

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Aline Rodrigues da Silva

**DAS NECESSIDADES FORMATIVAS AOS PROCESSOS DE
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NO
CONTEXTO DA CRECHE**

**São Caetano do Sul - SP
2024**

ALINE RODRIGUES DA SILVA

**DAS NECESSIDADES FORMATIVAS AOS PROCESSOS DE
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NO
CONTEXTO DA CRECHE**

**Trabalho Final de Curso apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação –
Mestrado Profissional – da Universidade
Municipal de São Caetano do Sul como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Educação.**

**Área de concentração: Formação de
Professores e Gestores**

Orientadora: Prof.a Dra. Maria de Fatima Ramos de Andrade

**São Caetano do Sul - SP
2024**

FICHA CATALOGRÁFICA

SILVA, Aline Rodrigues.

Das necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência no contexto da creche / Aline Rodrigues da Silva – São Caetano do Sul – USCS, 2024. 174p.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria de Fatima Ramos de Andrade
Dissertação (mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Educação, 2024.

1. Necessidades Formativas. 2. Educação Infantil. 3. Desenvolvimento Profissional Docente. 4. Creche. 5. Aprendizagem Da Docência.

Andrade, Maria de Fatima Ramos. II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Prof. Dr. Leandro Campi Prearo**

**Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa Profa.
Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestora do Programa de Pós-graduação em Educação
Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 09 / 12 / 2024 pela Banca Examinadora constituída pelos (as) professores (as):

Prof (a). Dr.(a.) Maria de Fatima Ramos de Andrade (USCS)

Prof (a). Dr.(a.) Ana Silvia Moço Aparício (USCS)

Prof (a). Dr.(a.) Maria da Graça Nicoletti Mizukami (Mackenzie)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus, cuja força e cuja graça me sustentaram e permitiram que eu alcançasse este marco tão significativo. Sem Sua presença, este percurso não teria sido possível.

Ao meu querido esposo, Denis, sou imensamente grata por seu apoio incondicional. Obrigada por entender as minhas ausências, por ser meu alicerce e por estar ao meu lado nos momentos de maior desafio. Aos meus pais, Roberto e Augusta, e ao meu irmão, Igor, por sempre acreditarem em mim e me incentivarem a seguir em frente. Vocês não apenas me apoiaram, mas também colaboraram com leituras e revisões, contribuindo diretamente para a realização deste trabalho.

Agradeço à amiga Karina que carinhosamente me convidou a cursar o mestrado e ser sua parceira; aos amigos Alexandre e Cesar, pois, juntos, nos fortalecíamos, e essa amizade e esse incentivo foram peças-chave para que eu pudesse estar aqui hoje.

À minha orientadora, Prof. Dra. Maria de Fátima, meu agradecimento profundo por sua paciência, sabedoria e orientações valiosas. Suas contribuições não apenas guiaram o presente trabalho, como também me ajudaram a crescer como profissional e pesquisadora.

Aos colegas e amigos que fiz ao longo do curso, agradeço pela companhia, pelas discussões enriquecedoras e pelo apoio mútuo. Cada um de vocês contribuiu de forma especial para meu aprendizado e crescimento. A todos os professores do PPGE que, ao longo da minha formação, colaboraram com seus ensinamentos e experiências, ajudando a moldar a profissional que sou hoje.

Agradeço de coração a todas as professoras que participaram das entrevistas e compartilharam suas experiências, tornando possível a realização desta pesquisa.

Por fim, meu reconhecimento à Prefeitura de Santo André, que me concedeu uma bolsa com desconto nas mensalidades, e à Prefeitura de Mauá, em parceria com a gestão da escola onde leciono, que me proporcionou um afastamento, permitindo que eu me dedicasse integralmente aos estudos. Esse suporte facilitou significativamente a concretização deste momento.

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original”.

(Albert Einstein)

RESUMO

O presente trabalho tematiza a formação continuada das professoras da Educação Infantil no contexto da creche. Desse modo, partiu-se da seguinte problematização, considerando as diversas tarefas no trabalho docente em creches e a importância de uma educação que valorize o cuidado, a interação e a aprendizagem na primeira infância, surge o questionamento: em que medida as formações continuadas ofertadas as professoras colaboram com a aprendizagem da docência? Como essas formações podem ser reestruturadas para atender as necessidades dos docentes neste segmento? O objetivo geral foi analisar, sob a ótica das professoras, como as necessidades formativas dos docentes que atuam na Educação Infantil, no segmento da creche, são contempladas nos processos de aprendizagem e profissionalização, ocorridos nos espaços de formações e quais as estratégias utilizadas nesses processos de formação. Do ponto de vista metodológico, partiu-se de uma abordagem qualitativa de cunho descritivo-analítico. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e de uma roda de conversa com as participantes. Quanto ao referencial teórico que embasou as análises, partiu-se sobretudo das contribuições de Antônio Nóvoa, Júlia Formosinho, Lee Shulman, Linda Darling-Hammond, Marcelo Garcia, Maria da Graça Mizukami e Paulo Freire, que destacam a necessidade de uma formação contínua e reflexiva, aliando teoria e prática, a fim de atender às demandas específicas do cotidiano escolar. Ademais, considerou-se a visão de desenvolvimento infantil e infância, preconizada por autores como Loris Malaguzzi, Miguel Arroyo, Paulo Focchi, Peter Moss e Willian Corsaro, que enfatizam a Educação Infantil como um espaço de cuidado, interação e aprendizagem. Os dados obtidos revelaram que, embora existam ofertas de formação, muitas delas não contemplam a realidade prática e as necessidades individuais dos docentes. Logo, existe uma demanda por formações mais contextualizadas e colaborativas, que priorizem a escuta ativa e incentivem a construção conjunta de saberes. A partir desses resultados, como produto educacional, propôs-se um curso de formação profissional que considera o desenvolvimento contínuo e colaborativo das professoras, promovendo uma abordagem integrada entre teoria e prática, com vistas a uma Educação Infantil de qualidade.

Palavras-chave: necessidades formativas; educação infantil; desenvolvimento profissional docente; creche; aprendizagem da docência.

ABSTRACT

The present work addresses the continuing education of Early Childhood Education teachers in the context of daycare centers. Thus, the following problematization was developed: considering the various tasks involved in teaching in daycare centers and the importance of education that values care, interaction, and learning in early childhood, a question arises: to what extent do the continuing education programs offered to teachers support their teaching practice? How can these training programs be restructured to meet the needs of teachers in this segment? The general objective was to analyze, from the teachers' perspective, how the training needs of Early Childhood Education teachers, specifically those working in daycare centers, are addressed in the learning and professionalization processes that occur in training spaces, and what strategies are used in these training processes. From a methodological point of view, a qualitative, descriptive-analytical approach was adopted. Data collection was conducted through semi-structured interviews and a discussion circle with the participants. The theoretical framework supporting the analyses was primarily based on the contributions of Antônio Nóvoa, Júlia Formosinho, Lee Shulman, Linda Darling-Hammond, Marcelo Garcia, Maria da Graça Mizukami, and Paulo Freire, who emphasize the need for continuous and reflective training, linking theory and practice to meet the specific demands of the school routine. Additionally, the perspectives on child development and early childhood, advocated by authors such as Loris Malaguzzi, Miguel Arroyo, Paulo Focchi, Peter Moss, and Willian Corsaro, were considered, highlighting Early Childhood Education as a space of care, interaction, and learning. The data obtained revealed that, although training programs are available, many do not address the practical reality and individual needs of teachers. Therefore, there is a demand for more contextualized and collaborative training programs that prioritize active listening and encourage the joint construction of knowledge. Based on these findings, an educational product was proposed: a professional training course that focuses on the continuous and collaborative development of teachers, promoting an integrated approach between theory and practice to ensure high-quality Early Childhood Education.

Keywords: training needs; early childhood education; professional teacher development; daycare; teaching practice.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Referencial teórico.....	27
Quadro 2 - Trabalhos selecionados na BDTD	28
Quadro 3 - Perfil das participantes	70
Quadro 4 - Frequência das reuniões	72
Quadro 5 - Categorias de análise	733

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	Auxiliar de desenvolvimento infantil
AP	Assistente pedagógica
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CESA	Centro Educacional de Santo André
CP	Coordenador Pedagógico
EJA	Educação de Jovens e Adulto
FASB	Faculdade de São Bernardo
FIEC	Fábrica Educacional e Cultura
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
OT	Organização de Trabalho
PAEI	Professor Apoio de Educação Inclusiva
RP	Reunião Pedagógica
RPS	Reunião Pedagógica Semanal

SUMÁRIO

MEMORIAL	13
1 INTRODUÇÃO	21
2 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	35
2.1 Desenvolvimento profissional docente	35
2.2 Estratégias formativas para o desenvolvimento profissional de docentes na Educação Infantil.....	48
3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL E CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFANTIL	56
3.1 Desenvolvimento infantil segundo Piaget, Vygotsky e Wallon.....	56
3.2 Infância e Educação Infantil.....	61
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, O CONTEXTO DA PESQUISA E OS PARTICIPANTES.....	66
4.1 O método e as etapas	66
4.2 O contexto da pesquisa: o município de Santo André.....	67
4.3 Critério e análise do perfil das participantes	69
4.4 A construção das categorias de análise	73
5 UM OLHAR SOB A ÓTICA DAS PROFESSORAS: DAS NECESSIDADES FORMATIVAS AOS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DA CRECHE	74
5.1 Contribuições da formação inicial.....	74
5.2 Aprendizagem da docência	76
5.3 Necessidades formativas, desafios e obstáculos	81
5.4 Estratégias de formação.....	84
5.5 Análise da roda de conversa com as participantes	87
6 PRODUTO EDUCACIONAL	93
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE	108
ANEXO	112

MEMORIAL

O processo de escrita do presente memorial demanda um resgate de todo o meu percurso na área da educação, permitindo-me refletir sobre o quanto já avancei como profissional e sobre minhas expectativas e conquistas relacionadas ao Mestrado. Todas essas vivências foram essenciais para meu atual estágio de desenvolvimento e encontram-se em constante movimento, uma vez que não é possível alcançar o conhecimento absoluto, dada sua capacidade de contínua transformação.

Decidi realizar a graduação em Pedagogia por influência de um familiar. No início de 2008, ingressei na Faculdade de São Bernardo (Fasb), no período da manhã, pois, no período oposto, trabalhava como atendente. Ainda no primeiro semestre, fui chamada para estagiar na rede pública de ensino do município de São Bernardo do Campo.

A escola, localizada no bairro Batistini, foi o local em que realizei minha primeira regência. Na ocasião, o estagiário podia, na ausência do professor efetivo, assumir a sala de aula. Com isso, fui, aos poucos, conhecendo todas as turmas do Ensino Fundamental — Anos Iniciais. Tive a oportunidade de colocar em prática o conhecimento que estava adquirindo na universidade e devo confessar que nem sempre acertei. Entretanto, contei com a parceria dos docentes e das coordenadoras, que sempre me orientavam quando surgia alguma dúvida.

Meu primeiro dia nessa escola pode ser considerado muito desafiador: enquanto ainda estava conhecendo o espaço, acompanhada da coordenadora pedagógica, fui informada de que uma das professoras faltaria. Ela então me direcionou à sala e pediu que eu ficasse com a turma do 4º ano, mesmo sem nenhuma orientação no sentido do que fazer ou de como me comportar diante dos estudantes. Deparei-me, portanto, com uma situação constrangedora e, ao mesmo tempo, instigante; tentei não mostrar minha insegurança, apresentei-me, conversamos um pouco e, como a professora não chegava, solicitei o caderno de uma aluna; iniciamos a escrita do calendário e fizemos algumas contas de matemática.

Nessa mesma instituição, alguns meses após ter iniciado o estágio e acompanhado algumas turmas, fui incumbida de cobrir uma licença-prêmio por 30 dias, de outra docente do 4º ano. A turma era muito complicada e repleta de desafios. Havia um estudante com nanismo que ainda usava fralda, chupava chupeta e se

comunicava como bebê; outro com síndrome dos ossos de vidro; e muitas crianças com conflitos de comportamento, dificuldades de escrita e interpretação, entre outras. A sala era extremamente agitada e, muitas vezes, eu me via sem saber o que fazer. Em nenhum momento, a coordenadora pedagógica me procurou para saber sobre as dificuldades enfrentadas; sempre eu precisava procurá-la ou solicitar ajuda às demais professoras ou parceiras de estágio.

Um dia, uma mãe me aguardou no estacionamento da escola para me questionar sobre o filho — que tinha síndrome dos ossos de vidro e era uma criança sem limites. Expliquei-lhe a rotina do grupo e o comportamento do aluno, enfatizando que eu não poderia assumir uma responsabilidade que não fosse minha. A mãe foi embora indignada com tudo o que ouviu e ficou de retornar quando a professora da sala estivesse presente. Na ocasião, não havia ninguém para me amparar nessa conversa com a mãe, visto que ela estava no estacionamento da escola e bem alterada. Senti-me vulnerável, pois poderia ter ocorrido qualquer barbaridade, sem que ninguém visse nada. Passei o restante do período me questionando se era realmente isso o que queria para minha vida; porém, quando observava os avanços das crianças, percebia que valia a pena todo o esforço por uma educação libertadora, por meio da qual havia mudança, transformação e aprendizagem.

Essa e inúmeras outras intercorrências me fizeram amadurecer e adotar um olhar diferente sobre a educação, já que, até então, eu imaginava todos os alunos perfeitos e com estrutura familiar como a que tive em minha vida. Todavia, deparei-me com crianças cujo pai estava preso, cuja mãe tinha ido embora, e tantas outras que viviam em situações precárias, até por falta de saneamento básico.

No segundo ano de estágio, fui transferida para uma escola de Ensino Fundamental mais próxima de minha residência, onde permaneci por poucos meses. Nela, os professores eram muito unidos e, como faltavam pouco, consegui fazer estágio de observação. Analisava a postura das educadoras, as atividades realizadas, as intervenções com os estudantes, entre outros aspectos. A unidade de ensino estava localizada numa região mais próxima do centro, e as questões de vulnerabilidade eram em proporção bem menor. Após alguns meses, a prefeitura do município realizou uma nova atribuição para os estagiários e fui designada para uma escola ainda mais próxima da minha residência e na Educação Infantil.

A princípio fiquei incomodada, pois havia alguns bloqueios, entre eles, o medo de trabalhar com essa faixa etária. No entanto, encontrei um mundo de descobertas,

pelo qual me encantei e me encanto até hoje; pude descobrir de verdade o quão agradável e prazeroso é trabalhar com os pequenos, e como a curiosidade deles é desafiadora. Encantaram-me a sua empolgação com o novo — mesmo sendo algo simples, para eles, é de extrema importância —, a sua inocência e o seu modo mágico e puro de olhar e enxergar o mundo.

Nessa instituição permaneci até o encerramento do meu estágio. Lá pude fazer amizades, criar vínculos e parcerias, adquirir muita aprendizagem e experiência. Tive a chance de observar e acompanhar de perto todas as faixas etárias atendidas na Educação Infantil, bem como o privilégio de acompanhar uma professora que me deu aula quando ingressei nesse mesmo segmento aos 4 anos de idade. Ela ainda lecionava com a mesma dedicação e com o mesmo carinho; embora prestes a se aposentar, trazia propostas significativas para os alunos, ideias para as parceiras e estava ativa em todos os movimentos da escola.

Em contrapartida, acompanhei uma professora específica que trabalhava apenas por um salário; a atenção e a afetividade eram mínimas, a fim de não se criarem vínculos com os estudantes. Infelizmente, encontramos seres descomprometidos com a educação, porém esse público é, por sorte, menor. De todo modo, isso me fez refletir sobre o que não queria para minha prática pedagógica: ser uma professora fria, sem contato visual ou físico e sem afeto para com as crianças. Vale lembrar que a postura de atenção e carinho, além de ser agradável, favorece o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Formei-me em 2010 e iniciei minha experiência profissional em uma escola particular de Educação Infantil, denominada Afago. Lá atuei na sala de berçário, encontrei diversos desafios e busquei aplicar o conhecimento adquirido na graduação à realidade de uma sala de aula. Para tal, encontrei muitas parcerias, participei de formações e tive muitas experiências. Todavia, minha maior dificuldade nesse lugar era a opressão por parte da proprietária da escola. Quando a dona chegava, tudo se tornava um caos; ela gritava com os funcionários e com as crianças, e essa postura não era agradável para ambas as partes. Felizmente nunca fui repreendida e não sei qual seria minha reação ao ter alguém “estranho” gritando comigo.

A turminha em que atuava como professora era composta por crianças muito pequenas, de 6 meses a 1 ano e meio. Com eles, realizava: estimulação motora com circuitos, almofadados, entre outros; estimulação visual com espelho, recursos visuais; estimulação sonora com sons diversos, instrumentos, músicas; e estimulação

verbal com rodas de música, histórias etc. Nessa unidade, havia muitos materiais e uma ótima estrutura para os bebês.

Simultaneamente, fui convidada a assumir uma sala com crianças de 3 anos em uma creche conveniada com a prefeitura de São Bernardo. Como não pude conciliar as duas escolas devido ao horário, escolhi viver uma nova experiência que, segundo a Filosofia, é o ato de qualquer conhecimento obtido por meio dos sentidos. Logo, concluo que cada nova experiência que tive no decorrer da minha caminhada — e ainda terei — é um novo conhecimento obtido para minha vida profissional e pessoal.

A Creche Margarida, onde assumi a sala com crianças de 3 anos, proporcionou-me uma das maiores aprendizagens na área educacional, pois, após um ano de regência em sala de aula, recebi o convite, por parte da diretora e da instituição que regia a creche, para assumir a coordenação. Quando decidi exercer a função, sempre tive em mente a coordenadora pedagógica que eu não queria ser: a que só ficava na sala da gestão e evitava circular pela escola. Pelo contrário, por mais que a burocracia se acumulasse sobre mim, estava diariamente dentro das salas, procurando saber quais as dificuldades das professoras — na maioria das vezes, ausência de materiais e funcionários, sobrecarregando quem estava na sala de aula no dia a dia.

Por se tratar de uma escola pequena, com apenas 5 salas, não havia tantos problemas; geralmente eles consistiam em alguns pais questionando, por exemplo, a alimentação, pois as famílias tinham dificuldade de compreender que não poderiam levar alimentos de casa, e essa conversa tinha de ser constante. Lembro-me de que uma professora precisou de afastar por 20 dias para realizar uma cirurgia e eu, como coordenadora, assumi a sala. A demanda de coordenação, como relatórios, *e-mails*, planilhas, formações, entre outros, precisava ser realizada em casa. De todo modo, permaneci no cargo por quase 4 anos, sempre tendo muitas experiências e formações; realizei diversos cursos pela prefeitura e em instituições particulares.

Após essa fase de grande aprendizagem, fui chamada no processo seletivo no município de Mauá, onde permaneci durante 1 ano, referente ao tempo de contrato, atuando somente em salas com crianças de 0 a 3 anos. O período foi extremamente desafiador, pois trabalhei em uma escola de periferia, constantemente invadida. Os funcionários eram ameaçados, tinham seus carros furtados ou violados e, uma vez, ao chegar à instituição pela manhã, havia um corpo no estacionamento da unidade.

Muitas das crianças atendidas se alimentavam apenas na escola, onde também tinham seu único contato com higiene, entre outras questões peculiares.

Lá também não era desenvolvido um trabalho de acompanhamento com os pequenos. Por diversas vezes, notei descaso por parte da coordenadora pedagógica em cobrar e acompanhar atividades, além da falta de cuidado e atenção para com os alunos, talvez por falta de conhecimento ou pelo fato de seu perfil estar mais voltado ao trabalho com crianças maiores. Essas indagações levei comigo durante o tempo em que ali permaneci.

Buscando novas experiências, após o encerramento de meu contrato em Mauá, trabalhei, em uma escola particular com crianças do Ensino Fundamental, como professora no 2º, 3º e 4º anos. A princípio, tive muito medo, pois atuei, desde a minha formação, apenas com a Educação Infantil. Essa instituição era muito rígida, com várias regras tanto para as crianças quanto para os funcionários. Por exemplo, as professoras precisavam utilizar dois livros didáticos por bimestre e completar todo o caderno; também não poderiam ter unhas pintadas, o cabelo deveria estar sempre preso, entre outras questões. Os estudantes, por sua vez, precisavam ter comportamento adequado, caderno “bonito”, organizado e preenchido; era cobrada letra cursiva e legível. Havia caderno de caligrafia, caderno de redação e os cadernos das matérias gerais.

Quando me deparei com a quantidade absurda de conteúdo a ser ensinado em tão pouco tempo, questionei-me como as crianças aprenderiam. A coordenadora, sempre muito rígida, foi para dentro da minha sala e me ensinou na prática como poderia realizar todo aquele conteúdo. Ela permaneceu por uma semana ao meu lado, orientando-me, mostrando-me como fazer, dando-me possibilidades de atividades práticas e dizendo-me como tornar o conteúdo mais divertido. Era preciso dedicação para conciliar jogos com a matéria do dia, as dinâmicas, as músicas, os desafios e as diversas estratégias de fixação do conteúdo, a fim de que os discentes pudessem ir bem nas provas, afinal eram elas que os classificariam ou não. Permaneci na instituição por 3 anos e, em meu segundo ano, ofertaram-me uma sala no período oposto; portanto, trabalhei em dois períodos com turmas diferentes. Essa escola me trouxe muitas aprendizagens, amizades, desafios e experiência profissional.

