responsabilizando todos por sua própria formação e dos demais integrantes do subprojeto e da instituição. Aproxima a universidade das instituições educativas buscando a superação de problemas identificados no durante o ensino-aprendizagem, e reconhecendo práticas pedagógicas de caráter inovador e interdisciplinar.

Durante o processo seletivo de acadêmicos bolsistas, realizado no início deste ano, cresceram as dúvidas sobre a eficácia do programa no enriquecimento e complementação do currículo de formação de professores de educação infantil, motivando a proposição desta pesquisa qualitativa, com objetivo de conhecer a relevância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial e continuada de professores para a educação infantil, e conseqüentemente corroborar na decisão pessoal sobre a adesão ou não ao programa.

A principal estratégia investigativa adotada, nesta pesquisa qualitativa em andamento, foi a revisão bibliográfica direcionada para obtenção de informações sobre os saberes necessários para o exercício da docência, orientações e críticas diferidas aos cursos de

graduação em Pedagogia ofertados no país, a partir da legislação vigente e dos estudos de Nogueira, Melim & Almeida (2011), Kishimoto (2003, 2005), Wada (2003) entre outros; e a apreciação da opinião de pesquisadores, participantes ou não, do PIBID executado em diferentes instituições.

Os resultados obtidos até o momento são apresentados neste texto em dois blocos: formação inicial de professores e PIBID e educação infantil

## FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

A formação de professores para educação infantil tem ocupado lugar de destaque nas discussões e nas pesquisas no âmbito das políticas públicas, na perspectiva da profissionalização e especialização. Apesar desse crescimento, muitos professores não perceberam a importância de seu papel na vida das crianças que frequentam as creches ou pré-escolas, não valorizam sua profissão, e/ou reconhecem o quanto necessária é a formação continuada e a adoção de posturas investigativas no cotidiano. Acredita-se que, esses estejam focados na aposentadoria, na defasagem salarial e nas péssimas condições de trabalho, e por isso, tornam as atividades pouco atrativas e improdutivas, distantes das necessidades das crianças, com as quais trabalham. Comportamentos como esses, contribuem negativamente na construção da identidade profissional, inclusive daqueles que estão cursando Pedagogia, ou outro curso de licenciatura, pois:

[...] esse professor em formação não tem encontrado muito sentido para o trabalho na escola de educação básica, por diversas razões: falta de reconhecimento na profissão, baixo salário, sala de aula cheias, escola conteudistas e espaços físicos inadequados (FIGUEIREDO, 2013, p.241).

Quando o professor se depara com essas condições perde o “prazer” de “ensinar o que sabe”, e de “aprender o que não sabe” com as crianças e com seus pares, não diversifica estratégias didáticas, não investiga os interesses das crianças, age de forma mecânica dando continuidade ao que vem sendo feito há anos na escola. O modo de agir está associado às expectativas sociais sobre os tipos de atendimentos ofertados às diferentes infâncias, como por exemplo, às crianças “desamparadas”, às crianças filhas de mulheres trabalhadoras, às crianças de classes sociais mais favorecidas e às crianças cidadãs.

Sabe-se que, os movimentos de defesa dos direitos da criança, das mulheres, dos trabalhadores e outros contribuíram na conquista da educação infantil como direito fundamental da criança, independente de sua origem, classe social ou à ocupação laboral de seus pais, impondo os desafios de universalização e elevação dos níveis de qualidade da educação infantil, e da formação de professores.

Professores capazes de atender as especificidades das crianças de 0 a 5 anos, de suplantar as iniciativas assistencialistas destinadas apenas às crianças oriundas das classes populares, e agregar o cuidar ao educar na base de todas as atividades, inclusive daquelas consideradas rotineiras, como a acolhida, a alimentação, o sono, a higiene e a brincadeira no parque.