Após esse período, em fevereiro de 2018, fui convocada, por meio de concurso público, a assumir um cargo efetivo no município de Mauá e, depois de 4 meses, fui

chamada no concurso do município de Santo André. Permaneço até hoje atuando em ambas as redes de ensino.

Na rede municipal de Mauá, atuo somente na Educação Infantil, com crianças de 0 a 3 anos. Desde meu ingresso, passei por apenas duas escolas e, em ambas, chamou-me a atenção o fato de as coordenadoras não procurarem saber quais dificuldades eu enfrentava na sala de aula, tampouco meus interesses a respeito de formação. Sempre senti, portanto, muita falta dessa sensibilidade em relação ao crescimento profissional do professor, bem como da observação, do respaldo e da orientação.

Vale lembrar que a fase do desenvolvimento na qual as crianças se encontram requer muito cuidado e estímulo, a fim de que possam se desenvolver de forma plena, com autonomia e facilidade de compreensão. No dia a dia, faltam esses ensinamentos aos educadores. Mais especificamente, a maioria das formações semanais tem a função de: passar informes gerais e específicos da escola; relatar algum ocorrido ou problema que a instituição esteja enfrentando; permitir o desabafo das parceiras, no que tange às dificuldades em sala (muitas inclusões, ausência de funcionários, falta de materiais, algumas questões com famílias específicas, entre outras); e realizar planejamento. Entretanto, a formação, o objetivo principal desses momentos, não ocorre.

O mesmo ocorre no município de Santo André. Nesse caso, as demandas da Secretaria de Educação são muitas (planilhas, relatórios, sondagens e afins), e os aspectos reais da vivência em da sala de aula ficam em segundo plano. Aliás, quase nunca é possível chegar a esse segundo plano.

Desde que ingressei no serviço público, busco colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos e, acreditando na verdade deles, procuro qualificar minha prática. Para tal, cursei, por exemplo, pós-graduação em Educação Infantil e Neurociência Educacional, a fim de dar mais oportunidade de aprendizagens significativas aos pequenos.

Em 2023, completei cinco anos de atuação como docente nas redes de Santo André e Mauá, tendo, em meu currículo, várias experiências e o pensamento aberto, pois ainda tenho muito a aprender. Por essa razão, no início desse mesmo ano, pela primeira vez, participei de um processo seletivo para cursar Mestrado na área da educação na USCS Universidade Municipal de São Caetano do Sul. A inscrição foi bem burocrática e, em vários momentos, até pensei em desistir, porém a ambição de

obter novos conhecimentos e qualificar minha prática docente me fez prosseguir. Fui aceita, e meu pré-projeto de pesquisa intitulava-se “O conhecimento da neurociência facilitando o desenvolvimento e aprendizagem da criança na educação infantil”. A escolha do tema se deu quando realizei uma pós-graduação em Neurociência educacional. O contato com a área me provocou muitas reflexões quanto à capacidade humana de aprender. Segundo Freire (2021, p. 23), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém”. Na ansiedade de buscar algo novo, interessei-me em cursar o Mestrado, com vistas a ampliar meu conhecimento e desenvolver maior senso crítico na área da educação.

Ao iniciar os estudos, focada inicialmente em Neurociência e convicta da relevância de compreender os processos neurais para aprimorar as práticas pedagógicas na Educação infantil, no decorrer das orientações e da frequência às disciplinas, minhas preocupações e interesses começaram a tomar outra direção. As discussões acadêmicas e os diálogos com minha orientadora, colegas de curso e demais professores colaboraram para a mudança de foco.

Nesse ínterim, deparei-me com as documentações municipais de Santo André e com o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) diz sobre as habilidades e conhecimentos a serem desenvolvidos pelas crianças de acordo com cada faixa etária. Esses documentos revelaram notáveis percepções sobre as expectativas e as necessidades formativas dos docentes no contexto da Educação Infantil. Decidida a trocar meu objeto de estudo, enfrentei um desafio significativo quando a Prefeitura de Santo André não autorizou a pesquisa de campo em determinada instituição, pois estava sob sua jurisdição.

Esse obstáculo me levou a reavaliar e a revisar o projeto, com o auxílio de minha orientadora. Refizemos toda a estrutura do trabalho e, gradualmente, minha atenção se voltou para as necessidades formativas dos professores que atuam na Educação Infantil, reconhecendo a importância do desenvolvimento profissional dos profissionais que atuam nesse contexto. Foi assim que meu projeto evoluiu para o atual título: "Das necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência no contexto da creche". A nova direção reflete uma preocupação mais ampla, não apenas com o desenvolvimento das crianças, mas também com a formação contínua e o aprimoramento das práticas pedagógicas dos educadores que trabalham diretamente com elas. Após essa reformulação,

conseguimos o aceite da prefeitura, a fim de que a investigação fosse realizada na creche em que atuo como docente. A mudança facilitou a viabilidade da pesquisa e também conferiu mais relevância ao trabalho, permitindo-me investigar diretamente as necessidades formativas e os processos de desenvolvimento profissional dos docentes no ambiente onde estou inserida.

Durante essa caminhada, pude ampliar minha compreensão sobre as necessidades específicas da docência na creche, aprofundando conhecimentos teóricos e práticos que me ajudaram a identificar lacunas na formação inicial e propor estratégias para o desenvolvimento profissional nesse contexto. A pesquisa me proporcionou não apenas um olhar crítico, mas também ferramentas para pensar soluções que valorizem o papel do educador infantil como agente central no processo de aprendizagem e cuidado.

Essa trajetória exigiu de mim esforço, disciplina e resiliência, mas também me trouxe um crescimento pessoal e profissional inestimável. O mestrado ampliou minha visão sobre a importância de uma formação docente que dialogue com as realidades práticas da creche, promovendo reflexões sobre como potencializar o desenvolvimento das crianças e fortalecer as competências das professoras que as acompanham.

Hoje, percebo que minha atuação profissional evoluiu significativamente. Tenho mais segurança para dialogar sobre as necessidades formativas da educação infantil, colaborar na construção de políticas pedagógicas e apoiar outras professoras na busca por um ensino de qualidade. O título de mestre em Educação, mais do que um reconhecimento, representa meu compromisso de continuar aprendendo, pesquisando e contribuindo para o fortalecimento da docência, especialmente no contexto da creche, que tanto me inspira.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento profissional dos educadores que atuam no contexto da creche é um processo lento, contínuo e fundamental para a qualidade do ensino. A aprendizagem da docência é muito mais do que apenas adquirir conhecimentos teóricos; está relacionada ao aprimoramento de técnicas pedagógicas, à reflexão sobre a própria prática e à busca por novas estratégias, a fim de haver aprendizado significativo por parte das crianças.

É importante destacar que a fase de desenvolvimento na qual as crianças se encontram exige cuidado e estímulo contínuos para que possam alcançar um desenvolvimento pleno, autonomia e facilidade de compreensão. No entanto, observa-se que esses ensinamentos são frequentemente negligenciados no cotidiano das professoras. A maioria das formações semanais tem como foco principal: transmitir informações gerais e específicas da escola; relatar problemas enfrentados pela instituição; permitir que as professoras desabafem sobre as dificuldades em sala de aula (como a presença de muitas crianças inclusas, falta de funcionários, ausência de materiais e questões específicas com famílias); e realizar planejamentos.

Embora tais pontos sejam relevantes, o objetivo principal dos encontros — isto é, a formação contínua das professoras — muitas vezes não é atingido. Evidencia-se, assim, uma falha significativa na formação docente, que precisa ser abordada, a fim de garantir um ambiente educacional mais eficaz e benéfico para o desenvolvimento infantil.

Isso porque os docentes precisam compreender as especificidades do desenvolvimento infantil, promover ambientes acolhedores, oferecer atividades adequadas e favorecer o protagonismo das crianças em seu próprio aprendizado. Trata-se, portanto, de tarefas complexas e que pressupõem muito conhecimento. Ao longo da minha carreira como docente, foram escassos os espaços formativos dedicados a abordar tanto as especificidades das crianças quanto o preparo de ambientes com vistas ao seu acolhimento e desenvolvimento.

Vale dizer que os espaços formativos têm se caracterizado por uma abordagem muito teórica, com exemplos irrelevantes e que não refletem a realidade atual. Para que os docentes compreendam efetivamente determinados conhecimentos, é essencial refletir sobre a eficácia dos conteúdos abordados na prática cotidiana, no sentido de torná-los significativos.

Segundo Shulman (2014), além de conhecer o conteúdo acadêmico, os professores precisam criar condições para que o aprendizado das crianças aconteça. Assim, o desenvolvimento profissional docente inclui a aquisição de estratégias didáticas, a reflexão sobre as práticas de ensino e a adaptação às necessidades dos estudantes.

O autor defende que a base de conhecimento para o ensino é constituída por três dimensões inter-relacionadas: conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico do conteúdo e conhecimento curricular (Almeida *et al.*, 2019). A primeira dimensão refere-se à compreensão do que se deve ensinar; a segunda envolve estratégias e técnicas que facilitem a aprendizagem da criança; e a terceira contempla a percepção do ambiente educacional no qual se está inserido, considerando as características das crianças, a cultura da escola e os fatores sociais e políticos que podem influenciar o processo educativo.

Ao considerarmos o que foi apontado por Shulman (2014), constatamos que a base de conhecimentos para ensino, independentemente do segmento, começa a ser construída na formação inicial e se estende por período do exercício da docência. Nesse sentido, Freire (2021 p.13) afirma que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”; ou seja, na formação docente, não basta apenas executar, exercitar ou praticar determinada ação; são necessários competências, habilidades, conhecimentos e reflexão da prática.

Ainda de acordo com Freire (2021), o desenvolvimento da docência está relacionado à autonomia do professor para pensar a sua prática pedagógica e conceber o que ensinar e como ensinar. A noção de autonomia, postulada pelo estudioso, não equivale a se engajar em ações sem atenção, desconsiderando os contextos e as demandas dos estudantes. No âmbito pedagógico, ela está entrelaçada à aptidão de fazer determinações fundamentais, baseadas na compreensão das necessidades e realidades dos educandos, ao mesmo tempo que leva em consideração seus conhecimentos e experiências anteriores (Freire, 2021). Nessa perspectiva, o educador deve se apresentar como sujeito crítico, consciente e ativo no processo de construção do conhecimento com seus educandos.

O desenvolvimento profissional docente, na visão de Nóvoa (2022), não é um processo isolado; pelo contrário, é contínuo e interligado à sua própria prática. Esse estudioso ressalta que a valorização das professoras envolve o reconhecimento de seu papel como agentes transformadores, que promovem o desenvolvimento humano

e social. Isso significa investir em sua formação contínua, proporcionando-lhes condições adequadas de trabalho, remuneração justa e respeito à sua autonomia profissional. De acordo com o teórico, valorizar e apoiar o professor na sua prática pedagógica é investir no futuro da educação e, conseqüentemente, no desenvolvimento de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Em suas palavras:

Esta nova construção pedagógica precisa de professores empenhados num trabalho em equipe e numa reflexão conjunta. E aqui entra a formação continuada, um dos espaços mais importantes para promover esta realidade partilhada [...] Existe o receio de que enraizar a formação continuada nas escolas contribua para fechar os professores em práticas rotineiras e medíocres, não lhes permitindo o acesso a novas ideias, métodos e culturas (Nóvoa, 2022, p.67-68).

Diante disso, fica evidente que o desenvolvimento profissional do educador é uma jornada contínua, repleta de desafios e oportunidades de crescimento. A aprendizagem da docência não se encerra com a formação inicial; como o próprio nome diz, esse momento é apenas o começo, pois o processo se estende ao longo da carreira. Por essa razão, as professoras precisam participar de programas de formação continuada que promovam a atualização de conhecimentos e o aprimoramento de habilidades pedagógicas. Ademais, é importante que a estrutura curricular de formação inicial de docentes inclua abordagens de forma integrada, preparando-os para lecionar com a diversidade de salas existentes e tendo, como objetivo, tornar o conhecimento efetivamente compreendido pelos educandos. Para Shulman (2014, p. 223):

A concepção de raciocínio pedagógico enfatiza a base intelectual para o desempenho docente e não apenas olhar isoladamente para o comportamento do professor. Se esta concepção for levada a sério, tanto a organização como o conteúdo dos programas de formação de professores e a definição dos fundamentos acadêmicos dessa formação vão precisar de revisão. Programas de formação de professores já não poderão limitar sua atividade nas áreas de didática e de supervisão da prática que não levem em consideração o conteúdo. Uma ênfase no conhecimento pedagógico do conteúdo permeia o currículo de formação de professores. Um exame dos professores por um conselho nacional focalizada na habilidade do professor para pensar sobre o ensino, para ensinar tópicos específicos e para basear suas ações em premissas que podem ser escrutinadas pela comunidade profissional (Shulman, 2014, p. 223).

Em suma, o desenvolvimento profissional docente é fundamental para uma educação de qualidade e para o avanço da sociedade, visto que um docente mais

qualificado pode contribuir de maneira significativa para a aprendizagem das crianças. Assim, a valorização do professor e o investimento em sua formação contínua são caminhos indispensáveis para concretizar uma educação transformadora.

Como bem lembra Damiani (2008), Vygotsky deu grande respaldo ao trabalho colaborativo nas instituições educacionais, afirmando que os esforços realizados coletivamente trazem benefícios que não poderiam ser acessados em ambientes de aprendizagem individualizada. Posto isso, entende-se que o trabalho colaborativo entre professores igualmente faz parte de sua formação e deveria ser uma prática fundamental que visasse a melhorar a qualidade do ensino, promovendo troca de conhecimento e experiências, e fortalecendo a comunidade escolar como um todo. Nesse contexto, os educadores compartilham ideias, estratégias e recursos, a fim de enriquecer o ambiente de aprendizagem e atender às várias necessidades das crianças. Ao colaborar com os colegas, é possível explorar diferentes perspectivas, identificar soluções e adaptar práticas com vistas a qualificar a aprendizagem discente.

Vale ressaltar que o trabalho colaborativo promove um ambiente de apoio e aprendizado, no qual os docentes têm a oportunidade de compartilhar sucessos e dificuldades, refletir sobre sua prática e buscar opiniões diferentes. Embora esse tipo de trabalho seja muito reconhecido como prática essencial para promover o sucesso do desenvolvimento de educandos e educadores, muitas vezes, ele não ocorre de maneira eficaz nas escolas. Uma das causas é a falta de tempo e recursos adequados. Os docentes enfrentam uma demanda grande, que os sobrecarrega com reuniões obrigatórias, palestras para “cumprir tabela” e uma variedade de responsabilidades administrativas que consomem a maior parte do tempo. Nesse contexto, encontrar um momento para colaborar com os colegas pode ser desafiador e, quase sempre, fica em segundo plano.

Nos parágrafos anteriores, procuramos esclarecer, em linhas gerais, a complexidade que envolve a formação do professor. Apontamos que a formação inicial é uma das etapas que compõem o desenvolvimento profissional docente, e a escola é o lugar privilegiado para tratar das necessidades formativas com um trabalho colaborativo nos espaços de profissionalização, a saber: as reuniões pedagógicas semanais (RPS), de ocorrência semanal; os momentos de organização do trabalho (OT), que acontecem diariamente; e as reuniões pedagógicas (RP), de ocorrência trimestral ou semestral, a depender da demanda.

Diante da minha experiência profissional e de minha preocupação com o desenvolvimento das crianças da creche — que necessitam de estímulos e cuidados para se desenvolver plenamente e com autonomia —, acredito que as professoras precisam ter suas necessidades formativas atendidas e se desenvolver profissionalmente por meio de formações continuadas, com o intuito de aprimorar seus conhecimentos e ampliar suas práticas pedagógicas. Partindo de tais premissas, a presente pesquisa se orienta por uma questão problema: Quais são as necessidades formativas e estratégias formativas utilizadas em processo de desenvolvimento profissional de professores da creche? Trata-se de uma indagação que, ao ser pensada e respondida, interferir tanto na prática pedagógica quanto no desenvolvimento profissional do docente que atua no contexto da creche.

Para responder tal pergunta, estabelecemos, como objetivo geral, analisar, sob a ótica das professoras, como as necessidades formativas dos docentes que atuam na Educação Infantil, no segmento da creche, são contempladas nos processos de aprendizagem e profissionalização, ocorridos nos espaços de formações e quais as estratégias utilizadas nesses processos de formação.

Quanto aos objetivos específicos, eles foram assim delimitados:

- Identificar e analisar as necessidades formativas das professoras que atuam no contexto da creche;
- Identificar e analisar as estratégias formativas utilizadas nos momentos de formação;
- Identificar e analisar as dificuldades, obstáculos e formas de enfrentamento das professoras;
- Elaborar uma proposta de formação, fundamentada no trabalho colaborativo e considerando as necessidades formativas das professoras.

Vale lembrar que o tema é de grande relevância para professores que atuam no contexto da creche, pois as suas necessidades formativas devem ser direcionadas ao desenvolvimento da compreensão das especificidades dessa fase, bem como às habilidades e competências que os profissionais da educação precisam adquirir, a fim de atuar de maneira eficaz, promovendo um ambiente de aprendizado enriquecedor, sensível e estimulante para as crianças pequenas. Isso requer um investimento contínuo na formação e no desenvolvimento profissional dos docentes, de modo a garantir uma educação de qualidade na primeira infância.

Para a realização do estudo, optamos por uma pesquisa de abordagem qualitativa de cunho descritivo-analítico, que seguiu estas etapas:

- **1ª etapa:** levantamento dos estudos correlatos na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).
- **2ª etapa:** seleção dos participantes, seguida da construção de seu perfil e da identificação de suas necessidades formativas. Vale ressaltar que as participantes são professoras que atuam no contexto da creche de uma determinada escola municipal da Rede de Santo André (cf. Apêndice A).
- **3ª etapa:** realização de entrevistas com seis professoras, a fim de identificar e analisar as estratégias formativas propiciadas nos encontros pedagógicos (cf. Apêndice B).
- **4ª etapa:** Após a análise dos dados obtidos nas entrevistas, realização de uma roda de conversa com as professoras participantes.

Vale mencionar que os dados gerados nas etapas 2 e 3 foram analisados com base nos estudos de Bardin (1977).

Diante da finalidade da investigação, apresentamos, a seguir, as principais referências teóricas utilizadas neste estudo. Ressaltamos que elas estão divididas em dois eixos: formação do professor e aprendizagem da docência; e desenvolvimento na Educação Infantil, mais especificamente na creche;

No campo da formação docente, contemplamos os estudos de Garcia (1999; 2009), Nóvoa (2002; 2022) e Shulman (2016). Além disso, com a intenção de ampliar a discussão, no âmbito da Educação Infantil, lançamos mão dos trabalhos de Formosinho e Oliveira-Formosinho (2009). No que tange à função da escola e das comunidades de aprendizagem, consideramos as contribuições de Darling-Hammond (2019), Freire (2021), Mizukami (2005; 2006), entre outros. Quanto ao campo da Educação Infantil, apoiamo-nos nas ideias de Arroyo, Moss e Corsaro (2011), Malaguzzi e Focchi (2013), entre outros.

No quadro a seguir, registramos as principais referências que sustentam a presente investigação:

Quadro 1 - Referencial teórico

Eixos	Referências
Formação docente e aprendizagem da docência	Marcelo Garcia António Nóvoa Lee Shulman Júlia Oliveira – Formosinho Darling-Hammond Maria da Graça N. Mizukami Paulo Freire
Campo da Educação Infantil	Miguel Arroyo Peter Moss William Corsário Loris Malaguzzi Paulo Focchi

Fonte: Elaboração própria.

Com o fito de encontrar estudos mais recentes que tratassem do tema proposto, fizemos um levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Inicialmente, utilizamos os seguintes descritores: “estratégias formativas”, “educação infantil” e “desenvolvimento profissional docente”, considerando-se o período de 2019 a 2023. Com isso, identificamos 01 trabalho e, após a leitura do título e do resumo, constatamos que não contemplava a temática aqui proposta.

Na sequência, mantendo-se o recorte temporal, inserimos os seguintes descritores: “estratégias formativas” e “educação infantil”. Assim, identificamos 07 trabalhos e, após a leitura dos títulos e resumos, verificamos que apenas um deles, intitulado “A formação contínua de professores no contexto de um centro de educação infantil: perspectivas das professoras frente as especificidades da docência com os bebês”, se relacionava à nossa proposta de pesquisa.

Prosseguimos com a busca, com outros descritores, a saber: “desenvolvimento profissional docente” e “educação infantil”, no mesmo período. Assim, identificamos 19 estudos. Mais uma vez, após as análises dos títulos e resumos, selecionamos apenas um trabalho relevante, intitulado “Das necessidades formativas aos sentidos e significados da formação continuada de professoras da Educação Infantil: um estudo de caso dos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia”.

Na última busca, utilizamos os descritores “necessidades formativas” e “creche”, desconsiderando o período dos últimos 5 anos, e obtivemos um total de 13 trabalhos. Após a leitura dos títulos e resumos, identificamos três pesquisas que atendiam aos critérios estipulados. Foram elas: “Necessidades formativas de professores de crianças de zero a três anos de idade”; “O espaço formativo da RPS e as necessidades de formação dos professores: atendidas ou não? ”; e “A formação em contexto de professoras dos bebês e das crianças bem pequenas: análise de um processo formativo na creche”.

Sendo assim, concluímos nossa busca com cinco trabalhos, descritos no seguinte quadro:

Quadro 2 - Trabalhos selecionados na BDTD

Autor / Instituição / Ano	Título do trabalho
Autor: AVELEDO, Edilene A. Barros da Silva Instituição: PUC - SP Ano: 2018	O espaço formativo da RPS e as necessidades de formação dos professores: atendidas ou não?
Autor: CHAVES, Edlane de Freitas Instituição: Universidade Federal do Ceará Ano: 2020	A formação em contexto de professoras dos bebês e das crianças bem pequenas: análise de um processo formativo na creche.
Autor: CORDÃO, Taciana Saciloto Real Instituição: Pontifícia Universidade Católica de Campinas Ano: 2013	Necessidades formativas de professores de crianças de zero a três anos de idade.
Autor: DANTAS, Jisle Monteiro Bezerra Instituição: Universidade Federal do Ceará Ano: 2019	A formação contínua de professores no contexto de um centro de educação infantil: perspectivas das professoras frente as especificidades da docência com os bebês.
Autor: XIMENES, Priscilla de Andrade Silva Instituição: Universidade Federal de Uberlândia Ano: 2020	Das necessidades formativas aos sentidos e significados da formação continuada de professoras da Educação Infantil: um estudo de caso dos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia

Fonte: Elaboração própria.

A pesquisa de Aveledo (2018), intitulada “O espaço formativo da RPS e as necessidades de formação dos professores: atendidas ou não?”, teve como objetivo analisar o funcionamento das reuniões pedagógicas semanais (RPS) em determinada creche, localizada próximo à cidade de São Paulo. A investigação foi motivada devido a várias reclamações vindas das professoras, que expressavam insatisfação por não terem suas necessidades formativas atendidas nesses espaços, por meio de momentos de estudos, avaliações, trocas, entre outros, com vistas a contribuir no processo ensino-aprendizagem das crianças.

Utilizando uma abordagem etnográfica, a pesquisadora conduziu uma análise para avaliar como a RPS atendia às demandas formativas dos docentes que ali atuavam, identificando pontos fortes e fracos, com o propósito central de reformular esses momentos, transformando-os em um ambiente que poderia suprir as necessidades dos educadores e facilitar o aprendizado das crianças. Uma das hipóteses iniciais levantadas sugeria que o coordenador pedagógico (CP) planejasse as reuniões com a intenção de consolidar esse espaço como oportunidade contínua de formação docente. No entanto, a metodologia adotada pelo CP aparentemente limitava-se à sua própria interpretação das necessidades dos professores, negligenciando suas histórias, culturas e identidades. Segundo a autora:

Podemos dizer que o CP, como autoridade técnica, exerce na escola uma liderança pedagógica. Em parceria com o diretor da unidade escolar, ele precisa observar e acompanhar o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula, para que consiga tornar-se um articulador da rede de aprendizagem, organizando formações a partir de suas observações, realizando devolutivas aos professores, planejando encontros, momentos de estudo e autoformação (Aveledo, 2018. p.47).

Inicialmente, o estudo oferece uma visão do sistema educacional da cidade e suas singularidades, além de traçar um panorama sobre a Educação Infantil no município. Em seguida, discutem-se a importância da educação continuada e o papel do CP na garantia da formação dos professores.

A metodologia do estudo inclui a participação de professores e do CP. Os dados foram coletados por meio de entrevistas, questionários, análise de documentos e observações realizadas. O estudo fundamenta-se nas obras de Placco, Almeida, André, Souza, Tardif, Dubar, Ciampa e outros autores dedicados à educação centrada na escola e na identidade docente.

A análise dos dados destaca que a principal necessidade formativa dos professores está relacionada à prática em sala de aula. Ademais, as profissionais relataram a sensação de não serem ouvidas, visto que as reuniões noturnas, com duração de três horas, se tornavam cansativas e muitas vezes perdiam o foco. Do mesmo modo, a intervenção por parte da Secretaria de Educação comprometia o tempo disponível das reuniões e as demandas dos professores. Por fim, o estudo salienta a necessidade contínua de fortalecer o papel do CP.

O trabalho de Chaves (2020), intitulado “A formação em contexto de professoras dos bebês e das crianças bem pequenas: análise de um processo formativo na creche”, teve por objetivo examinar as perspectivas dos professores sobre o potencial das formações contextualizadas para transformar suas práticas pedagógicas. Quanto aos objetivos específicos, foram eles: identificar as principais necessidades de formação dos professores que atuam na creche; explorar as percepções dos docentes sobre os processos de treinamento contextualizado; e compreender como eles acreditam que os processos de formação podem contribuir para transformar suas práticas no cotidiano escolar. Nas palavras da autora:

Discutir sobre a formação de professoras é imprescindível principalmente no tocante às singularidades do trabalho com as crianças de zero a cinco anos, visto que a preocupação com o papel da professora de Educação Infantil é um aspecto relevante ao se considerar o desenvolvimento de boas práticas pedagógicas a serem oferecidas às crianças nesta primeira etapa da educação básica (Chaves, 2020, p. 43)

A pesquisa se baseou em diversos autores que tratam da formação de professores, como Nóvoa, Formosinho e Imbernón, e da perspectiva da Educação Infantil, como Rocha, Faria, Cruz, Campos, Kramer, Formosinho e Barbosa. Trata-se de um estudo qualitativo, realizado numa creche pública, localizada no Ceará. Os dados foram coletados por meio de observação dos participantes e de entrevista semiestruturada (individual e coletiva). A análise incluiu o uso da Infant/Toddler Environment Rating Scale-Revised¹, que permitiu identificar as principais necessidades formativas da unidade, com foco particular na organização do ambiente,

¹ A Escala ITERS-R, sigla para "Infant/Toddler Environment Rating Scale - Revised Edition" (Escala de Avaliação do Ambiente para Bebês e Crianças Pequenas – Edição Revisada), é uma ferramenta para identificar áreas que podem ser aprimoradas no ambiente de cuidados para bebês e crianças pequenas, ajudando a promover um espaço mais seguro, estimulante e favorável para o desenvolvimento infantil.

pois a análise das entrevistas forneceu percepções sobre os professores e as contribuições do processo de formação no contexto em que estão inseridos.

A implementação de formação contextualizada envolve avaliar e diagnosticar a situação, planejar e desenvolver o treinamento e examinar sua eficácia em colaboração com os docentes. Partindo de tal premissa, os profissionais reconheceram essa troca como uma oportunidade de atender às suas necessidades formativas, ampliar seus conhecimentos, refletir sobre as práticas de ensino e aprimorar as práticas pedagógicas. Ademais, enfatizaram que o estudo da pedagogia participativa abriu um leque de reflexões, além de trazer mudanças em suas concepções sobre criança, Educação Infantil e o papel da professora atuante na creche.

No entanto, apesar das mudanças, ainda havia alguns obstáculos que deveriam ser superados para uma prática pedagógica que respeite os direitos das crianças. Entre os desafios, destacaram-se: a resistência por parte de alguns docentes com dificuldade de aceitar as mudanças propostas; a falha da diretora em reconhecer a natureza educacional de seu real papel no ambiente; a falta de investimentos financeiros para melhorar a infraestrutura do local e adquirir equipamentos e materiais; e a necessidade de cadeiras adequadas para garantir o conforto dos bebês durante as refeições. Tais aspectos indicam a necessidade de desenvolvimento profissional contínuo na unidade.

O estudo de Cordão (2013), cujo título é “Necessidades formativas de professores de crianças de zero a três anos de idade”, abordou as demandas de capacitação dos profissionais que atuam na Educação Infantil, especificamente na creche. Segundo a autora, os docentes enfrentam desafios significativos para desempenhar seus papéis nesse contexto educacional. Argumenta-se que, nessa fase da Educação Infantil, o ato de instruir as crianças é intencional, com o propósito de oferecer orientação. O objetivo primordial da pesquisa foi identificar as carências formativas dos profissionais que lecionam para essa faixa etária, especificamente em dois centros municipais localizados na cidade de Campinas (SP). As entrevistas foram realizadas em formato semiestruturado e contou-se também com a análise de currículo e programas temáticos, relacionados à Educação Infantil.

Os dados foram examinados com base na teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano e na pedagogia histórico-crítica. Acerca das descobertas do estudo, destacam-se a necessidade de os cursos iniciais de formação considerarem

o ensino como uma prática, enfatizando a relação entre teoria e prática em todas as disciplinas pedagógicas. Do mesmo modo, a formação inicial docente deve ser alinhada com a realidade das instituições educacionais e com o ensino. Outro ponto levantado foi a subvalorização dos profissionais do segmento em foco. Nas palavras da pesquisadora:

Diante das discussões apresentadas, nota-se a necessidade de investir em formação de professores, mas é necessário pensar nas concepções de formação e como deve ser a formação para atender às necessidades formativas de todos os professores, incluindo os da educação infantil, reforçando que, ao incluir a educação infantil, estamos falando também de creches. A formação deve dar base científica e fundamentação para o exercício da docência com as crianças de zero a três anos de idade (Cordão, 2013, p.116)

Por fim, ressaltou-se a importância de reconhecer esses educadores como profissionais comprometidos com o trabalho intelectual, intencional e definido, promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

A pesquisa de Dantas (2019), denominada “A formação contínua de professores no contexto de um centro de educação infantil: perspectivas das professoras frente as especificidades da docência com os bebês” teve como principal objetivo compreender o desenvolvimento contínuo dos professores envolvidos na educação de bebês na rede municipal de ensino de Fortaleza. O referencial teórico fundamentou-se em trabalhos de autores que tratam do campo de bebês, como Formosinho, Barbosa, Cruz, Ramos, Fochi, além de outros estudiosos que abordam a Educação Infantil, como Bassedas, Dioli, Mantovani, Tardif, Formosinho, Nóvoa, Imbernón, Garcia e Alarcão.

A metodologia adotada consistiu em uma abordagem qualitativa, utilizando um desenho de estudo de caso, do qual participaram dois professores e um coordenador pedagógico. A análise dos dados revelou, entre outras questões: a falta de clareza sobre ações consideradas de treinamento; a falta de discussões acerca das especificidades do trabalho com bebês; a falta de treinamento específico que atenda aos aspectos do trabalho com bebês; e a necessidade de diálogo interdisciplinar para ampliar conhecimento, de estratégias de treinamento bem avaliadas a fim de haver uma reflexão sobre o contexto e de reuniões coletivas para fomentar troca de experiências. A autora conclui que, quando se trata de conhecimento específico, necessário para trabalhar com os bebês, as estratégias são escassas. Mais especificamente:

Como objetivo iluminar sobre as possibilidades de um trabalho coletivo, colaborativo e reflexivo entre pares. No caso deste trabalho, os professores em seus contextos de atuação docente. A ideia é pensarmos de que modo as estratégias poderão ser promotoras do desenvolvimento de saberes específicos acerca dos bebês, bem como estas poderão ser geradoras de uma cultura em que prevaleçam a escuta mútua, o prazer de aprender com o outro e o valor da aprendizagem em companhia. Deste modo, proporcionar práticas em que a escuta, a observação e a reflexão das práticas desenvolvidas com os bebês seja fonte de inspiração para o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional (Dantas, 2019, p.88).

Diante disso, sugere-se o desenvolvimento de novas estratégias para enriquecer o conhecimento dos docentes. Com isso, garante-se o direito das crianças a uma infância plena e ressalta-se a necessidade de mais pesquisas no campo do desenvolvimento profissional para educadores que trabalham com bebês, bem como de investimento na formação inicial e continuada, com destaque para sua relevância no campo da formação docente, ao oferecer abordagens eficazes considerando as particularidades do trabalho com o público em foco.

O trabalho de Ximenes (2020), intitulado “Das necessidades formativas aos sentidos e significados da formação continuada de professoras da Educação Infantil: um estudo de caso dos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia”, teve como objetivo principal compreender como esses professores interpretam os processos formativos oferecidos e quais significados atribuem a tais momentos. A pesquisa foi realizada na área de conhecimentos e práticas educacionais que abordam as necessidades formativas dos professores de Educação Infantil atuantes na rede municipal de educação de Goiânia.

O estudo fundamentou-se no materialismo histórico-dialético e na teoria da atividade, examinando a relação entre o indivíduo e a sociedade na atividade pedagógica. Utilizando o estudo de caso, a autora incorporou, em sua investigação, uma análise documental das políticas de formação de professores, bem como entrevistas e questionários realizados com os professores do segmento em tela.

A análise dos dados revela inconsistências e contradições entre as políticas de formação dos professores do município e as demandas reais dos professores. Mais especificamente, pode-se observar uma separação entre o significado social e o pessoal da educação continuada, o que reflete na resistência dos professores no atual modelo educacional nacional, enraizado em princípios neoliberais. O estudo reforça a hipótese de que essa divisão surge de uma falta de conexão entre as atividades de

formação e as necessidades reais dos professores, provenientes de seus contextos sociais e práticos educacionais.

Assim, propõe-se superar essa divisão para oferecer processos de formação que promovam mudanças sociais e incentivem o desenvolvimento profissional dos professores. Argumenta-se que apenas uma abordagem pedagógica transformadora pode efetivamente educar não apenas crianças como também os próprios docentes.

Por meio das pesquisas selecionadas, percebemos a necessidade de ampliar o campo de conhecimento acerca da formação docente no contexto da creche. Os estudos apresentados mostram que as estruturas para as formações, em sua maioria, são escassas por ausência de tempo, resultante das burocracias. E quando ocorrem, essas formações muitas vezes não contemplam a realidade dos educadores. Nesse sentido, a formação docente é essencial como espaço de discussão e reflexão, a fim de preparar os professores para atender às demandas das crianças, proporcionando experiências eficazes e significativas.

O presente trabalho organiza-se em sete seções, a contar desta introdução. Na seção 2, apresentamos conceitos relativos à formação docente, destacando seu caráter contínuo e colaborativo. Na seção 3, destacamos a importância de incorporar o desenvolvimento infantil à formação de professores, com vistas a compreender os princípios da Educação Infantil e sua contribuição para aprimorar as práticas pedagógicas na creche, de modo a melhorar o atendimento às demandas e características das crianças nesse ambiente escolar. Na seção 4, discorreremos sobre os procedimentos metodológicos e caracterizamos o contexto da pesquisa. Na seção 5 trazemos as análises das entrevistas realizadas com as professoras participantes e a discussão da roda de conversa.

Já na seção 6, contemplamos o produto educacional a ser desenvolvido a partir dos resultados da investigação. Por fim, na seção 7, apresentamos as considerações finais do trabalho.

2 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção, tratamos dos conceitos relacionados ao desenvolvimento profissional docente e à aprendizagem da docência. Para tanto, consideramos aspectos teóricos e práticos da formação e da atuação do professor, além do modo como as necessidades formativas influenciam os processos de desenvolvimento profissional, impactando diretamente a qualidade da educação oferecida às crianças.

2.1 Desenvolvimento profissional docente

A maneira como os professores aprendem e se desenvolvem profissionalmente é uma questão que tem intrigado os educadores de professores e pesquisadores por muitos anos (Darling-Hammond *et al.*, 2019). Mais especificamente, indaga-se como aprendem a se beneficiar e a usar sua compreensão do conteúdo da matéria, da aprendizagem, do desenvolvimento, da cultura, da linguagem, da pedagogia e da avaliação ao lidarem com os problemas concretos do dia a dia da prática docente. Ademais, questiona-se como aprendem a equilibrar as necessidades individuais das crianças, as exigências do currículo e os objetivos da turma como um todo; e como aprendem a tornar-se membros de uma comunidade profissional que trabalha em conjunto para melhorar a aprendizagem dos estudantes.

O desenvolvimento profissional da docência é muito importante para garantir a eficácia do ensino e o sucesso dos discentes. De acordo com Darling-Hammond *et al.* (2015), apesar de haver discordâncias sobre as habilidades e conhecimentos necessários para ser um bom professor, uma formação ampla e certificada é fundamental para o desempenho eficaz em sala de aula.

Por essa razão, a área tem recebido cada vez mais atenção nos últimos anos. A compreensão da complexidade da docência é essencial, pois a profissão demanda múltiplos saberes articulados em uma totalidade e compreendidos em suas relações (Cunha, 2006 *apud* Azevedo; Andrade, 2012). No contexto atual, os professores universitários enfrentam desafios crescentes, sendo cada vez mais exigida a competência de investigação acerca das atividades de ensino, pesquisa e extensão (Azevedo; Andrade, 2012).

De acordo com Formosinho (2009), o aprendizado que ocorre na universidade, no campo da formação de professores, tem sido amplamente caracterizado por uma tendência ao academicismo, tanto nas nações europeias quanto nas americanas. Esse movimento transformou a formação inicial docente em um processo predominantemente teórico, muitas vezes, distante das realidades e preocupações práticas dos profissionais da área.

Tradicionalmente, o ensino é concebido como atividade de serviço, na qual o educador não é apenas especialista em um campo específico de conhecimento, mas também desempenha papel preponderante como facilitador do desenvolvimento humano. A profissão apresenta características singulares, pois o ato de ensinar é uma habilidade alcançada por meio da exposição e da experiência prática. Desde os primeiros dias na escola, os indivíduos observam e incorporam as práticas e comportamentos de seus professores, aprendendo os fundamentos do labor. Ainda segundo o autor, os educadores, ao transmitirem seus conhecimentos, recorrem à sua própria experiência profissional, compartilhando não só informações, como também valores e práticas relacionadas ao processo educacional.

Em outras palavras:

Diferente de outras profissões, o aluno pode avaliar constantemente os seus formadores à luz das teorias aprendidas, pois há convergência entre o ofício do formador (profissional de ensino), o ofício para que o formando está a ser formado (profissional de ensino) e o modo de formação (ensino de ser profissional de ensino). Esta especificidade da formação de docentes torna inevitável que as práticas de ensino dos formadores sejam importantes modelos de aprendizagem da profissão (Formosinho, 2009. p.98).

Considerando que um estudante passa cerca de 12 a 15 anos exercendo desempenhando tal papel, durante esse período, tem a oportunidade de observar vários professores e participar de inúmeras aulas. Conseqüentemente, os discentes que iniciam sua jornada na educação têm uma compreensão consolidada das funções do discente e do docente. Assim, a aprendizagem pela experiência é fundamental na formação prática de um futuro professor e, por esse motivo, é preciso reconhecer a profissão como algo que se desenvolve ao longo da infância, adolescência e juventude, durante os anos de educação pré-escolar e escolar, ao lado de colegas e professores, fazendo parte de um processo contínuo de aprendizado (Formosinho 2009).

Quando os alunos ingressam no curso de formação profissional, grande parte da formação prática já foi adquirida. Cabe à instituição reconhecer e integrar essas

experiências aos processos formativos, contribuindo para a construção ou reconstrução da percepção que os estudantes têm da profissão docente.

Aprender a ensinar exige que os novos professores reflitam sobre (e compreendam) a aprendizagem de maneira bem diferentes daquilo que aprenderam com a própria experiência como estudantes. Lortie (1975) chamou isso de problema do “aprendizado da observação” para se referir a aprendizagem que ocorre em virtude de ter sido um aluno por 12 anos ou mais em contextos tradicionais de sala de aula. Essas experiências tem um efeito importante em preconceitos sobre ensino e aprendizagem que novos professores trazem para a tarefa de se tornarem profissionais. (Darling-Hammond *et al.*, p. 307)

A complexidade do desenvolvimento profissional docente é evidenciada por diferentes abordagens nas práticas diárias em sala de aula, destacando a importância de considerar tanto o conhecimento teórico quanto as experiências prévias dos professores (Darling-Hammond *et al.*, 2019). Alguns educadores têm muita preocupação com o bem-estar e na aprendizagem das crianças, concentrando seus esforços no aperfeiçoamento; em contrapartida, outros apenas empregam técnicas de ensino que “funcionam”, sem pensar em altos níveis de aprendizagem, tampouco no progresso dos educandos (Darling-Hammond *et al.*, 2019).

Vale ressaltar a existência de pesquisas que se concentram no desenvolvimento da prática docente, analisando as diferenças entre professores experientes e novatos (Berliner, 1986, 1994; Carter *et al.*, 1988; Lin, 1999 *apud* Darling-Hammond *et al.*, 2019). Sobre a temática, estudos recentes sugerem que, com experiências de aprendizagem adequadas, os novos educadores podem desenvolver uma prática mais especializada desde o início de suas carreiras. Ainda assim, é lícito lembrar que esses profissionais não conseguem adquirir imediatamente a mesma experiência dos que já atuam na área há algum tempo (Darling-Hammond *et al.*, 2019).