Wada (2003) explica que, historicamente a responsabilidade pela educação das crianças pequenas foi atribuída às mulheres que levaram suas experiências domésticas para as instituições, desta forma pautavam suas ações nos conhecimentos “ditos femininos” e nos conhecimentos aprendidos com as mulheres mais experientes. Entretanto, com a inserção da educação infantil na educação básica foi legitimada a profissão de professor de nível de educação infantil exigidos conhecimentos que suportem a “intencionalidade educativa” e que rompam com o assistencialismo. A autora denuncia que, a divisão do trabalho entre professor e monitor (atendente, recreador, ou outro profissional não docente) desenvolvido no interior das creches destoa a indissociabilidade de cuidar e educar salvaguardada pela LDB. Diante desse cenário contraditório, é preciso refletir sobre a identidade e formação desses profissionais.

Os 22 (vinte e dois) projetos pedagógicos dos Cursos de Pedagogia analisados por Kishimoto (2005) revelam a existência no país de currículos “enciclopédicos”, “inchados” por disciplinas que impedem a abordagem de questões sobre formação do adulto e da criança, a cultura local e o brincar. A autora referenda, a tese da falta de especificidade dos currículos que conjugam a formação de professores de educação infantil e primeiros anos iniciais do ensino fundamental, impossibilitando a formação do professor –pesquisador capaz de analisar e transformar sua realidade.

Segundo Melim e Almeida (2008), a formação do professor não objetiva um profissional crítico, engajado com a transformação da educação e da sociedade, centrada nos manuais didáticos objetiva a formação de “meros executores”. Ao ingressar na profissão, o profissional pode se deparar com uma situação que não corresponde àquelas apresentadas no

manual didático, e não ter conhecimentos e experiências necessárias para o exercício de sua função.

Outros dados importantes na reflexão sobre a formação docente são: a obrigatoriedade de matrícula e gratuidade da educação conferida pela Lei nº 12.796/2013 aos jovens com idade entre 04 e 17 anos, e a luta pela universalização da educação infantil, que tem ampliado o acesso e conseqüentemente, evidenciado o quão diferentes são as características da população que frequentam as instituições educativas. Esse novo quadro, coloca em xeque as práticas escolares tradicionais que desprezam as características e particularidades dos estudantes e da comunidade onde está situada a instituição, e reacendem a questão sobre o preparo do professor.

No entendimento de Mendes (2010), a sociedade reclama pela revisão de posturas e projetos pedagógicos por professores e instituições, sendo imprescindível o “aperfeiçoamento da prática docente, a introdução de novas estratégias de ensino para que o professor saiba trabalhar com conteúdos curriculares diferenciados e adaptados” (MENDES, 2010, p.39) à todos os estudantes.

As dificuldades diante de questões particulares ficam mais evidentes dentre os professores sem formação específica (leigos), aqueles com pouca experiência profissional, e aqueles que não deram continuidade aos estudos (formação contínua e continuada). No início de carreira o professor enfrenta muitas dificuldades, pois não está suficientemente preparado para “refletir sobre sua prática e adaptar seus saberes disciplinares à realidade do cotidiano e à gestão da sala de atividades, e outras questões que ficam no entorno da ação docente” (NOGUEIRA; MELIM; ALMEIDA, 2011, p.35).

Essa fase poderá ser percorrida com maior tranquilidade se o professor iniciante receber suporte pedagógico na teorização de suas experiências, e ser estimulado a refletir e enfrentar dilemas sobre identidade profissional, trabalho docente e prática pedagógicas. Afinal, o

[...] processo formativo realiza-se no decorrer do curso inicial, mas sua consolidação só é possível quando o professor se encontra frente à realidade em que atua, convivendo com as crianças, organizando e desenvolvendo sua prática educativa. Em seu cotidiano, definindo processos metodológicos, a partir da realidade na qual se encontra, adquire consciência do seu fazer pedagógico (NOGUEIRA; MELIM; ALMEIDA, 2011, p.51).