O desenvolvimento de uma visão para o ensino é o primeiro passo para lidar com o aprendizado da observação e o processo de execução (Shulman, 2004 *apud* Darling-Hammond *et al.*, 2019). Nesse sentido, os pesquisadores concordam que os professores precisam ter um profundo conhecimento de seu conteúdo e torná-lo acessível aos estudantes, levando em consideração as experiências prévias e o processo de aprendizagem destes últimos. Embora o conhecimento da matéria seja considerado importante para o ensino eficaz, sua relação com o desempenho no

ensino é curva, ou seja, seu efeito positivo atinge um limite e depois diminui (Darling-Hammond, 2015).

O conceito de desenvolvimento profissional docente evoluiu ao longo do tempo, levando a uma reflexão mais profunda sobre os processos envolvidos no ensino e aprendizagem (Garcia, 2009). Esse desenvolvimento é caracterizado pelo construtivismo, reconhecendo que os educadores aprendem mediante atividades concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão, constituindo um processo contínuo ao longo do tempo (Garcia, 2009).

É fundamental compreender que tal percurso é contextualizado no ambiente escolar e alinhado às atividades cotidianas do professor (Garcia, 2009). Ademais, está intrinsecamente ligado aos movimentos de reconstrução da cultura escolar e envolve os docentes como participantes ativos. Do mesmo modo, baseia-se na reflexão, considerando-os profissionais reflexivos que constroem novas teorias e práticas pedagógicas.

Esse desenvolvimento também é compreendido como um processo colaborativo, embora se reconheça o trabalho individual (Garcia, 2009). Além do mais, é preciso entender que ele pode assumir diversas formas em diferentes contextos; por conseguinte, as escolas e os educadores devem avaliar suas próprias necessidades e buscar estratégias de desenvolvimento pertinentes ao seu contexto específico.

É válido salientar que o desenvolvimento profissional da docência contribui significativamente para o aprimoramento de competências, por meio de uma variedade de experiências (Garcia, 2009). Isso pode ocorrer tanto de forma individual quanto coletiva, mas sempre no contexto do ambiente de trabalho. Em suma, o processo é dinâmico e variado, requer reflexão, colaboração e uma abordagem contextualizada, a fim de promover a melhoria contínua da prática pedagógica e, conseqüentemente, o sucesso dos estudantes.

Nóvoa (2022) afirma que o caminho para se tornar um educador demanda uma análise interna das características individuais, bem como uma consideração das interações comunitárias dentro do corpo docente. Envolver-se na vocação para o ensino é uma jornada inalcançável sem a presença, a orientação e a colaboração de parceiros. Para o autor:

Não se trata de convocar apenas as questões práticas ou a preparação profissional, no sentido técnico ou aplicado, mas de compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teóricas,

experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc.) (Nóvoa, 2022, p. 62).

Esse processo envolve uma série de critérios essenciais para promover uma educação de qualidade e eficaz. Um deles é o vínculo entre formadores e docentes, julgado como necessário para uma aprendizagem da docência. Tal relacionamento não se limita apenas a repassar o conhecimento; deve ser construído com base na confiança, no respeito mútuo e na abertura para troca de experiências e conhecimentos. O formador precisa estabelecer uma conexão empática, compreendendo as necessidades específicas do professor em seu contexto educacional. Trata-se, pois, de uma parceria baseada na escuta ativa e na compreensão das demandas de cada docente.

A escuta ativa é igualmente um critério de grande importância, visto que deve servir de ponto de partida para uma formação docente significativa. É primordial ouvir os docentes antes mesmo de apresentar métodos ou estratégias, com vistas a entender os desafios por eles enfrentados em suas práticas. Por conseguinte, os formadores precisam estar abertos a ouvir e compreender as necessidades, os obstáculos e aspirações dos professores. Esse diálogo inicial colabora para direcionar a formação às áreas específicas que carecem de atenção e ação imediata, uma vez que focaliza as demandas por eles externadas, tornando-se a base para o planejamento das atividades.

Nos dizeres de Garcia (1999, p. 26):

Um processo que de modo algum é assistemático, pontual ou fruto do improviso, e por isso enfatizamos o seu caráter sistemático e organizado. Em segundo lugar, pensamos que a formação de professores é um conceito que se deve referir tanto aos sujeitos que estão a estudar para serem professores, como aqueles docentes que já tem alguns anos de ensino. O conceito é o mesmo, o que poderá mudar é o conteúdo, foco ou metodologia de tal formação. Em terceiro lugar, salientamos a dupla perspectiva, individual e em equipe, da formação de professores.

Quando falamos de formação do professor, consideramo-la um percurso a ser construído no contexto de uma escola, a partir das necessidades dos docentes e sem a obrigatoriedade de um modelo único. Ademais, é uma metodologia imprescindível, cujo foco é ampliar a base de conhecimentos para o ensino. Para que isso aconteça, a colaboração entre formadores e professores, em parcerias colaborativas, é fundamental.

Ainda na visão de Garcia (1999), o processo de formação de professores compreende a interação entre indivíduos com experiências diversificadas; é permeado pelo diálogo e promove transformações em uma estrutura organizada e institucionalizada. O autor aborda o conceito “formação” e afirma que ela pode ser entendida como um processo tanto individual quanto coletivo, no qual o crescimento interno e o potencial de aprendizado são realizados de maneira simultânea por meio das experiências do indivíduo.

Como já dissemos, as formações também não podem se restringir a um único modelo. Por essa razão, é primordial, durante os encontros, utilizar lançar mão de uma variedade de estratégias pedagógicas com interatividade, discussão, estudos de caso, reflexões práticas, uso das tecnologias educacionais, entre outras. Em síntese, devem-se explorar e integrar diferentes abordagens, que permitem uma aprendizagem mais rica e adaptável às diversas realidades. Vale lembrar que tais momentos são espaços de aprendizagem colaborativa e de práticas reflexivas, relacionando o trabalho prático às discussões teóricas.

É necessário explicar, no entanto, que a frequência de um determinado modelo, de formação, por parte de um professor, não é decisiva para a construção pessoal de uma definição de professor, pois tal construção é mediada pelos valores e personalidade de cada um, pela socialização ocupacional, pelas experiências de vida (Formosinho; Ferreira, 2009, p. 31)

Afora as formações presenciais, é essencial explorar modelos *on-line*, mentorias e comunidades de prática e participação em eventos educacionais, a fim de enriquecer a experiência da aprendizagem. O ensino colaborativo vai além da simples troca de informações; envolve uma colaboração profunda entre docentes, por meio da qual há compartilhamento de práticas pedagógicas, experiências e reflexões que levam ao aprimoramento mútuo e ao desenvolvimento coletivo. Isso porque, como já dito, o conhecimento profissional docente abrange não apenas a teoria, mas também a prática reflexiva, a compreensão do contexto escolar e a capacidade de aplicar estratégias pedagógicas de forma eficaz e adaptativa.

Mizukami (2005-2006) discute as múltiplas dimensões e funções a serem levadas em conta pelos formadores no âmbito das políticas públicas educacionais. Segundo a pesquisadora, é fundamental reconhecer a pertinência de uma base de conhecimento sólida e flexível para que os formadores executem suas funções com eficácia, bem como estar atento às oportunidades que se apresentam aos futuros

professores, a fim de poderem adquirir a habilidade de “ensinar a aprender” de diversas maneiras, para diversas realidades e individualidades.

Do mesmo modo, é preciso desenvolver estratégias de crescimento profissional que respeitem crenças, valores e conhecimento pessoal. Por fim, é fundamental estabelecer uma comunidade de aprendizagem que inclua educadores para facilitar o desenvolvimento profissional adequado à vocação da docência (Mizukami 2005-2006).

Ainda de acordo com a estudiosa, caracterizam-se como formadores todos os profissionais envolvidos nos processos de aprendizagem educativa de futuros educadores ou atualmente engajados no ensino. A aprendizagem da formação é vista como um processo contínuo de autodesenvolvimento que abrange aspectos individuais e coletivos, ocorrendo em diferentes ambientes e em comunidades de aprendizagem.

O desenvolvimento profissional docente é um processo complexo que envolve diversas dimensões, visando a preparar professores competentes para ensinar em salas de aula, com base em uma rica teoria, de forma aberta a diversas estratégias e rigorosa quanto ao conteúdo (Shulman, 2015; 2016). Um professor competente é aquele que está disposto e capacitado a ensinar e aprender com suas experiências práticas, sendo membro de uma comunidade profissional.

O modelo proposto por Shulman (2015; 2016) delimita seis dimensões essenciais para o desenvolvimento do educador competente, a saber: visão, motivação, compreensão, prática, reflexão e comunidade. Os docentes devem estar preparados para conceber a sala de aula como uma comunidade de aprendizagem, dispostos a colocar em prática esse tipo de ensino, compreendendo os conceitos e princípios necessários para tal. Ademais, precisam ser capazes de se engajar nas complexas formas de práticas pedagógicas e organizacionais, aprendendo com suas experiências e atuando como membros dessa comunidade.

Eles também devem compreender tanto o conteúdo a ser ensinado quanto as estratégias de ensino adequadas para transmiti-lo. Dito de outro modo, precisam ser capazes de executar esse tipo de ensino, complexo na prática, envolvendo planejamento, adaptação do currículo, gestão de múltiplas rotações em sala de aula, avaliação formal e informal, integração de compreensão disciplinar e engajamento das crianças, uso da tecnologia, entre outros aspectos.

Compreende-se, portanto, a relevância de os formadores de professores, tanto na formação inicial quanto na continuada, analisarem como o desenvolvimento dessas habilidades pode ser identificado, estimulado, medido, corrigido e sustentado ao longo do tempo (Shulman, 2015; Shulman, 2015). Somente assim será possível formar educadores competentes e preparados para os desafios da sala de aula contemporânea.

Uma abordagem essencial para o desenvolvimento profissional docente é a noção de conhecimento para ensinar, proposta por Dewey, que inclui a investigação de problemas da prática como base para um julgamento profissional fundamentado tanto no conhecimento teórico quanto no prático (Darling-Hammond, 2015). Por meio dessa investigação, os professores tornam-se mais conscientes da variação e mais sensíveis ao que funciona para quais propósitos e em quais situações, permitindo-lhes tomar decisões mais informadas em sala de aula.

Além disso, a formação para a investigação ajuda-os a desenvolver a capacidade de olhar para o mundo sob múltiplas perspectivas, incluindo as das crianças, e a utilizar esse conhecimento para lançar mão de pedagogias que atendam às necessidades de diversos aprendizes (Darling-Hammond, 2015). Essa abordagem proporciona uma base sólida para o desenvolvimento profissional contínuo e o aprimoramento do ensino.

Como já dito, os docentes aprendem por meio da experiência prática, da reflexão sobre essa prática, do diálogo com outros profissionais, da busca por atualizações constantes e do suporte oferecido em uma formação significativa, contextualizada e centrada na criança e no professor. A esse respeito, Garcia (1999, p. 27) é enfático ao afirmar que “de acordo com esta perspectiva, não se pode pretender que a formação inicial ofereça ‘produtos acabados’, mas sim compreender que é a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional”.

Ao considerar o tipo de professor a ser formado e o modelo educacional, o desenvolvimento profissional da docência contribui significativamente para definir caminhos e prioridades nos processos formativos dos formadores. De acordo com Mizukami (2005-2006), o atual cenário do Brasil evidencia os investimentos na formulação e supervisão de políticas públicas educacionais voltadas para a formação de professores. Então, se os educadores assumem papel central nas reformas educacionais, os formadores de professores naturalmente se tornam pilares dessas

reformas e, conseqüentemente, novas responsabilidades surgem, exigindo que eles se envolvam com a visão pedagógica. Embora reconheçam os desafios do paradigma da racionalidade prática e busquem adotar um novo paradigma, esses profissionais também têm uma ampla formação e práticas pedagógicas, que proporcionam autonomia e confiança na execução de suas tarefas.

A necessidade de rever e retomar reflexões teórico-práticas acerca do ensino e da aprendizagem é ressaltada por diversos estudiosos, como Cunha (1998 *apud* Azevedo e Andrade, 2012), que aponta a importância de avançar nas práticas pedagógicas no ambiente universitário. Nesse contexto, a didática emerge como área de conhecimento relevante para a análise dos processos de formação docente, sendo instrumento para a práxis transformadora da ação do professor (Azevedo; Andrade, 2012). Assim, ela contribui para o processo reflexivo sobre essa formação e subsidia os processos de ensino e aprendizagem em diferentes níveis educacionais.

Outro ponto relevante é que os professores devem atuar de forma investigativa, observando, interpretando e construindo significados para a realidade pedagógica (Cunha, 1998 *apud* Azevedo; Andrade, 2012). Nesse sentido, as dimensões didáticas envolvendo os processos de ensino e aprendizagem são de extrema relevância, pois fornecem elementos que potencializam mudanças paradigmáticas no ato educativo, envolvendo tanto as crianças quanto os próprios docentes (Candau, 1996 *apud* Azevedo; Andrade, 2012).

A prática da docência, quando permeada por uma postura investigativa, torna-se uma escolha valorosa. O conhecimento contínuo da área, aliado a essa postura, potencializa ações que articulam a pesquisa ao ato de ensinar (Azevedo; Andrade, 2012). Dessa maneira, o desenvolvimento profissional docente se baseia em princípios que incentivam a reflexão, a investigação e a busca constante por aprimoramento, visando à melhoria da qualidade da educação oferecida às crianças.

Mizukami (2005-2006) argumenta que, em geral, não há uma preparação formal para os formadores. Muitas vezes, existem esforços para melhorar os processos de desenvolvimento profissional. A autora enfatiza como ponto-chave a necessidade de uma base de conhecimento, de estratégias de treinamento e de comunidades de aprendizagem e abordagem investigativa.

Ressalte-se que uma base de conhecimento forte e adaptável é importante para que os formadores desempenhem suas funções efetivamente, permitindo-lhes aprender métodos de ensino adequados a diferentes contextos (Mizukami 2005-

2006). A estudiosa salienta, ainda, a falta de preparação formal para os formadores em muitas áreas de especialização, visto que apenas confiar na prática é insuficiente para dominar os conteúdos específicos e resulta em não oferecer uma base de conhecimento abrangente e necessária ao ensino e ao crescimento profissional contínuo. Logo, essa abordagem precisa incluir conhecimento de disciplinas específicas, familiaridade com o ambiente, compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, ciência das políticas educacionais históricas e compreensão pedagógica do assunto.

Nós não aprendemos a partir da experiência; nós aprendemos pensando sobre nossa experiência [...] Um caso toma material bruto de experiência de primeira ordem e coloca-a narrativamente em experiência de segunda ordem. Um caso é uma versão relembada, recontada, reexperenciada e refletida de uma experiência direta. O processo de lembrar, recontar, reviver e refletir é o processo de prender pela experiência (Shulman, 1996 *apud* Mizukami, 2005-2006, p.208).

É importante estabelecer estratégias formativas, por exemplo, comunidades educacionais que englobem educadores escolares, pois isso facilita a implementação de processos de desenvolvimento profissional mais alinhados às necessidades e dinâmicas da educação.

Dois focos básicos devem ser considerados em uma comunidade de professores: a melhoria da prática profissional e a crença de que os professores são estudantes de suas áreas ao longo de sua vida. Como tais, devem crescer em conhecimentos, amplitude e compreensão, assim como acompanhar o processo de produção de conhecimento nas áreas de conhecimento específico. Esses dois aspectos relacionados ao processo de desenvolvimento do professor, um deles focalizando explicitamente a melhoria da aprendizagem do aluno e, o outro, o professor como aluno de sua área de conhecimento específico (Mizukami, 2005-2006).

A pesquisadora explica que uma comunidade profissional de educadores requer envolvimento em atividades intelectuais e sociais, estimulando novos pensamentos coletivos e interações interpessoais. Ao criar tais espaços, é primordial considerar formas de disseminação do conhecimento, e uma delas envolve a diversidade no conhecimento dos indivíduos e a superioridade do conhecimento coletivo sobre a compreensão individual. Os esforços colaborativos dentro de uma comunidade demandam abordagens inovadoras de interação social. Essas características são fundamentais para fomentar ambientes de sala de aula nos quais os próprios estudantes formam comunidades de aprendizagem.

Os educadores têm a responsabilidade de criar cenários de ensino que facilitem a construção contínua e investigativa de aspectos educacionais tanto gerais quanto específicos. Mizukami (2005-2006) enfatiza a relevância de cultivar a mentalidade investigativa como elemento central do exercício, visando a estabelecer uma base de conhecimento sólida e flexível, adaptada às nuances do processo de ensino e aprendizagem. Ademais, destaca a necessidade de desenvolver estratégias de desenvolvimento profissional que respeitem a subjetividade e permitam a avaliação imparcial de crenças, valores e ideologias pessoais. Tais aspectos são pontos-chave a serem levados em conta nas políticas educacionais voltadas à formação docente.

Ao considerar critérios durante as formações, constrói-se um ambiente dinâmico, colaborativo e orientado para o aprimoramento contínuo do educador, resultando em benefícios tangíveis para a sua prática e conseqüentemente para o processo de ensino-aprendizagem.

[...] providenciar aos professores “oportunidades para aprender” está no coração dos esforços para melhorar a qualidade da educação. Mas providenciar estas oportunidades implica providenciar “oportunidades para ensinar”. É nas diferentes interpretações do que é providenciar “oportunidade para ensinar” que situam as diferentes perspectivas que descrevem (Oliveira-Formosinho, 2009, p. 226).

Segundo Nóvoa (2022), diversos discursos aludem à dificuldade de implementar metodologias consistentes e inovadoras de educação continuada. As narrativas enfatizam os desafios enfrentados pelos educadores, a falta de recursos adequados nas escolas e a necessidade de introduzir teorias e modelos ausentes no cenário educacional atual. Trata-se de discussões frequentemente defendidas pelos insatisfeitos com o *status* das instituições educacionais, buscando abrir novos caminhos. Diante disso, sugere-se que ancorar a educação continuada nesses moldes possa destinar os professores a práticas limitadas e precárias, restringindo seu acesso a novos conceitos, métodos e perspectivas culturais.

De acordo com Shulman (2016), a análise das características da aprendizagem dos docentes é fundamental para descrever, explicar e orientar a sua formação, tornando-os capazes de ministrar aulas baseadas em uma teoria abrangente, adaptável e com diversas estratégias, além de rigorosidade no conteúdo. O autor parte do pressuposto de que o professor competente é parte integrante de uma comunidade profissional, pronto para ensinar e aprender com experiências práticas. Nessa perspectiva, os elementos atendem à preparação, vontade, capacitação,

reflexão e comunidade. Tais dimensões, a seu turno, envolvem aspectos de crescimento pessoal e profissional, integráveis a currículos de formação ou educação continuada. Nessa estrutura, os educadores estariam preparados para criar comunidades de aprendizagem, motivados a persistir nesse tipo de ensino, inteirados dos conceitos necessários, engajados em práticas pedagógicas e organizacionais, proficientes em aprender com reflexão ativa e habilitados em colaborar como membros dessas comunidades.

Como já afirmado, o desenvolvimento profissional docente abarca uma variedade de concepções e abordagens que buscam promover a melhoria contínua da prática educativa. Segundo Fiorentini e Crecci (2016), existem diferentes perspectivas sobre a aquisição e a aplicação do conhecimento na prática do ensino. Uma delas é denominada de "conhecimento para prática", que parte do pressuposto de que os acadêmicos e especialistas geram os conhecimentos formais e teorias para que os professores os aprendam e utilizem (Fiorentini; Crecci, 2016). Nessa perspectiva, cursos, oficinas e *workshops* são os principais espaços de aprendizagem profissional, seguindo o modelo da racionalidade técnica.

Outra concepção é a de "conhecimento na prática", que reconhece que os conhecimentos essenciais para a docência são de natureza prática, aprendidos tácita ou reflexivamente (Fiorentini; Crecci, 2016). Assim, salienta-se a importância da experiência e da interlocução com professores veteranos na evolução das habilidades do docente ao longo do tempo.

Por fim, há a concepção de "conhecimento da prática", apresentada por Cochran-Smith e Lytle, segundo a qual o conhecimento relativo ao ensino é um saber que não pode ser dividido em conhecimento formal e prático (Fiorentini; Crecci, 2016). Nessa visão, os educadores desenvolvem conhecimento da prática ao considerarem suas próprias práticas como objeto de investigação, trabalhando em comunidades de pesquisa. Estas últimas proporcionam um ambiente propício à teorização do trabalho docente, conectando-o a questões sociais, culturais e políticas mais amplas, e desenvolvendo uma postura investigativa (Fiorentini; Crecci, 2016).

Tais concepções destacam a pertinência de espaços colaborativos e reflexivos para o desenvolvimento profissional dos docentes. Como mencionado por Cochran-Smith (2008), essas comunidades permitem o desenvolvimento de uma postura investigativa, questionando suposições e compartilhando ideias com colegas

(Fiorentini; Crecci, 2016). A interação promove uma compreensão mais profunda da prática e contribui para a melhoria contínua da educação.

A formação contínua tornou-se, portanto, um campo de intervenção, de formação e de investigação. Nunca foi, contudo, uma realidade homogênea, antes pelo contrário. Basta uma análise de literatura na área para logo verificar que não é uma realidade em acentuada evolução (Formosinho, 2009, p. 222).

Conforme assinala Formosinho (2009), nossa compreensão da formação contínua nos leva a percebê-la não apenas como um sistema que depende do outro, mas também como perspectivas distintas sobre a evolução profissional dos professores ao longo de suas carreiras. Enquanto o termo "formação continuada" destaca os aspectos instrucionais e de treinamento, o "desenvolvimento profissional" focaliza mais os processos de aprendizagem e crescimento pessoal. Embora tratem da mesma realidade, as duas perspectivas diferem em suas preocupações e abordagens.

Talvez este seja o papel mais importante das universidades na preparação dos professores: desenvolver a habilidade de ver para além da própria perspectiva, colocar-se no lugar do aluno e entender o significado da experiência em termos de aprendizado. Um dos grandes defeitos do "mito da pessoa brilhante" no ensino é que ele presume que qualquer um pode ensinar o que sabe para qualquer outra pessoa (Darling-Hammond, 2015)

O desenvolvimento profissional é um processo amplo e experiencial que considera o contexto mais amplo, além do indivíduo. Em contrapartida, a educação continuada concentra-se principalmente em instituições de treinamento (escolas, centros de professores e universidades), agentes de treinamento (treinadores), métodos de treinamento (cursos, *workshops*, seminários e grupos de estudo) e aspectos organizacionais (horários e locais das sessões de treinamento) (Formosinho, 2009).

Na visão da autora, a abordagem de desenvolvimento profissional engloba vários elementos, como avaliação de necessidades, participação ativa e conteúdo de aprendizagem concreto, em ambientes de aprendizagem específicos. Sua importância dialoga com o impacto na aprendizagem das crianças e o crescimento profissional dos educadores. A estudiosa ainda define o desenvolvimento profissional como um processo contínuo que busca aprimorar as práticas de ensino, centrando-se em professores individuais ou em grupos de docentes que interagem entre si,

abrangendo momentos formais e informais, com o objetivo final de facilitar mudanças educacionais que beneficiem alunos, famílias e comunidades.

Na sequência, debruçamo-nos sobre o conceito de estratégias formativas que colaboram com o desenvolvimento dos docentes atuantes na educação infantil.

2.2 Estratégias formativas para o desenvolvimento profissional de docentes na Educação Infantil

As estratégias formativas para o desenvolvimento profissional de docentes na Educação Infantil são essenciais para a melhoria contínua das práticas pedagógicas e a formação de professores eficazes. Essas estratégias podem variar significativamente, e a compreensão dos diferentes modelos e abordagens é fundamental para a construção de práticas formativas robustas.

Em tempos de crescentes avanços tecnológicos, faz-se necessário reafirmar o papel central dos professores em qualquer tipo de relação educativa: insumos e infraestrutura são condições necessárias, mas não suficientes para a implementação de processos educacionais mais humanamente efetivos. Para realizar esse papel, é preciso que o professor detenha um saber próprio da profissão: um saber que alia conhecimento e conteúdos à didática e as condições de aprendizagem para segmentos diferenciados (Gatti, 2009 *apud* Moriconi *et al.*, 2017, p.4).

De acordo com Saha e Dworkin (2009 *apud* Moriconi *et al.* 2017), as transformações sociais e educacionais exigem que os professores desenvolvam continuamente novos conhecimentos e habilidades, enfatizando a relevância da oferta de formação continuada. Para que tais formações sejam eficientes, elas precisam ter algumas características comuns, a saber: i.) foco no conhecimento pedagógico do conteúdo, que envolve a compreensão profunda das disciplinas e a capacidade de ensiná-las de maneira eficaz; ii.) métodos ativos de aprendizagem, que são fundamentais para proporcionar aos docentes oportunidades de praticar e refletir sobre suas ações; iii.) participação coletiva, pois a colaboração entre colegas incentiva a troca de experiências e a construção de um entendimento comum sobre os objetivos educacionais; iv.) duração prolongada dos programas de formação, que permite uma aprendizagem mais aprofundada e sustentável; v.) coerência entre os diferentes componentes da formação e as políticas educacionais existentes, a fim de garantir que os educadores possam integrar novas práticas de forma harmoniosa em seus contextos escolares. Essas características, quando presentes em iniciativas de formação continuada, contribuem significativamente para o aprimoramento das

habilidades e conhecimentos dos docentes, resultando em uma educação de melhor qualidade para as crianças (Moriconi *et al.*, 2017).

Segundo Gatti (2009 *apud* Moriconi *et al.*, 2017), o professor precisa deter um saber específico da sua profissão, combinando conhecimento de conteúdo, didática e condições de aprendizagem para segmentos diferenciados. Esse saber, no entanto, não é estático; deve evoluir continuamente para acompanhar as mudanças e necessidades que aparecem no ambiente educacional.

Ademais, é igualmente relevante o uso de metodologias que promovam a aprendizagem ativa dos docentes. Nesse caso, Garet *et al.* (2001 *apud* Moriconi *et al.*, 2017) defendem a observação de professores especialistas, a criação de novos materiais e métodos de ensino, a revisão do trabalho dos estudantes e a realização de discussões e trabalhos escritos. Tais ações ajudam a engajar os docentes de forma mais produtiva nas tarefas de seu labor, auxiliando-os a refletir sobre sua prática e a implementar mudanças efetivas (Ávalos, 2007; Desimone, 2009; Villegas-Reimers, 2003 *apud* Moriconi *et al.*, 2017).

Outra estratégia de destaque é a participação coletiva, pois permite que os docentes discutam problemas comuns do dia a dia e desenvolvam uma compreensão compartilhada dos objetivos e métodos de ensino — atos essenciais à construção de uma cultura profissional sólida e coesa (Garet *et al.*, 2001 *apud* Moriconi *et al.*, 2017). Desse modo, contribui-se para o desenvolvimento de uma prática pedagógica reflexiva e adaptativa, em consonância com as necessidades reais das crianças e das comunidades escolares.

Também é relevante mencionar a coerência que, conforme asseveram Moriconi *et al.* (2017), pode ser alcançada considerando-se diversos aspectos, como: as políticas educacionais que influenciam a formação inicial, o currículo, as avaliações externas e os materiais didáticos; o contexto escolar e as suas prioridades; as experiências e as necessidades dos docentes; os resultados de pesquisas recentes; e as recomendações de associações profissionais. Assim, um programa de formação continuada bem estruturado e coerente é crucial para o desenvolvimento profissional dos docentes na Educação Infantil, garantindo que estejam preparados para enfrentar os desafios e demandas de uma etapa em constante transformação.

Quanto ao conhecimento pedagógico do conteúdo, ele deve ser um dos principais focos das formações de docentes Educação Infantil, pois consiste em um elemento essencial para o aprimoramento das práticas pedagógicas e a melhoria do

aprendizado das crianças. Na visão de Shulman (1987 *apud* Moriconi *et al.*, 2017), a base da boa docência compreende diversos saberes fundamentais, incluindo o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico geral — que transcende disciplinas e inclui aspectos como a gestão de sala de aula — e o conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK).

Este último, especificamente, é uma fusão entre o conhecimento específico de conteúdo e o conhecimento pedagógico, exclusivo da docência. Abrange a compreensão de como os conteúdos das disciplinas são estruturados e articulados, permitindo que os educadores expliquem matérias específicas de forma compreensível aos estudantes. Isso inclui o uso de formas úteis de representação das ideias, como analogias, ilustrações, exemplos e explicações, bem como a compreensão dos desafios que as crianças enfrentam na aprendizagem de determinados conteúdos, considerando suas diferentes idades e origens sociais (Shulman, 1987; Yoon *et al.*, 2007 *apud* Moriconi *et al.*, 2017).

Para estruturar as oportunidades de aprendizado, Garet *et al.* (2001 *apud* Moriconi *et al.*, 2017) propõem quatro dimensões principais: observar e ser observado; planejar a implementação de novos materiais e estratégias de ensino em sala de aula; revisar o trabalho dos estudantes; e apresentar, liderar e escrever. Segundo os autores, elas proporcionam um desenvolvimento que orienta programas de formação continuada mais alinhados às necessidades práticas dos docentes, garantindo que a aprendizagem ativa seja efetivamente integrada ao cotidiano escolar.

A partir de sua síntese, Snow-Renner e Lauer (2005, p. 11) também consideram como uma característica importante para a melhoria da prática do professor e dos resultados dos alunos a “participação coletiva na formação continuada por parte de um grupo de professores ou outros educadores da mesma disciplina, série ou escola” (Moriconi *et al.*, 2017, p.34).

Timperley *et al.* (2007), além de apresentarem achados que corroboram esse questionamento, indicam que, mais importante do que a participação de professores de um grupo previamente existente, seria a garantia de apoio e de interação entre os professores participantes e/ou entre os participantes e formadores, ou seja, de colaboração profissional (Moriconi *et al.*, 2017, p. 35).

No contexto da Educação Infantil, o desenvolvimento profissional docente requer estratégias formativas que sejam efetivas e alinhadas às necessidades específicas dos professores e do contexto educacional. Uma das abordagens destacadas na literatura é a pesquisa-ação, cujo objetivo é promover a investigação autorreflexiva pelos próprios educadores em suas práticas cotidianas. Segundo Lewin

(1946), as três características mais importantes da pesquisa-ação são seu caráter participativo, seu impulso democrático e sua contribuição simultânea para as ciências sociais e para a transformação da sociedade (Carr; Kemmis, 1986, p. 162 *apud* Diniz-Pereira 2011, p. 2). Essa forma de investigação permite que os professores reflitam sobre suas práticas, compreendam melhor o contexto no qual atuam e implementem mudanças que visem à melhoria contínua.

Pesquisa educacional é um termo usado para descrever uma família de atividades no desenvolvimento do currículo, no desenvolvimento profissional, nos programas de incremento das escolas e no desenvolvimento dos sistemas de planejamento e políticas. Essas atividades têm em comum a identificação de estratégias de ação planejada que são implementadas e então sistematicamente submetidas para observação, reflexão e transformação. Participantes dessa ação são integralmente envolvidos em todas essas atividades (Carr; Kemmis, 1986, p. 164-165 *apud* Diniz-Pereira, 2011, p.3)

Vale lembrar que o envolvimento direto dos professores em processos de pesquisa e reflexão sobre suas práticas permite que se tornem agentes ativos na construção de conhecimentos e na melhoria de suas práticas pedagógicas.

Outro aspecto crucial das estratégias formativas é a necessidade de superar a visão tradicional dos docentes como meros executores de pesquisas elaboradas por pesquisadores universitários. Anderson, Herr e Nihlen (1994 *apud* Diniz-Pereira, 2011) destacam que a ideia de educadores fazendo pesquisa nas escolas data do fim do século XIX e início do século XX, mas, inicialmente, eles eram vistos apenas como fornecedores de dados (Diniz-Pereira, 2011, p. 10). A fim de que as estratégias formativas sejam eficazes, esses profissionais precisam ser reconhecidos como pesquisadores em seu próprio direito, capazes de conduzir investigações que contribuam significativamente para a compreensão e melhoria da prática educacional.

Zeichner (2000 *apud* Diniz-Pereira, 2011) igualmente critica a relação hierárquica tradicional entre universidades e escolas, em que os professores são vistos como sujeitos ou consumidores da pesquisa feita por outros. Com o fito de romper com essa hierarquia e promover um desenvolvimento profissional mais autônomo e reflexivo, as estratégias formativas devem incluir a capacitação dos professores para conduzirem suas próprias pesquisas e refletirem criticamente sobre suas práticas.

Além da pesquisa-ação, outras estratégias formativas incluem a criação de comunidades de prática, nas quais os educadores possam compartilhar experiências,

discutir desafios e colaborar na busca por soluções, oportunizando o aprendizado com os demais e a assunção de uma cultura de partilha e apoio mútuo. A organização de *workshops*, cursos e programas de desenvolvimento profissional também é essencial para garantir que esses profissionais estejam sempre atualizados, em contato com as melhores práticas pedagógicas e as novas descobertas na área da educação (Diniz-Pereira, 2011).

Ainda no que se refere à Educação Infantil, todas essas estratégias são essenciais para garantir que os professores não apenas adquiram conhecimentos técnicos, mas também desenvolvam competências críticas e reflexivas, impactando positivamente sua prática educativa.

Segundo Diniz (2011), em meados dos anos 1960 e início dos 1970, um modelo de pesquisa-ação baseado nas ideias de Paulo Freire foi desenvolvido na América Latina. Ele evoluiu para o que hoje é conhecido como "pesquisa participativa" e tem sido amplamente adotado nessa e em outras regiões do chamado "Terceiro Mundo". A pesquisa participativa, conforme descrita por Anderson, Herr e Nihlen (1994 *apud* Diniz-Pereira, 2011), apresenta várias características, a saber: i.) visão contextualizada, ou seja, baseada em eventos sociais contextualizados pelas forças sociais em nível macro; ii.) integração teoria e prática, com vistas a promover uma compreensão mais holística dos processos educativos; iii.) transformação da relação sujeito-objeto em uma relação sujeito-sujeito, por meio do diálogo; iv.) união entre pesquisa e ação; v.) produção de conhecimento crítico, por meio do qual a comunidade e os pesquisadores objetivam a transformação social; vi.) aplicação imediata dos resultados a uma situação concreta (Diniz-Pereira, 2011).

Tais particularidades evidenciam um modelo que desafia os dualismos tradicionais, como teoria/prática, sujeito/objeto e pesquisa/ensino, enfatizando a equidade, a autoconfiança e a resolução de problemas de opressão, em contraste com o foco na eficiência e melhoria da prática encontrada na pesquisa-ação tradicional (Diniz-Pereira, 2011).

Ademais, os diferentes modelos de formação docente competem por posições hegemônicas no campo da educação e podem ser divididos em: técnicos, práticos e críticos. Cada um deles oferece uma abordagem distinta para o processo formativo, oportunizando um panorama diversificado de estratégias que podem ser aplicadas para o desenvolvimento profissional de docentes no segmento em tela.

Os modelos técnicos de formação docente, também conhecidos como baseados na epistemologia positivista da prática, são caracterizados pela aplicação rigorosa de teorias científicas ou técnicas para a resolução de problemas. De acordo com Schön (1983 *apud* Diniz-Pereira, 2011), a atividade profissional consiste na solução instrumental de um problema, mediante aplicação de uma teoria científica ou uma técnica. Nesse contexto, o professor é visto como um técnico que implementa regras científicas e pedagógicas de maneira precisa.

Existem três modelos principais baseados na racionalidade técnica: o modelo de treinamento de habilidades comportamentais, que focaliza o desenvolvimento de habilidades específicas e observáveis nos docentes, com o objetivo de treiná-los para adquirirem habilidades práticas, a serem aplicadas diretamente em sala de aula (Avalos, 1991; Tatto, 1999 *apud* Diniz-Pereira, 2011); o modelo de transmissão, que consiste na transmissão de conteúdo científico e pedagógico aos professores, frequentemente ignorando as habilidades práticas necessárias para o ensino (Avalos, 1991 *apud* Diniz-Pereira, 2011); e o modelo acadêmico tradicional, que assume o conhecimento do conteúdo disciplinar e científico como suficiente para o ensino, ao passo que as habilidades práticas podem ser adquiridas por meio da experiência em serviço (Zeichner, 1983; Liston; Zeichner, 1991; Tabacnick; Zeichner, 1991 *apud* Diniz-Pereira, 2011).

Os modelos práticos, por sua vez, emergiram como alternativas ao modelo técnico, devido à complexidade e à fluidez da prática educacional. O trabalho de John Dewey é frequentemente apontado como a base para muitos dos escritos atuais sobre a racionalidade prática nesse contexto. Carr e Kemmis (1986 *apud* Diniz, Pereira, 2011) afirmam que, nessa perspectiva, a educação é tida como um processo complexo, que deve ser adaptado às circunstâncias específicas, enfatizando a importância da deliberação dos profissionais sobre suas ações.

Ainda de acordo com os autores, a prática não pode ser reduzida ao controle técnico. O conhecimento dos profissionais não é visto apenas como um conjunto de técnicas, mas como um processo flexível e adaptativo, guiado pela leitura sensível das mudanças e reações dos participantes no ambiente educacional.

Esses modelos se classificam em: modelo humanístico, segundo o qual os professores devem definir e aprofundar um conjunto particular de comportamentos e competências (Zeichner, 1983; Tatto, 1999 *apud* Diniz-Pereira, 2011); modelo de ensino como ofício, que enfatiza que o conhecimento é adquirido por meio de tentativa

e erro, partindo-se de uma análise cuidadosa das situações imediatas (Tatto, 1999 *apud* Diniz-Pereira, 2011); modelo orientado pela pesquisa, cujo escopo é ajudar os professores a analisar e refletir sobre sua prática, buscando soluções para problemas de ensino e aprendizagem na sala de aula (Tabachnick; Zeichner, 1991 *apud* Diniz-Pereira, 2011).

Em suma, tais modelos propõem uma abordagem mais integrada e reflexiva. No entanto, há preocupações de que a pesquisa-ação, uma forma de pesquisa prática, possa ser "raptada" para servir aos interesses da racionalidade técnica, como apontado por Elliot (1991 *apud* Diniz-Pereira, 2011).

Por fim, os modelos críticos propõem uma abordagem mais reflexiva e transformadora. Carr e Kemmis (1986 *apud* Diniz-Pereira, 2011) afirmam que as visões anteriores são limitadas, e a perspectiva crítica oferece uma análise das ações pedagógicas e das estruturas sociais envolvidas. Os docentes se tornam figuras questionadoras na atividade investigativa; por conseguinte, a pesquisa é vista como meio para transformar a prática educacional e as estruturas institucionais.

Os modelos críticos incluem: o modelo sociorreconstrucionista, que enfatiza o ensino e a aprendizagem como veículos para promover igualdade, humanidade e justiça social, tanto na sala de aula quanto na sociedade (Liston; Zeichner, 1991 *apud* Diniz-Pereira, 2011); o modelo emancipatório ou transgressivo, segundo o qual a educação é uma forma de ativismo político, permitindo ao professor construir modos coletivos de transcender limitações e promover mudanças (Hooks, 1994 *apud* Diniz-Pereira, 2011); e o modelo ecológico-crítico, que utiliza a pesquisa-ação para revelar e interpretar desigualdades sociais, facilitando o processo de transformação social (Carson; Sumara, 1997 *apud* Diniz-Pereira, 2011).

Vale ressaltar que a escolha e a implementação dessas estratégias devem ser feitas com vistas a atender às necessidades e contextos específicos dos profissionais da educação, propiciando um desenvolvimento mais completo e eficaz.

Como afirmado por Apple (1993), um dos efeitos negativos da restauração conservadora na educação é a desqualificação e degradação do trabalho docente. Além dos baixos salários e de serem menos respeitados, os professores vêm perdendo seu controle sobre o seu próprio trabalho. Sua autonomia tem sido reduzida. Consequentemente, é essencial enfatizar que é impossível falar sobre a "pesquisa dos educadores" sem discutir as condições de trabalho dos professores e a qualificação profissional (Diniz-Pereira, 2011, p. 14).

A implementação da "pesquisa dos educadores" enfrenta diversos desafios. Cochran-Smith (1993 *apud* Diniz-Pereira, 2011) destaca quatro obstáculos significativos para a investigação discente nos Estados Unidos: o isolamento dos professores, a sua formação profissional, a base de conhecimento para ensinar e a reputação da pesquisa educacional. A autora observa que, em função de muitas características estruturais dos sistemas escolares, que levam reformas de “baixo para cima” ou de “dentro para fora”, parece improvável que tais sistemas, tradicionalmente organizados para facilitar mudanças “de cima para baixo”, reconhecerão prontamente e receberão passivamente o impacto potencial de reformas iniciadas por professores.

Essas barreiras indicam a necessidade de um apoio mais robusto e de uma estrutura que permita a integração efetiva da pesquisa no cotidiano escolar, reconhecendo e superando as limitações existentes, a fim de promover um desenvolvimento profissional contínuo e enriquecedor para os docentes (Diniz-Pereira, 2011).

Sendo assim, as estratégias formativas para o desenvolvimento profissional de docentes na Educação Infantil devem ser variadas e integradas, focando tanto a reflexão e a pesquisa sobre a prática, quanto a capacitação contínua dos docentes. O objetivo é que eles se tornem profissionais reflexivos, capazes de adaptar suas práticas às necessidades das crianças e às demandas do contexto educacional, promovendo uma educação de qualidade.

3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL E CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção, tratamos da necessidade de integrar o conhecimento relacionado ao desenvolvimento infantil à formação profissional dos docentes, com vistas a compreender tal desenvolvimento, bem como os princípios da Educação Infantil. Ademais, refletimos sobre como podem colaborar para o enriquecimento de práticas pedagógicas que atendam às necessidades das crianças no contexto da creche.

3.1 Desenvolvimento infantil segundo Piaget, Vygotsky e Wallon

O desenvolvimento infantil, na perspectiva da Educação Infantil, é um tema complexo, que requer uma compreensão aprofundada dos referenciais teóricos que o fundamentam. Segundo Piaget (1967), a criança reconstrói suas ações ao se relacionar com novas experiências ambientais. Sua teoria do desenvolvimento cognitivo destaca-se por explicar o conhecimento de forma biológica, valorizando a importância da ação no processo crescente e destacando a noção de construção. Para o teórico, a criança é o agente de seu próprio desenvolvimento.