Nesta óptica, o cotidiano das instituições educativas pode ser considerado como um terreno fértil para a formação e qualificação dos profissionais, especialmente na identificação conflitos educativos internos e das estratégias de enfrentamento desses. A metodologia empregada no projeto de professores iniciantes é denominada pesquisa-formação, onde os participantes partilham suas experiências, escutam os relatos dos de seus pares.

Outra experiência de formação exitosa é da Rede Internacional de Pesquisadores em Contextos Integrados de Educação Infantil que tem apoiado o desenvolvimento profissional reunindo pesquisadores, estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação e educadores de infância, ou seja, docentes e não docentes. Atuando no Brasil, desde o ano 2000, o grupo aposta na formação profissional com vistas à elevação da qualidade da educação infantil.

Entre as estratégias adotadas encontram-se a integração da formação inicial e continuada, o uso de instrumentos de observação para averiguar o envolvimento da criança e da família na atividade, o empenho do profissional para dar suporte à criança, a análise da adequação do espaço físico, dos materiais escolhidos, da rotina e do projeto pedagógico e produção de registros com os portfólios (KISHIMOTO, 2003, p.423).

Todos os participantes assumem o papel de pesquisadores, que graças as estratégias de comunicação em rede ajudam uns aos outros na elucidação de questões, socializam teorias conhecimentos e práticas inovadoras. Ciente das particularidades de cada região e grupo, respeitando à cultura local, o grupo não faz transposições de práticas educativas aplicando o projeto de uma região à outra, mas faz circular as informações que podem servir de inspiração na elaboração de propostas pedagógicas (KISHIMOTO, 2003).

As experiências de formação de professores citadas neste trabalho, versam sobre a importância de constituir de contextos de aprendizagens, com estudantes, professores universitários e de educação infantil dispostos à partilharem metas e memórias, escutar crianças e pesquisar alternativas educativas. Estes dados alicerçam a elaboração de hipóteses sobre o quanto significativo pode ser a interferência da Universidade na instituição de educação infantil e a participação dos estudantes em situações educativas, tanto para os professores já formados quanto para os que ainda estão cursando a Pedagogia.

Considerando que, “um projeto de formação docente deve ter a clareza de que o(a) professor(a), se forma no contexto da prática, ou seja, no contato com as unidades infantis” (KISHIMOTO, 2005, 187). E que a se forma no contexto da prática, ou prática de ensino é um dos eixos articuladores do Curso de Pedagogia, auxilia na construção e reconstrução do conhecimento sobre o fazer pedagógico, alimentando e realimentando a reflexão sobre as teorias que poderão suportar sua ação e sobre as condutas a serem tomadas em cada situação.

Na segunda etapa dessa pesquisa buscou-se evidências sobre a importância do PIBID na qualificação e aprimoramento do atendimento às crianças de 0 a 5 anos. Para tanto foi realizada uma pesquisa no “Google acadêmico” dos trabalhos já produzidos sobre a realização de atividades sobre os bolsistas no interior das instituições de educação infantil. Para localizar os textos foram utilizados os seguintes descritores: “formação de professor”, “educação infantil” e “curso de pedagogia”, combinados com “PIBID”. Na sequência os textos localizados pelo buscador online foram lidos, e selecionados 15 (quinze) que realmente versam sobre o problema na tela, deste 06 (seis) foram produzidos por pesquisadores e/ou bolsistas da região sul, 06 (seis) da região sudeste, 02 (dois) da região nordeste e 01 (um) da região Centro-Oeste.

Dois trabalhos defendem o PIBID no seio das políticas para aprimoramento da educação básica, sinalizando a inauguração de uma nova fase na história da formação de professores, e fazendo menção aos professores de educação infantil. Os demais dissertam sobre o desenvolvimento do PIBID nos cursos de Pedagogia, que licenciam professores para o ensino fundamental e educação infantil, e um dos trabalhos se destaca por abordar o uso de novas tecnologias e recursos de educação a distância na formação docente.

Apenas 06 (seis) textos do conjunto de trabalhos selecionados, discorrem sobre o desenvolvimento as atividades pelos estudantes bolsistas em creches e pré-escolas. Seus autores chamam a atenção para: a educação infantil como preparatória para os níveis subsequentes da educação; o processo de alfabetização; o direito das crianças à educação infantil; a organização da rotina de trabalho docente; a organização espaço e tempo do brincar; ausência do brincar no cotidiano da educação infantil; a presença de professores leigos e a desvalorização do profissional; a ausência de conhecimentos sobre a cultura local nos currículos da educação infantil; e a importância do registro como instrumento de avaliação e acompanhamento do desenvolvimento das crianças e formativo do professor.

Os trabalhos reconhecem o PIBID como vantajoso por patrocinar o encontro dos estudantes com a complexa realidade das instituições públicas e a reflexão sobre a aplicabilidade dos conhecimentos teóricos e metodológicos estudados durante o curso de licenciatura. Reconhecem também que, a presença dos estudantes na instituição coloca em dúvida certezas e valores defendidos pelo projeto educativo, estimulando professores em exercício a retomarem os estudos (formação continuada) e a revisão das práticas docentes numa perspectiva coletiva.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As preocupações com os desafios a serem enfrentados no exercício da docência na educação infantil após o término do Curso de Pedagogia que motivaram a instalação desta pesquisa sobre a eficácia do PIBID no enriquecimento e complementação da formação profissional.

Os autores utilizados na realização da primeira etapa atestam a necessidade de romper currículos conteudistas, reorganizar espaços e tempos de aprendizagem que extrapolem os muros da universidade criando situações que beneficiem a validação das teorias apresentada ao longo do curso pelo contexto, pela realidade da educação pública. É imprescindível agir com a cautela para que o saber científico não sejam desvalorizado nestas experiências, tanto no que se refere aos conhecimentos de teses já defendidas pelos estudiosos quanto a produção do saber docente ancorada na pesquisa.

Na segunda etapa da pesquisa, foi possível perceber que as preocupações com a superação do fosso existente entre a formação acadêmica e o exercício da docência é comum entre os participantes do PIBID, que envidam esforços para identificar e superar problemas que impedem a elevação da qualidade da educação pública e que desmotivam os atuais e os futuros professores. Diante disso, percebe-se o PIBID também como estratégia para motivar estudantes dos cursos de licenciatura e da educação básica, bem como os professores já formados à investir na sua própria formação e compartilhar saberes e experiências.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, O. A.; MELIN, A.P. G. O professor e sua formação: trajetória e ação In. SILVA, A. R.da (et al.) (org). **Educação, políticas e formação de professores**. Campo Grande: UNIDERP, 2008.
- BRASIL. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. **Lei nº 12 796**, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
- FIGUEIREDO, R. C. Experimentos teatrais na educação infantil: (re) pensando a formação inicial do professor. TELLES, N. (org). **Pedagogia do teatro: práticas contemporâneas na sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 2013.
- KISHIMOTO, T.M. Contextos Integrados de Educação Infantil: uma forma de desenvolver a qualidade. In:BARBOSA, R.L.L.(org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2003. p.403-438
- KISHIMOTO, T.M. Pedagogia e a formação de professores(as) de Educação Infantil **Pro-Posições**, v. 16, n. 3, 181-193set./dez. 2005.
- MENDES, E. G. **Inclusão Marco zero-** Começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira & Martin Editores, 2010.
- NOGUEIRA, E.G.D.; MELIM, A.P.G.; ALMEIDA, O. A. Trabalho Docente e Formação de Professores: os professores iniciantes e suas práticas. **Debates em Educação**. Maceió, Vol. 3, nº 6, p.33-52, ago-dez. 2011.
- WADA, M. J. F. A professora da creche: a docência e o gênero feminino na educação infantil. **Pro-posições**. Campinas, v. 14, n.3 , p.053-065, set.-dez. 2003.