Vygotsky (2008), por sua vez, fornece ideias e percepções relevantes sobre como as interações sociais moldam o desenvolvimento humano. Esse teórico defende o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico. A seu ver, as origens da vida consciente e do pensamento abstrato devem ser procuradas na interação do organismo com as condições de vida social e nas formas histórico-sociais de vida da espécie humana.

Wallon (1966) também é um teórico cujo trabalho científico sobre psicologia do desenvolvimento apresenta notável foco na infância. O estudioso adota uma postura interacionista em suas investigações, buscando compreender como as interações sociais moldam o desenvolvimento psicológico da criança. Em sua abordagem psicogenética, descreve as primeiras etapas do desenvolvimento psicomotor, incluindo os estágios impulsivo, emocional, sensório-motor e projetivo. Além disso, considera as síndromes psicomotoras como pontos de partida para compreender o desenvolvimento infantil.

De acordo com Piaget (1967), o desenvolvimento infantil segue uma sequência de estágios ordenados e previstos. No contexto da creche, que atende a crianças de

0 a 3 anos, destaca-se o estágio sensório-motor, no qual elas desenvolvem esquemas de ação sobre os objetos, construindo um conhecimento físico da realidade. Nessa fase, ocorre a construção do conceito de permanência do objeto e a elaboração de representações mentais cada vez mais complexas (Piaget, 1967).

Na concepção piagetiana, o indivíduo constrói sua identidade como ser humano singular, com o predomínio do cognitivo sobre o social e o afetivo. O conhecimento é elaborado na interação do sujeito com o meio, nas trocas com os objetos e na organização e adaptação desses objetos (Piaget, 1967). Assim, a aprendizagem ocorre por meio das ideias construídas na interação do homem com seu meio.

O autor ressalta a importância dos processos de assimilação e acomodação no processo de equilíbrio e adaptação da criança ao meio. A assimilação refere-se à incorporação e integração de experiências e vivências às estruturas já existentes, enquanto a acomodação implica a transformação das estruturas para se adequarem aos objetos aprendidos. Embora sejam processos distintos e opostos, frequentemente ocorrem de forma simultânea.

A acomodação é determinada pelo objeto, enquanto a assimilação é determinada pelo indivíduo. Então é assim que é sempre a acomodação de alguma coisa que é assimilada [...] de igual modo pode haver assimilação sem acomodação [...] Porque na adaptação você tem sempre dois pólos: você tem o pólo indivíduo-assimilação e o pólo objeto- acomodação [...] (Piaget, 1967, p. 45).

Quanto à socialização da ação, o teórico assevera que a criança aprende gradualmente a imitar, sem uma técnica hereditária específica. A imitação, especialmente de sons associados a ações, é fundamental para a aquisição da linguagem e o desenvolvimento da comunicação (Piaget, 1967).

Com base nessa visão, compreender o desenvolvimento infantil na Educação Infantil requer um olhar sensível para as teorias que embasam esse processo. O autor enfatiza a relevância da interação da criança com seu meio na construção de conhecimentos e habilidades fundamentais.

Vygotsky (2008), a seu turno, afirma que a origem das mudanças ocorridas no homem ao longo do seu desenvolvimento está na sociedade, na cultura e na sua história. Segundo o estudioso, os elementos da consciência dão origem aos processos mentais superiores, como ações conscientes e voluntárias, envolvendo memorização ativa e pensamento abstrato.

O teórico ressalta o papel da interação social ao longo do desenvolvimento do homem, enfatizando que a aprendizagem impulsiona tal processo. Nesse sentido, a escola desempenha papel essencial na construção do ser psicológico e racional, dirigindo o ensino para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelas crianças.

A finalidade da aprendizagem, conforme Vygotsky (2008), é a assimilação consciente do mundo físico mediante a interiorização gradativa de atos externos e suas transformações em ações mentais. Ele também aborda a questão da formação de conceitos, ressaltando que atribuir sentido a um objeto e transmitir esses significados são condições dadas culturalmente. Esses estudos contribuem significativamente para a compreensão do desenvolvimento infantil, ao salientar a influência das interações sociais, da cultura e da história na formação das funções psicológicas superiores e na construção do conhecimento pelas crianças.

O desenvolvimento infantil é um processo complexo que envolve diversas mudanças ao longo do tempo. Para Vygotsky (2008), uma dessas mudanças diz respeito à internalização dos signos, marcas externas transformadas em processos internos de mediação. O processo, denominado internalização, implica a substituição das marcas externas por "signos internos", ou seja, representações mentais que substituem os objetos do mundo real (Vygotsky, 2008).

Nessa perspectiva, a mediação desempenha papel fundamental no desenvolvimento humano, caracterizado como um processo sócio-histórico. A mediação permite a formação de representações mentais, que possibilitam ao ser humano fazer relações na ausência de referentes concretos. Ademais, a cultura proporciona ao homem os sistemas simbólicos de representação da realidade, que são a base para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Explica o teórico que o desenvolvimento do pensamento conceitual se divide em três partes. Primeiramente, a criança forma conjuntos sincréticos, agrupando objetos com base em nexos vagos perceptuais. Em seguida, surgem os "pensamentos complexos", nos quais as ligações entre seus componentes são concretas e factuais. Por fim, agrupam-se objetos com base em um único atributo, atribuindo características isoladas da experiência concreta (Vygotsky, 2008).

O autor ressalta a importância da atividade lúdica para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. A seu ver, o jogo é relevante não apenas por ser prazeroso, mas também porque preenche necessidades fundamentais da criança, como resolver

impasses entre o desejo e a impossibilidade de satisfazê-lo imediatamente, além de exigir o cumprimento de regras e manter certo distanciamento entre a percepção imediata dos objetos e a ação.

A capacidade de criar uma situação imaginária, numa brincadeira de faz-de-conta e direcionar seu comportamento pelo significado que a ação adquire e não pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que afeta de imediato é algo que a criança desenvolve (Vygotsky, 2008, p.153).

A criação de uma situação imaginária durante o brincar permite à criança experimentar um nível acima de sua idade cronológica, extrapolando suas capacidades imediatas. Essa experiência cria o que Vygotsky (2008) chama de "zona de desenvolvimento proximal", na qual a criança se encontra em um estágio intermediário entre o que é capaz de realizar de maneira independente e o que necessita de orientação ou apoio de alguém mais experiente.

Já para Wallon (1966), a Psicologia é uma ciência qualitativa, não preocupada com a quantificação de resultados, mas com a análise genética, que permite uma compreensão mais profunda e integrada de seu objeto de estudo. Um dos pontos centrais dessa teoria é a importância da motricidade no desenvolvimento humano. Para o autor, a psicogênese da motricidade está intrinsecamente ligada à psicogênese da pessoa, e a patologia do movimento reflete a patologia do funcionamento da personalidade.

O estudioso destaca duas funções musculares: a cinética, responsável pelos movimentos visíveis, e a postural, responsável pela manutenção da posição do corpo. Nesse sentido, enfatiza o papel da função postural como substrato da função cinética, destacando sua relevância no desenvolvimento motor (Wallon, 1966).

Segundo o teórico, o desenvolvimento do ato mental surge a partir do ato motor e, gradualmente, passa a inibi-lo. No entanto, a atividade corpórea continua a desempenhar função preponderante no processo de desenvolvimento humano.

Wallon (1996) também observa a sequência psicogenética dos diferentes tipos de movimento. Ela acompanha o amadurecimento das estruturas nervosas da criança, desde os movimentos impulsivos e incoordenados do período medulobulbar, até os gestos mais refinados e automatizados, como os movimentos de preensão e os gestos expressivos.

Essa abordagem oferece uma compreensão abrangente e detalhada do desenvolvimento infantil, destacando a importância das interações sociais e da

motricidade na construção da personalidade e das habilidades da criança. Nessa perspectiva, o desenvolvimento infantil é visto como um campo complexo de estudo que envolve múltiplos aspectos e estágios.

Segundo Wallon (1966), a psicologia do desenvolvimento, especialmente na infância, é marcada por uma abordagem interacionista, em que se destacam os estágios de evolução psicomotora. O autor defende que essa psicogenética parte da descrição das primeiras etapas do desenvolvimento, como os estágios impulsivo, emocional, sensório-motor e projetivo, antes de abordar as síndromes psicomotoras como ponto de partida.

Assim, a interação entre o sujeito e o meio é fundamental no processo de desenvolvimento infantil. Para Wallon (1966), a motricidade desempenha função crucial nesse processo, sendo indissociável do funcionamento da personalidade. A partir da atividade muscular, identificam-se funções como a cinética e a postural, essenciais para a exploração do ambiente físico e social.

Ao longo do desenvolvimento, ocorre uma transição do ato motor para o mental, marcada pela entrada em cena do sistema cortical. Essa transição é acompanhada da redução da imitação em gestos do modelo para uma impregnação postural, que, por sua vez, dá lugar à representação mental. O processo evidencia a construção mútua entre afetividade e inteligência, com alternância na preponderância do consumo da energia psicogenética (Wallon, 1966).

A fase inicial do desenvolvimento infantil é caracterizada pela predominância das relações emocionais com o ambiente e pela construção das bases sensório-motoras que possibilitarão a exploração intensa do ambiente posteriormente. Conforme afirma o autor, ao fim do segundo ano de vida, surgem a fala e as condutas representativas, inaugurando uma nova forma de relação com o real e emancipando a inteligência do quadro perceptivo imediato (Wallon, 1996).

Após a latência cognitiva na pré-escola, em que se reconstrói o eu no plano simbólico, a inteligência pode se beneficiar com a redução do sincretismo da pessoa, possibilitando um desenvolvimento mais completo e integrado (Wallon, 1966). Desse modo, constatamos que o desenvolvimento infantil é um processo complexo e dinâmico, marcado por uma interação contínua entre fatores biológicos, sociais e culturais.

3.2 Infância e Educação Infantil

Segundo o dicionário Aurélio, a infância é caracterizada a partir do início da vida de um indivíduo até chegar à adolescência. A fase é marcada pelo desenvolvimento físico, motor, cognitivo, social e emocional. Nesse período, os pequenos exploram o mundo ao seu redor, desenvolvem habilidades motoras, linguísticas e cognitivas, iniciando a construção da sua identidade e personalidade.

De acordo com Arroyo (1994), o significado de infância é um conceito em constante evolução, sujeito às percepções e experiências individuais e sociais. Ao refletirmos sobre a Educação Infantil, surge uma questão fundamental: Que concepção de infância orienta nossas práticas educativas? O autor nos faz pensar se nossa compreensão de infância é adequada para fundamentar um projeto educativo voltado a essa faixa etária, ressaltando a diversidade de experiências infantis, influenciadas pelo contexto rural ou urbano, e a importância de considerar essa diversidade na formulação de propostas educacionais. Ademais, o autor destaca o avanço do reconhecimento dos direitos da infância como parte das lutas sociais por direitos diversos, evidenciando a necessidade de uma abordagem específica para garantir os direitos das crianças, preconizados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Arroyo, 1994).

O conceito de infância é intrincado e passou por transformações, influenciado por fatores culturais, sociais e históricos. Em determinado momento, ela era frequentemente considerada uma fase de prontidão para a vida adulta, durante a qual as crianças foram vistas como indivíduos em evolução, que dependiam da orientação e nutrição de adultos. No entanto, as perspectivas contemporâneas sobre a infância desafiam tal ponto de vista ao reconhecer esses indivíduos como agentes sociais ativos e capazes. Dito de outro modo, a compreensão atual supera a mera preparação para a existência adulta e ressalta a necessidade de reconhecer a singularidade dessa fase da vida.

Ainda de acordo com Arroyo (1994), no período em que predominavam os cuidados em detrimento da educação, a criança não era considerada sujeito de direitos. No entanto, as mudanças sociais e culturais evidenciaram a necessidade de compreender cada idade em sua singularidade, reconhecendo suas identidades próprias e exigindo uma educação adequada a cada fase da vida. Nesse contexto, a Educação Infantil ganha destaque como espaço para a promoção do desenvolvimento

integral da criança. Conforme observado por Arroyo (1994), a ideia é proporcionar aos pequenos, desde os primeiros anos de vida, condições que garantam sua vivência como sujeito de direitos, permitindo-lhe experimentar diversas dimensões da vida social, cultural e humana. Dessa forma, a escola se configura como um serviço público essencial, não apenas preparando para o futuro, mas proporcionando cidadania no presente, conforme preconiza a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996). Em suma, a concepção contemporânea de infância e de Educação Infantil busca romper com o paradigma assistencialista, valorizando a criança como protagonista de seu próprio desenvolvimento e garantindo-lhe acesso a uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida.

Queremos ter uma escola viva, em que se viva a cidadania e não uma escola onde se sonhe um dia ser cidadão. A infância já cidadã, é ser vivo, é ser cultural já, é ser social já. E enquanto ser social que já é, na medida em que ela viver com mais intensidade e que ela é, estará se preparando para um dia viver com intensidade futuras idades, futuras fases de sua vivência, de sua formação (Arroyo, 1994, p.91).

Logo, em vez de dizer que devemos preparar a criança para, um dia, ser cidadã, preferimos afirmar que ela já é cidadã. Por conseguinte, devemos, diariamente, construir a escola como um espaço digno para os cidadãos, para os sujeitos de direitos. Ao considerarmos essa instituição um lugar de vivência da cidadania, é necessária uma abordagem muito diferente da já conhecida. Em outras palavras, não basta apenas nos preocuparmos com as habilidades e conhecimentos que a criança adquirirá para se tornar um profissional de sucesso, passar em vestibulares ou se destacar na vida adulta, mas sim com a vivência plena da cidadania (Arroyo, 1994).

Corsaro (2011) critica a perspectiva tradicional, que enxerga esses indivíduos como passivos e influenciados pela sociedade adulta. Em sua abordagem alternativa, o autor os retrata como atores sociais ativos e imaginativos, salientando sua capacidade de estabelecer e manter culturas distintas, específicas de sua faixa etária. Argumenta que não são simplesmente receptáculos da cultura adulta; ao contrário, são participantes ativos na criação de seus próprios significados e comportamentos sociais. Esse ponto de vista ressalta a necessidade de compreender as experiências pessoais das crianças a partir de sua própria perspectiva, uma vez que se trata de indivíduos com maneiras únicas de compreender o mundo. Ademais, eles não apenas refletem as normas e valores dos adultos, mas também desempenham função ativa na construção das sociedades.

Piaget é bem conhecido por haver afirmado que o desenvolvimento intelectual não é simplesmente uma acumulação de fatos ou habilidades, mas, na verdade, uma progressão da capacidade intelectual ao longo de uma série de estágios qualitativamente distintos. A noção piagetiana de estágios é importante para a sociologia das crianças porque nos lembra que eles percebem e organizam seus mundos de maneira qualitativa diferente dos adultos (Corsaro, 2011. p. 23).

Vale lembrar que o conceito de infância também é influenciado, como já dito, por variações culturais, refletindo a diversidade de costumes e princípios em diferentes sociedades. Embora algumas culturas adotem uma postura mais protetora em relação à infância, outras dão destaque à autonomia e ao envolvimento das crianças na vida diária.

A Educação Infantil, a seu turno, é um campo complexo que tem evoluído ao longo do tempo, igualmente refletindo as mudanças sociais e culturais nas concepções sobre o cuidado e a educação das crianças pequenas. Como observado por Redin, Gomes e Fochi (2013), o cuidado e a educação das crianças pequenas eram atribuições familiares, e o conceito de escola para essa faixa etária é algo relativamente recente. Antes da criação desse ambiente institucional, o cuidado materno predominava, e apenas algumas famílias recorriam a esse atendimento diferenciado para o cuidado das crianças. No entanto, as transformações sociais, como a entrada da mulher no mercado de trabalho, impulsionaram a necessidade de novas formas de organização para atender às demandas infantis.

A Constituição Federal de 1988 marcou uma mudança significativa no enfoque do atendimento à primeira infância, estabelecendo sua educação em espaços coletivos como um direito da criança e um dever do Estado (Redin; Gomes; Fochi, 2013). Isso representou a transição de uma visão meramente assistencialista para uma perspectiva que reconhecia o cuidado e a educação como complementares e indissociáveis. Com essa mudança, as instituições de Educação Infantil foram incluídas no Sistema de Educação Básica, elevando sua importância no contexto educacional.

Ademais, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90, reforçou o direito à educação na faixa etária de zero a seis anos e estabeleceu instrumentos que influenciam o atendimento aos direitos da criança, como os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente (Redin; Gomes; Fochi, 2013). Esses avanços legislativos ampliaram significativamente o acesso das crianças pequenas aos espaços educativos, especialmente em instituições públicas.

Todavia, é válido lembrar que as origens e concepções acerca do segmento em questão variam para diferentes faixas etárias. Enquanto os jardins de infância tradicionalmente focalizavam a educação para crianças de quatro a seis anos, o atendimento para crianças de zero a três anos era predominantemente voltado à assistência social (Redin; Gomes; Fochi, 2013). Essas diferentes abordagens influenciam não apenas as práticas educacionais, mas também as políticas públicas e a compreensão dos profissionais que atuam nesse campo.

Assim, segundo Redin, Gomes e Fochi (2013), os conceitos de Educação Infantil evoluíram ao longo do tempo, refletindo não apenas as mudanças nas necessidades das crianças e das famílias, mas também nos avanços nas políticas públicas e nas concepções sobre o papel da educação na primeira infância.

Moss (2009) argumenta que as instituições destinadas às crianças e aos jovens podem ser encaradas como locais de prática política democrática, mas ressalta que essa perspectiva é uma escolha consciente dos cidadãos. Ele enfatiza que isso não é inevitável, pois existem outras maneiras de conceber e manter tais instituições. Uma alternativa seria vê-las principalmente como espaços para práticas técnicas, nos quais a sociedade utiliza tecnologias humanas para produzir resultados específicos. Trata-se, portanto, de uma visão de escolarização centrada na eficácia sistêmica da produção técnica de capital humano. Outra possibilidade é enxergá-las como entidades comerciais competindo em um mercado privado, fornecendo serviços como produtos aos pais consumidores. Essas perspectivas destacam a diversidade de abordagens possíveis na concepção e operação das instituições de Educação Infantil.

A compreensão da infância como categoria social distinta e permanente é fundamental para o segmento em foco. De acordo com Qvortrup (2011 *apud* Tebet, 2013), a infância deve ser vista não apenas como uma fase de transição, mas também como uma forma particular e integral dentro da estrutura social. Essa perspectiva a concebe como parte essencial da sociedade e de sua divisão de trabalho, em que as crianças são consideradas coconstrutoras tanto da infância quanto da sociedade.

Estudar os bebês é, portanto, estudar as redes que constituem as crianças e os movimentos dos bebês entre esses planos de imanência e de organização, cartografando os trajetos e os afetos, que constituem os movimentos das crianças e registrando, assim, as singularidades inerentes à condição pré-individual do bebê (Tebet, 2013, p. 66).

A noção de temporalidade também é central na definição da infância. James e Prout (1997 *apud* Tebet, 2013) apontam que essa fase é construída socialmente por

meio dos processos de diferenciação das crianças com base na idade, refletindo representações sociais que mudam ao longo do tempo. Essa construção influencia diretamente as práticas educativas na Educação Infantil, em que as atividades são planejadas considerando o desenvolvimento etário e as interações sociais dos pequenos.

De acordo com os autores, é necessário desconstruir a temporalidade linear da infância proposta por Piaget - em que a criança se desenvolve superando estágios pré-definidos e ingressando no estágio subsequente e entender a temporalidade da infância como uma tessitura na qual passado, presente e futuro se cruzam e fornecem diferentes elementos para a construção da infância. Para James e Prout, trata-se de olhar para os discursos sobre o futuro das crianças reconhecendo o seu passado, sem ignorar o seu presente, e efetivamente utilizar o conceito "idade" como uma categoria analítica, tal como classe social e etnia, e não como uma categoria secundária (Tebet, 2013, p. 54).

Outro aspecto relevante é o papel das brincadeiras infantis na constituição das posições sociais (Tebet, 2013). Trata-se de arenas onde as crianças não só reproduzem, como também podem modificar os discursos sociais relativos a papéis, por exemplo, o de médico ou paciente, sempre marcados por relações de poder e gênero. Dessa forma, a Educação Infantil deve valorizar o brincar como espaço de aprendizado e desenvolvimento social.

Ademais, Qvortrup (2011 *apud* Tebet, 2013) entende a infância como uma categoria social exposta às mesmas forças sociais que os adultos, embora de maneira particular. Essa exposição influencia a invisibilidade das crianças em descrições históricas e sociais e impacta as políticas de bem-estar voltadas para elas. Na Educação Infantil, isso resulta na necessidade de políticas e práticas pedagógicas que reconheçam os pequenos como sujeitos de direitos e participantes ativos na construção de sua própria infância.

Portanto, ao considerar a infância na Educação Infantil, é essencial reconhecê-la como uma categoria social com características próprias, exposta a influências advindas da sociedade e capaz de contribuir para a construção desta última. Logo, esse segmento deve promover práticas pedagógicas que respeitem a temporalidade, valorizem as brincadeiras e assegurem os direitos e o bem-estar das crianças, atendendo às suas necessidades específicas, no contexto social em que estão inseridas.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, O CONTEXTO DA PESQUISA E OS PARTICIPANTES

Nesta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos fundamentais para garantir a veracidade dos resultados da pesquisa. Na sequência, contextualizamos a investigação e descrevemos os sujeitos que dela participaram. estudo.

4.1 O método e as etapas

A pesquisa que tem como objetivo geral, analisar, sob a ótica dos professores, como as necessidades formativas dos docentes que atuam na Educação Infantil, no segmento da creche, são contempladas nos processos de aprendizagem e profissionalização, ocorridos nos espaços de formações e quais as estratégias utilizadas nesses processos de formação, caracteriza-se por um estudo de abordagem qualitativa e de cunho descritivo-analítico, de natureza básica. Vale lembrar que o objetivo principal da análise descritiva é atuar como suporte para garantir a veracidade da temática. Assim, as investigações dessa natureza apresentam características do tema abordado e estabelecem relação com vários objetos. Ademais, a perspectiva analítica propõe reflexões para assimilar o conteúdo, fornecendo dados que fundamentam a análise e os pontos de discussão.

Com relação ao estudo qualitativo, Lüdke e André (1986), em alusão a Bogdan e Biklen (1982), elencam cinco principais características a ele concernentes, quais sejam:

- estar naturalizado com o ambiente;
- ter os dados coletados por escrito;
- preocupar-se mais com o processo, em vez do produto;
- ter significado;
- seguir um processo indutivo com a análise de dados.

Em suma,

A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (Lüdke; André, 1986, p. 13).

Ainda de acordo com Lüdke e André (1986), a partir dos estudos qualitativos, pode-se dizer que esse tipo de pesquisa tem estrutura etnográfica, porém é fundamental adotar um olhar sensível, a fim de não haver alterações ou adaptações no decorrer do processo.

Essas primeiras indagações orientam o processo de coleta de informações e permitem a formulação de uma série de hipóteses que podem ser modificadas à medida que novos dados vão sendo coletados. Diversamente de outros esquemas mais estruturados de pesquisa, a abordagem etnográfica parte do princípio que o pesquisador pode modificar os seus problemas e hipóteses durante o processo de investigação (Lüdke; André, 1986, p. 16).

Partindo de tais premissas, para a realização do presente estudo, seguimos estas etapas:

- **1º ETAPA:** levantamento dos estudos correlatos, realizado na Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações (BDTD);
- **2ª ETAPA:** seleção dos participantes — professoras que atuam no contexto da creche de uma escola municipal de Santo André (cf. Apêndice A) —, elaboração de seu perfil e identificação de suas necessidades formativas;
- **3ª ETAPA:** realização de entrevistas com as professoras, a fim de identificar e analisar as estratégias educacionais aplicadas durante os encontros pedagógicos (cf. Apêndice 2).
- **4ª ETAPA:** análise dos dados obtidos nas entrevistas e, na sequência, realização de uma roda de conversa com as participantes, a fim de apresentar esses dados e dar a elas um *feedback*.

Considerando os instrumentos a serem utilizados na pesquisa — questionário e entrevista —, decidimos selecionar professoras atuantes na creche Hideki Koyama, localizada em Santo André. Ademais, levamos em conta o aceite e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Assim, foram desconsiderados os demais funcionários da instituição, bem como as docentes que não aceitaram participar do estudo ou não assinaram o TCLE.

Vale mencionar que as entrevistas foram gravadas e transcritas seguindo as determinações do Comitê de Ética, e analisadas conforme as determinações de Bardin (1977).

4.2 O contexto da pesquisa: o município de Santo André

Santo André é um município localizado na região metropolitana de São Paulo. No contexto educacional, nosso foco de interesse, a cidade dispõe de uma rede de ensino que abrange desde a Educação Infantil até o ensino superior. As escolas buscam ofertar um ensino de qualidade seguindo as Diretrizes Educacionais vigentes. Como a presente investigação concentra-se no contexto infantil, o atendimento municipal abrange as etapas iniciais, isto é, crianças de zero a cinco anos de idade. A Educação Infantil é considerada fundamental para o desenvolvimento desses indivíduos, na qual se proporcionam oportunidades de aprendizagem, socialização e desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

A instituição selecionada, cujo nome é Creche Prof. Hideki Koyama, localiza-se no bairro João Ramalho. Ela foi inaugurada em abril de 1998, ou seja, há 25 anos, atende a crianças da Educação Infantil. Em 2005, foi reinaugurada como parte do complexo do Cesa (Centro Educacional de Santo André) Cata Preta, ampliando suas instalações para incluir sete salas de aula, um amplo pátio, área verde, parque de areia e solário. No entanto, a alta demanda da comunidade resultou em uma longa lista de espera, indicando a necessidade de maior capacidade.

Em 2019, o prédio passou por uma reforma significativa, expandindo para 10 salas de aula, uma sala de brinquedoteca, uma sala de ateliê, espaço lúdico, pátio, dois solários, parque de areia, espaço emborrachado, sala de reunião coletiva, sala de reunião individual, três refeitórios para as crianças e um para os funcionários, cozinha, lactário e um amplo espaço externo. Esses espaços possibilitam o desenvolvimento de atividades educacionais voltadas para o bem-estar e o pleno desenvolvimento infantil, respeitando a diversidade e as necessidades das crianças.

O patrono da creche, Professor Hideki Koyama, foi um educador e líder comunitário notável em Santo André. Sua contribuição à educação é lembrada por meio da dedicação e compromisso da creche em fornecer uma educação de qualidade. Em relação ao complexo Cesa Preta/Escola Parque Cata Preta, ele integra outras unidades educacionais e comunitárias, oferecendo um amplo leque de serviços à comunidade, desde Educação Infantil até atividades culturais, esportivas e de lazer.

O corpo docente é composto de 27 professoras, com diferentes atribuições e funções, incluindo substitutas, professoras readaptadas e uma professora assessora de educação inclusiva. Um aspecto relevante é a alta rotatividade anual de docentes devido ao processo de lotação, trazendo profissionais com variadas experiências e formações, o que contribui para a diversidade de práticas pedagógicas. Todavia, isso

também cria desafios, como a necessidade constante de abordar as especificidades da Educação Infantil e promover a compreensão do papel da creche como uma etapa fundamental na formação das crianças.

As reuniões pedagógicas semanais ocorrem às quartas-feiras, das 19h às 22h, em formato híbrido, sendo dois encontros mensais presenciais e dois encontros mensais *on-line*, na plataforma Teams. O objetivo é realizar formações continuadas, podendo ser permeadas de orientação/informes e planejamentos individuais e coletivos. Há também os espaços de organização de trabalho (OT), com carga horária de cinco horas semanais, sendo uma hora por dia.

Atualmente, a instituição atende a 270 crianças, com idades entre quatro meses e três anos e onze meses, distribuídas em berçário, primeiro ciclo inicial e primeiro ciclo final. A oferta de vagas em período integral aumentou nos últimos anos, em resposta à demanda das famílias trabalhadoras da região. O processo de adaptação dos pequenos é realizado de forma cuidadosa e individualizada, considerando as particularidades de cada um.

Além de seu papel educacional, a escola procura atender às demandas da comunidade, por exemplo, fornecendo serviços de transporte escolar gratuito (TEG). Essa iniciativa facilita o acesso à Educação Infantil, fortalecendo o vínculo entre a creche e a comunidade local.

4.3 Critério e análise do perfil das participantes

A seleção das participantes para as entrevistas de coleta de dados foi realizada com base em uma demonstração de interesse, isto é, após um convite inicial, as docentes que expressaram vontade de participar foram confirmadas para as entrevistas. Esse processo garantiu que elas estivessem engajadas e motivadas a contribuir com a pesquisa, proporcionando uma coleta de dados mais rica e significativa.

O perfil das professoras revela uma diversidade tanto em termos de idade quanto de formação e experiência profissional. A faixa etária divide-se igualmente em duas categorias: três delas têm entre 30 e 39 anos, enquanto as outras três têm entre 40 e 49 anos.

Quanto à formação acadêmica, duas das seis participantes têm duas graduações, incluindo Pedagogia e outra área, e as demais professoras têm apenas

graduação em Pedagogia. Destas quatro, uma concluiu o curso em uma universidade pública presencial, enquanto as outras frequentaram instituições privadas.

Em relação à formação continuada ou especialização acadêmica, uma tem dois cursos de pós-graduação *lato sensu* realizados na modalidade de Ensino a Distância (EaD), três concluíram dois cursos de pós-graduação *lato sensu* em formato presencial, uma realizou apenas uma pós-graduação na modalidade EaD, e uma não tem nenhuma pós-graduação. Assim, podemos afirmar que todas são licenciadas em Pedagogia, e a maioria cursou pós-graduação *lato sensu*.

No que diz respeito à experiência, ela varia entre as participantes, sendo que três delas estão atuando há 10 anos como docentes. As outras três têm tempos de serviço diferentes: uma, 20 anos; outra, 16 anos; e a outra, 29 anos. Todavia, na rede municipal de Santo André, quatro docentes têm 10 anos de serviço; uma, 16 anos; e outra, 29 anos. A diversidade de formações e experiências reflete a riqueza de vivências e conhecimentos que contribuem para a análise qualitativa dos dados coletados. Logo, podemos afirmar que a maioria tem mais 10 anos de docência. Em relação à carga horária semanal, quatro participantes têm 30 horas, enquanto as outras duas trabalham 60 horas semanais.

Antes da docência, apenas uma participante não teve nenhuma atuação profissional. As outras tiveram experiências variadas, incluindo funções como atendente, *telemarketing*, coordenadora de programas educacionais, balconista, faturamento e supervisora de atendimento. Vale ressaltar que, anteriormente, duas foram auxiliares de desenvolvimento infantil.

Nenhuma das seis participantes tem vínculo com outra rede de ensino. A trajetória delas nas instituições de ensino também é variada: três passaram por três escolas anteriores à atual; uma, por quatro escolas; duas, por seis escolas; e uma, por sete escolas. Quanto ao tempo de permanência na mesma instituição, três participantes estão há cinco anos; uma, há sete meses; outra, há 16 anos; e uma, há 26 anos.

No próximo quadro, fazemos uma síntese do perfil das participantes.

Quadro 3 - Perfil das participantes

Faixa etária	3 participantes	30 a 39 anos
	3 participantes	40 a 49 anos

Formação acadêmica	2 participantes	2 graduações – Pedagogia e mais outra área
	4 participantes	1 graduação – apenas Pedagogia
Instituição	1 participante	Cursou em instituição pública
	5 participantes	Cursou em instituição privada
Formação continuada - Especialização acadêmica	1 participante	2 cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> realizados na modalidade EaD
	3 participantes	dois cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> em formato presencial
	1 participante	Apenas uma pós-graduação na modalidade EaD
	1 participante	Não tem
Tempo de experiência	3 participantes	Atua a 10 anos como docente
	1 participante	Atua a 20 anos como docente
	1 participante	Atua a 16 anos como docente
	1 participante	Atua a 29 anos como docente
Tempo de atuação da rede de Santo André	4 participantes	10 anos de atuação
	1 participante	16 anos de atuação
	1 participante	29 anos de atuação
Carga horária semanal	4 participantes	30 horas semanais
	2 participantes	60 horas semanais
Trajetória	3 participantes	Passaram por 3 escolas anteriores
	2 participantes	Passaram por 6 escolas anteriores
	1 participante	Passou por 4 escolas anteriores
	1 participante	Passou por 7 escolas anteriores

Fonte: Elaboração própria.

Sobre a frequência dos encontros formativos na escola, duas professoras afirmam que eles ocorrem tanto diariamente quanto semanalmente, mas, mesmo com essa frequência, ainda consideram que tais momentos são escassos. É o que vemos nos próximos depoimentos:

Isso não acontece. Tem as formações, tem congresso[...] tem palestra, sempre tem. Mas não é focado na necessidade que nós estamos. Mas eu vejo uma coisa para cumprir tabela. Minha obrigação. Tem que fazer! (Professora A).

Infelizmente, as formações na Prefeitura estão muito escassas. Nas OTs a gente tem esse tempo destinado a essa formação, mas geralmente, às vezes, é, bom, não lembro da última formação que eu tive em relação a isso, acho

que já deve ter, o que, uns três, quatro meses que foi a respeito da lei, né, 9630. Então, esse, o que que acontece? A gente tem esse tempo, mas a gente não tem tido formação para isso. As últimas formações que tivemos foi com a psicóloga, Karina, que é uma psicóloga contratada pela Prefeitura, e a formação dela, geralmente, é no sentido do bem-estar dos profissionais, dos professores, dos ADIs. Então ela dá a formação nesse sentido. Mas, como você me perguntou se as formações contemplam ou não contemplam, porque, como a gente tem falado, a gente precisa estar se atualizando, né, e essas formações não têm acontecido. Quando acontecem, a gente teve congresso, teve o congresso que foi gasto absurdo, né, para trazer autores de fora, como Cortella, como Karnal, foi, a gente teve um outro congresso que alguns professores se apresentaram, mas, assim, são formações muito escassas, e acontece, assim, os congressos, geralmente, quando acontece é a última vez, eu não lembro a última vez que teve, sem ser o congresso que a gente teve no final do ano passado e no início desse ano. Então, há anos que a gente não tinha nesse sentido, congressos, seminários, nada. Então, a única formação que a gente tem é a formação que as APs (Assistentes Pedagógicas) nos dão, quando elas nos dão, em RPS (Reunião Pedagógica Semanal), em OT (Organização de Trabalho), e mesmo assim são formações que elas buscam informações sobre o conteúdo e trazem para a gente. Então, também não são formações fundamentadas (Professora B).

Além disso, uma participante relatou que, apesar de os encontros serem diários, não percebe que sejam formativos. Outras duas afirmaram que eles são semanais, e outra relatou considerar como encontro formativo apenas as reuniões pedagógicas que acontecem a cada três meses. Quando questionadas sobre o atendimento às suas necessidades formativas, quatro disseram que essas formações contemplam parcialmente suas necessidades, enquanto duas verbalizaram que suas necessidades não são contempladas. As participantes mencionaram as atividades desenvolvidas nas formações, que incluem planejamento, vídeos, conversas, teoria, palestras, cursos e congressos. Como aspectos positivos das formações, foram citadas: a orientação para o planejamento, a troca de experiências, a discussão das dificuldades e a apresentação de novas informações.

No seguinte quadro, fazemos uma síntese das respostas relacionadas à frequência dos encontros formativos.

Quadro 4 - Frequência das reuniões

Frequência dos encontros formativos	2 participantes	Compreende que ocorre diariamente e semanalmente e consideram que as formações são escassas
	1 participante	Relata encontros diários, mas sem formação
	2 participantes	Observam que os encontros são semanais

	1 participante	Considera como encontros formativos apenas as reuniões pedagógicas ocorridas a cada 3 meses.
Atendimento às necessidades formativas	4 participantes	Contemplam parcialmente suas necessidades formativas
	2 participantes	Não sentem suas necessidades formativas contempladas.

Fonte: Elaboração própria.

A seguir, apresentamos a análise dos dados que foram gerados com as entrevistas. A intenção com essa etapa do estudo foi, a partir das necessidades formativas dos professores, identificar e analisar quais as estratégias de aprendizagem da docência que são utilizadas nos espaços de formação.

4.4 A construção das categorias de análise

As categorias de análise foram definidas *a priori*, levando em consideração as perguntas específicas feitas na entrevista com as docentes (Apêndice B). No próximo quadro, são apresentadas essas categorias, organizadas de acordo com as questões formuladas, o que permite uma interpretação detalhada e coerente dos dados coletados.

Quadro 5 - Categorias de análise

<ul style="list-style-type: none"> Fale sobre os motivos que fez você escolher a docência como profissão. Fale sobre as contribuições do curso superior para sua atuação como professora de Educação Infantil. 	CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO INICIAL
<ul style="list-style-type: none"> Em que fundamenta a sua ação docente? Cite exemplos relacionados com essa fundamentação. Como professora de Educação infantil, de que maneira você continua a aprender a ser professora e a se desenvolver profissionalmente? Fale sobre os processos de formação continuada que você vivencia atualmente. Você poderia exemplificá-los? 	APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA
<ul style="list-style-type: none"> Quais suas necessidades formativas? Como elas são trabalhadas? Quais os desafios e obstáculos que você enfrenta na profissão? Como são superados? 	NECESSIDADES FORMATIVAS, DESAFIOS E OBSTÁCULOS
<ul style="list-style-type: none"> Que estratégias formativas contribuem para a aprendizagem da docência? Exemplifique. O que você precisa ainda aprender de forma a se tornar uma boa professora considerando o contexto da Educação Infantil? 	ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO

Fonte: Elaboração própria.

5 UM OLHAR SOB A ÓTICA DAS PROFESSORAS: DAS NECESSIDADES FORMATIVAS AOS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DA CRECHE

Nesta seção, ocupamo-nos das necessidades formativas das docentes, a partir de seus próprios relatos. Inicialmente, apresentamos à análise dos dados, com base no referencial teórico que sustenta o presente trabalho.

5.1 Contribuições da formação inicial

Iniciamos a entrevista com a seguinte pergunta: "Fale sobre os motivos que levaram você a escolher a docência como profissão." A maioria das participantes apontou que sua decisão foi influenciada pelas experiências positivas com os docentes durante a Educação Básica, como mostram estes fragmentos:

[...] Primeiro porque eu sempre gostei muito de estudar, eu gosto desse mundo da educação e quando eu era adolescente, eu olhava os professores dando aula e já me imaginava também. Eu nunca me imaginei trabalhando num lugar fechado [...] (Professora A).

[...]acredito que eu comecei a estudar muito nova, né, assim que eu acabei terminando a escola, então foi muito mesmo por influência dos estudos da escola pública na qual eu estava inserida, então tive ótimos professores, e acabei assim [...] (Professora C).

[...] os motivos foram vários. Primeiramente, quando eu estava no ensino fundamental, eu tive assim, bastante exemplos de professores maravilhosos, professores incentivadores, professores que eu olhei e falei assim, nossa, um dia eu quero ser como ela. Então esse foi um dos meus primeiros motivos, mas tem outros também, como em relação, assim, a própria gostar de criança [...] (Professora E).

A percepção de que boas experiências escolares com professores inspiradores pode ser um fator decisivo na escolha da profissão reforça a importância das vivências formativas na construção da identidade profissional dos docentes. Formosinho (2009) trata da aprendizagem pela experiência, reconhecendo que o educador se desenvolve ao longo da infância, adolescência e juventude, ao longo do percurso estudantil, observando os professores e participando de inúmeras aulas.

Segundo Garcia (1999), o processo envolve a interação entre indivíduos com experiências variadas e se caracteriza pelo diálogo, que promove transformações dentro de uma estrutura organizada e institucionalizada. O autor discute ainda o

conceito de "formação" e argumenta que ela deve ser compreendida como um processo simultaneamente individual e coletivo, em que o crescimento pessoal e o potencial de aprendizado são desenvolvidos por meio das experiências vividas pelos indivíduos.

Por sua vez, essas experiências não apenas definem o entusiasmo dos futuros professores pela profissão, mas também moldam sua abordagem pedagógica e suas expectativas quanto ao impacto de sua prática no desenvolvimento discente. Portanto, é fundamental que os processos formativos reconheçam e integrem essas experiências, a fim de promover um desenvolvimento profissional mais coerente e inspirador.

Com a intenção de conhecermos, sob a óticas das participantes, as contribuições do curso superior para a atuação do professor de creche, perguntamos: "Fale sobre as contribuições do curso superior para sua atuação como professora de Educação Infantil". A maioria afirmou que a formação inicial, por ser muitas vezes mais teórica, pouco contribuiu para a prática pedagógica. É o que evidenciam as falas a seguir:

[...] eu tive uma disciplina chamada didática, e essa disciplina me ajudou bastante quando você pega em sala de aula. Eu digo bastante, mas não foi suficiente, porque só quando você chega em sala de aula que você realmente vê a diferença do ideal para o real[...] (Professora A).

[...] eu acredito mesmo que a teoria acaba nos ajudando um pouco, sim, mas o meu maior aprendizado foi, de fato, nas práticas. Então, tem, sim, suas contribuições com seus autores, as leituras que fazemos não só na faculdade, mas no dia a dia, mas acredito mesmo que o essencial é a prática [...] (Professora C).

[...] fazendo um paralelo entre a graduação e a prática, eu acho que são dois extremos, [...] a teoria hoje eu vejo o quanto que ela facilita a questão de aprender sobre o desenvolvimento da criança, o que os autores trazem sobre o desenvolvimento, eu acho que é uma das coisas que mais contribui é entender um pouquinho da criança, [...] então eu acredito que a parte teórica, principalmente na graduação, hoje na minha atuação é o que me ajudou bastante, porque mesmo os estágios, na época da faculdade, eu não acredito que hoje eles tiveram muitas contribuições, porque tem estágios e estágios, e o meu estágio eu achei muito vago, [...] então foi mesmo para aprender o que eu não queria na minha atuação, então eu acredito que a parte teórica da graduação hoje me ajuda muito mais na minha prática [...] (Professora D).

Como vemos, embora a formação inicial ofereça uma base teórica importante, a prática é essencial para a atuação em sala de aula e para o desenvolvimento das competências profissionais. De acordo com os excertos, a teoria fornecida na graduação, apesar de útil, não foi suficiente para preparar plenamente as professoras

para os desafios reais da profissão. Shulman (2014) enfatiza que a base de conhecimentos para o ensino é um processo contínuo que começa na formação inicial e se desenvolve ao longo da carreira. A seu turno, Freire (2021) ressalta que a formação docente deve ir além da simples aplicação de técnicas, englobando uma combinação de competências, habilidades e conhecimentos, além de uma reflexão crítica sobre a prática. Sendo assim, a integração entre teoria e prática é essencial para o aprimoramento profissional na Educação Infantil.

5.2 Aprendizagem da docência

A fim de mensurar as ações que fundamentam a prática de cada participante, perguntamos: “Em que fundamenta a sua ação docente? Cite exemplos relacionados com essa fundamentação”. Os próximos fragmentos mostram as respostas dadas:

[...]Então, assim, eu acho que não pode faltar esse olhar, essa preocupação com o bem estar deles, um desenvolvimento deles, então, hoje, no meu planejamento, na minha atuação como professora, eu estou sempre buscando contribuir com isso, contribuir com esse desenvolvimento deles, trazer esse carinho, essa atenção que [...] carinho e contribuir, porque a gente tem, a gente tem essa preocupação com a formação deles, né, com esse desenvolvimento deles (Professora B).

[...] para mim, a base de tudo, em todos os lugares, é o respeito. Então, é algo que também a gente vai aprendendo que eles precisam disso o tempo inteiro, tanto de nós para eles, quanto o adulto, o adulto também, então eles vão vivenciando isso. Então, para mim, a base de tudo é o respeito com a criança. Porque, para mim, tudo se baseia nisso. Então, quando a gente tem o cuidado com ele, a gente está respeitando, quando a gente busca o [...]como eu posso dizer, uma prática adequada para eles, é uma forma de demonstrarmos respeito, então eu penso que é isso. Fazer pensando neles, de fato (Professora C).

Eu acredito que a gente tem que ir preparada para a sala de aula, não é esperar a borboleta entrar para falar sobre os animais, mas ir preparada e ter um planejamento bem flexível, acho que é fundamental a gente ser uma educadora flexível, porque estar com criança não é uma coisa quadradinha dentro de uma gavetinha, tudo pode acontecer, uma criança, principalmente hoje em dia, que a gente está com muitas inclusões na sala, então muitas coisas podem acontecer no dia, então a gente tem que ter um planejamento flexível e sempre estar preparada, ter um plano B, um plano C, porque as crianças são muito imprevisíveis, eu acho que o fundamental hoje para mim é isso, é ir preparada e com a cabeça que talvez aquela preparação toda, aquela dedicação que eu tive antes de entrar na sala, talvez vai acabar quando eu chegar na sala, porque as crianças podem estar num dia diferente, eu posso estar com um número de crianças maior ou menor e muitas coisas podem acontecer e o meu planejamento infelizmente às vezes não é seguido na linha, coisa que antigamente me frustrava um pouco, hoje já é mais tranquilo e eu encaro melhor, mas acho que é fundamental estar preparada (Professora D).

Eu acredito que a formação continuada né, esse aperfeiçoamento, a gente tem que se reciclar sempre, cursos, palestras, eu acho que isso é essencial, precisa né, e eu acredito assim, que a formação continuada, a formação continuada ela tem que existir sempre né, a gente fala que é para a vida toda né, o professor, o educador, ele tem que estar sempre se atualizando, sempre participando de palestras, de cursos, acho que tudo né, contribui para a nossa formação, então a gente não pode parar nunca e sempre seguir em frente né, e eu acredito que foi isso, que me deu suporte, que me dá, até hoje né, essa formação continuada, de não parar jamais, e isso serve para a vida toda (Professora E).

Apesar da diversidade de respostas, indicando que professora tem sua abordagem particular, há uma ênfase comum em aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil, ao respeito, à adaptabilidade e à formação continuada. Esses elementos refletem uma compreensão complexa da prática docente na Educação Infantil, em que a teoria se encontra com a prática, e o afeto e a profissionalização caminham juntos. A Professora B ressalta a importância do cuidado e do desenvolvimento das crianças, enquanto a Professora C coloca o respeito no centro de sua prática. Já a Professora D enfatiza a necessidade de preparação e flexibilidade, ao passo que a Professora E defende a formação continuada como pilar fundamental.

Essas perspectivas mostram uma equipe pedagógica diversificada, capaz de oferecer uma educação que busca atender às múltiplas necessidades das crianças, incorporando elementos afetivos, sociais e práticos. Desse modo, verificamos que, no segmento em foco, a ação docente é sustentada por uma combinação de valores e práticas que visam a criar um ambiente acolhedor, respeitoso, flexível e profissionalmente embasado. Tais ações vão ao encontro do que Formosinho (2009) entende como a função do professor de Educação Infantil:

[...] providenciar aos professores “oportunidades para aprender” está no coração dos esforços para melhorar a qualidade da educação. Mas providenciar estas oportunidades implica providenciar “oportunidades para ensinar”. É nas diferentes interpretações do que é providenciar “oportunidade para ensinar” que situam as diferentes perspectivas que descrevem (Oliveira-Formosinho, 2009, p. 226).

Com a intenção de saber como as respondentes vêm se profissionalizando, indagamos: “De que maneira você continua a aprender a ser professora e a se desenvolver profissionalmente?”. A maioria mencionou a realização de cursos como o caminho para a aprendizagem da docência. Embora tivessem elencado algumas

fontes de aprendizado, apenas uma se lembrou da importância de construir parcerias a fim de oportunizar o aprendizado:

[...] Eu gosto muito de estar sempre fazendo cursos, eu acho que a experiência, o dia-a-dia, a troca de experiências, as trocas, eu acho que é muito válido para nós, professoras de creche de educação infantil, porque a gente precisa dessa troca, a gente precisa de um acompanhamento, a gente precisa se desenvolver, a gente precisa buscar conhecimentos né, então isso acho que fortalece né, a nossa formação, isso fortalece os nossos vínculos com as famílias, então assim, a gente tem que estar sempre buscando mesmo, novas oportunidades né, e tentar fazer o nosso melhor, dar o nosso melhor, só que para isso a gente precisa assim, ter parcerias né, parcerias com famílias, parcerias com gestão, parceria das próprias amigas né, colegas de trabalho, acho que isso é fundamental, que ninguém faz nada sozinho, a educação a gente não faz sozinha né, a educação ela a gente faz com outro, né, para o outro (Professora E).

[...] atualmente eu tenho três pós-graduações, e sempre que aparece algum curso, quando em questão de tempo, porque a vida corrida é de professora, como sabemos, mas quando surge tempo, eu procuro fazer algum curso de extensão, algumas vezes também no meu trabalho é oferecido algumas formações, quando são online que acaba que a gente consegue conciliar um pouco melhor a questão do tempo, eu também faço, mas é dessa forma, é fazendo um curso ou outro que aparece, quando eu estou com alguma dificuldade em determinada questão, eu vou atrás, eu vou ler, eu pesquiso, quando dá para fazer algum curso sobre a temática, faço também, mas devido mesmo tempo, tanto tempo cronológico quanto questão financeira também, né, então nem sempre a gente faz o que gostaria, do jeito que gostaria, mas eu procuro ler, procuro ver vídeos, procuro estar sempre fazendo algum curso para me atualizar (Professora D).

[...] então, para mim, hoje, o meu meio de procurar formações, eu procuro cursos on-line, às vezes tem faculdades que disponibilizam cursos presenciais, às vezes ao final de semana, geralmente no sábado, eu procuro estar fazendo esses cursos para estar me atualizando, hoje em dia tem muitas palestras, né, congressos, vídeos até de psicólogos que contribuem com o nosso trabalho, né, então eu tenho sempre procurado me atualizar, me qualificar nesse sentido, com essas contribuições (Professora B).

[...] eu gosto muito de assistir palestras [...] mas, de acordo com a conta, não precisa ter certificado nada. Mas eu gosto de assistir palestras [...] que falam sobre Educação Infantil, inclusão [...] eu gosto. Eu gosto de seguir páginas, conteúdos [...] que falam sobre o brincar. Diferentes formas de brincar [...] diferentes maneiras [...] então, eu estou sempre pesquisando [...] assistindo [...] eu estou sempre nesse meio [...] porque a gente não pode parar (Professora A).

As professoras B e D enfatizaram a busca por cursos de extensão e de pós-graduação e a participação em palestras e congressos como formas de se atualizar. A Professora D mencionou que, apesar das limitações de tempo e recursos financeiros, procura se manter atualizada. Isso mostra um compromisso com o desenvolvimento profissional formal e uma busca por aprofundamento em temas relevantes à prática docente. O aprendizado prático e a troca de experiências, citados

pela Professora E, valorizam a experiência do dia a dia e as trocas de experiências entre colegas, famílias e gestão. Ela ressalta que a Educação Infantil é um trabalho coletivo, e a troca de ideias e o acompanhamento mútuo são essenciais para fortalecer a prática pedagógica. Essa abordagem destaca a relevância da prática reflexiva e do aprendizado em contexto, mostrando que o desenvolvimento profissional também ocorre por meio da interação e colaboração.

As respostas revelam que o desenvolvimento profissional das professoras do segmento em foco é uma combinação de formação formal, prática reflexiva e aprendizagem. Já a diversidade de estratégias evidencia uma preocupação contínua com a qualidade da prática docente e a busca por oferecer um ambiente educativo enriquecedor e atualizado para as crianças.

Na visão de Nóvoa (2022), o processo de tornar-se educador exige tanto uma reflexão profunda sobre as características individuais quanto uma atenção às interações coletivas dentro do ambiente escolar. A jornada para se engajar na vocação do ensino não pode ser completada sem a presença, a orientação e a colaboração de parceiros

Prosseguimos com a entrevista, e outra pergunta feita às participantes foi: “Fale sobre os processos de formação continuada que você vivencia atualmente. Você poderia exemplificá-los?”. Nesse caso, as respostas foram bem diversificadas.

Os processos de formação continuada [...] a prefeitura, a escola, nós tivemos aí o congresso, teve aquela palestra com o Karnal que foi muito válida, eu achei pelo menos, minha visão eu gostei bastante. Então assim, elas trazem sim. Muitas vezes elas colocam até no nosso grupo que está tendo um teatro, uma palestra, está tendo algo, sempre tem alguma coisa que ela coloca. Basta você participar, ir atrás. E as formações Aline, eu acredito que todas são válidas. É lógico que tem umas que nossa, já estou enjoada de ouvir. Mas eu acredito que todas são válidas. Sempre tem alguma coisa que contribui para a nossa prática (Professora A).

[...] as formações na Prefeitura estão muito escassas. Nas OTs a gente tem esse tempo destinado a essa formação, mas geralmente, [...] não lembro da última formação que eu tive em relação a isso, acho que já deve ter, o que, uns três, quatro meses que foi a respeito da lei 9630. [...] As últimas formações que a gente tem tido foi com a psicóloga, Karina, que é uma psicóloga contratada pela Prefeitura, e a formação dela, geralmente, é no sentido do bem-estar dos profissionais, dos professores, dos ADIs, então ela dá a formação nesse sentido. Mas, como você me perguntou se as formações contemplam ou não contemplam, [...] essas formações não têm acontecido. Quando acontecem, a gente teve congresso, teve o congresso que foi gasto absurdo, né, para trazer autores de fora, como Cortella, como Karnal, a gente teve um outro congresso que alguns professores se apresentaram, mas, assim, são formações muito escassas, [...] . Então, a única formação que a gente tem é a formação que as APs [Assistentes Pedagógicas] nos dão, quando elas nos dão, em RPS, em OT, e mesmo assim são formações que

elas buscam informações sobre o conteúdo e trazem para a gente. Então, também não são formações fundamentadas (Professora B).

[...] eu acredito que as formações são de, para um amplo alcance. Então, às vezes, o que você necessita ali, você precisa ir mais fundo, ir por si só, procurar, investigar, mas elas sempre agregam, sim, sempre agregam, sempre algo novo, né, que muitas vezes você pensa, nossa, não tinha pensado nisso, como eu não li isso antes, como eu não procurei, não busquei, algo que muitas vezes é simples, mas que não está no nosso contexto, então a gente acaba colocando dificuldades e a gente percebe que é possível, então eu acredito que tudo que é novo, acaba agregando sim (Professora C).

[...] então essa formação continuada, ela existe né, ela está aí, agora depende muito de quem vai oferecer essa formação continuada, de que modo que ela vai oferecer né, se vai estar dentro daquilo que você necessita ou não né, porque tem coisas que são específicas assim, que a gente precisa buscar um aperfeiçoamento, precisa de suporte, precisa né, reinventar situações, então assim, essa formação continuada ela existe, eu acredito que sim né, através de cursos, de palestras né, como eu falei, tem a Secretaria da Educação, a própria BNCC né, então assim, traz isso para nós né, a gente tem uma porção de cursos aí, que nos coloca dentro dessa formação continuada, mas também depende do desempenho, depende de muitas coisas né, do próprio professor, do interesse né, desse professor, desse educador, desse formador. Não sei se ficou claro (Professora E).

A análise dos excertos revela percepções distintas sobre a qualidade e a frequência dessas formações, bem como aspectos comuns, entre eles, a relevância para o desenvolvimento profissional e os desafios enfrentados. Embora haja um consenso de que a formação continuada é fundamental para o desenvolvimento profissional, há também certo desalinhamento entre a oferta de formações e as necessidades específicas das educadoras. A crítica principal está na falta de especificidade de algumas formações e na escassez de oportunidades mais frequentes e relevantes. Isso reflete a urgência de programas de formação continuada mais direcionados e personalizados, que não só apresentem conteúdos teóricos, mas também oportunizem espaço para se discutir a prática.

Segundo Diniz-Pereira (2011), a formação continuada, por meio de *workshops*, cursos e programas de desenvolvimento profissional, é igualmente essencial para garantir que os professores estejam sempre atualizados com as melhores práticas pedagógicas e as novas descobertas na área da educação. Porém, o autor afirma que além dessas possibilidades, a pesquisa-ação e outras estratégias formativas envolvem a criação de comunidades de prática, nas quais os docentes possam compartilhar experiências, discutir desafios e colaborar na busca de soluções. Essas comunidades promovem o aprendizado mútuo e o desenvolvimento de uma cultura de colaboração e apoio entre pares.

5.3 Necessidades formativas, desafios e obstáculos

Dando sequência à entrevista com as professoras, perguntamos “Quais suas necessidades formativas? Como elas são trabalhadas?”. E obtivemos as seguintes respostas:

[...] Inclusão. Ah, você quer falar mais sobre inclusão? Sim. Gostaria de ouvir mais sobre inclusão[...] mas de uma forma, assim[...] mais teórica e prática. Sabe? Tem a teoria, mas me dá exemplos[...] de como agir na prática. [...] cada um de um jeito, cada um com a sua particularidade, cada um com a sua singularidade. Então, assim, eu gostaria de mais formações, mais conversas sobre inclusão. Além disso, mais práticas. E eu também gostaria de ouvir mais, assim, a relação entre cuidar e educar um pouco. Eu acho que a gente precisa um pouco disso. [...] E também falar mais do desenvolvimento infantil, mas na parte mais psíquica, sabe? A parte neurológica. Eu sinto falta disso. Eu acho que com esse[...] com essas teorias, com essa fala a gente vai conseguir ter um trabalho melhor com as crianças. Entender um pouquinho mais. Que na faculdade você não tem isso, até se fala do desenvolvimento infantil, mas é muito assim, generalizado, superficial. Quando eu fiz, foi em 2000 que eu me formei. Pouco se falava, principalmente de 0 a 3. Você até fala de 5, 6 anos. Adiante. De 0 a 3 [...] eu não me recordo de muita coisa, não. Muito pouco. Pouquíssimo (Professora A).

As minhas reais necessidades são as questões raciais, eu confesso que eu ainda tenho uma dificuldade em trabalhar isso em sala com as crianças, até mesmo por serem muito pequenas, então essa é uma necessidade minha, e já tivemos algumas formações, assim, até mesmo ofertadas pela escola, no entanto, eu não acredito que foi, como eu posso dizer, não atendeu a minha necessidade, não atendeu a minha necessidade, mas a minha necessidade hoje são as questões raciais (Professora C).

Eu acho que atualmente, uma das coisas que mais está batendo na porta aí, não só minha, mas da maioria dos profissionais da educação, é a questão da inclusão, né? É uma forma que é necessário, a gente sabe da importância, só que nós não estamos preparados ainda para incluir da forma que deveria, e eu não acho que é culpa nossa também. Por mais que nós saibamos como tratar, como lidar, o que fazer, o próprio sistema dificulta isso com a questão de quantidade de alunos por sala [...] e sem contar também que sempre surge um caso novo, novo que eu digo assim, são tantos transtornos que existem, a gente não tem conhecimento de todos, então precisa primeiro chegar a criança para a gente poder buscar, e eu acho que a gente poderia ter essas formações desses transtornos novos, coisas que a gente desconhece por muitas vezes, e a gente só vai buscar quando aparece uma criança, por exemplo, a gente já ouviu falar bastante do TOD, de criança com TOD, só que eu particularmente nunca tive uma criança com TOD, conheço superficialmente, talvez eu só vá conhecer de fato quando eu receber uma criança na minha sala, [...] então essa questão da inclusão acho que ainda é o que pega, sabe? (Professora D).

Eu vejo assim, muito em relação às tecnologias né, as novas tecnologias né, eu acho que a gente precisa estar se aperfeiçoando, porque cada vez, tá se renovando né, porque tudo muda muito rápido, quando você aprende algo, de repente, já vem outra coisa diferenciada, então você tem que estar sempre buscando, você tem que estar sempre se renovando [...] (Professora E).

As falas revelam diversas necessidades formativas, que vão desde temas como inclusão, questões raciais e desenvolvimento infantil, até o uso de novas tecnologias. Há um consenso de que os encontros precisam ser mais práticos e focados nas demandas específicas das turmas, dando a entender que muitas vezes as formações oferecidas são generalizadas e não contemplam os aspectos esperados. Além disso, observa-se que, embora as professoras estejam buscando melhorar suas práticas por meio de formações, há limitações tanto no conteúdo quanto na frequência desses momentos. Logo, eles precisam ser mais diferenciados, levando em consideração as demandas reais do cotidiano escolar e as questões que surgem no campo da Educação Infantil.

Para Diniz-Pereira (2011), a escolha e a implementação das estratégias de formação devem considerar as necessidades e os contextos específicos dos profissionais da educação, com o objetivo de promover um desenvolvimento mais completo e eficaz. Vale lembrar que o segmento em foco demanda abordagens formativas que sejam tanto eficazes quanto alinhadas às particularidades dos professores e do ambiente educacional em que atuam.

Avançando com a entrevista, perguntamos “Quais os desafios e obstáculos que você enfrenta na profissão? Como são superados?” As respostas foram:

[...] esses desafios são diários né. Tanto a falta de formação, que a gente precisa e muito, quanto às vezes, mesmo material ali. Porque você precisa do básico e você não encontra. Você está num banheiro que às vezes a criança tá ali, você sai correndo. Você tem uma sala de 22 alunos. Você vai no banheiro e não tem um papel higiênico. Você não tem um papel para enxugar a mão. Então, é complicado. Esses desafios constantes, né? Não é diário, é constante. Tem isso. É difícil você lidar com tudo isso. [...] Eu não sei se é um desafio para os professores de creche, para mim é um desafio bem diário é lidar com os ADIs. [...] Para mim é um desafio, porque são seres humanos, são pessoas diferentes, são duas na minha sala, cada uma é de um jeito, cada uma tem uma postura, e você tem que aprender a lidar com elas, a pedir um favor, cada uma você tem que saber pedir de um jeito porque senão você é má vista [...] (Professora A).

Olha, acho que os desafios maiores, hoje em dia, é a questão pessoal e não ter auxiliares todos os dias, porque cada dia, quando a gente tem um auxiliar é tirado, porque a outra sala está com um pouco menos, está com um funcionário a menos, então é tirado da nossa sala para poder colocar em outra sala, então a gente sempre está trabalhando com educadora a menos. A questão da disposição dos materiais, porque ou a gente não tem o material, ou quando tem o material a gente não tem acesso, não é disponibilizado. Esses materiais, quando chegam, a gente não sabe o que tem na creche, porque eles não são disponibilizados de uma forma acessível para a gente, para que a gente saiba o que tem, até isso influencia muito no momento do planejar, porque hoje em dia é cobrado planejamento, é cobrado projetos, só que a gente não tem materiais e a gente não, e se tem o material não é disponibilizado, a gente não sabe nem o que tem para poder fazer o

planejamento. Então, é um desafio muito grande e atrapalha muito, e como eu falei, uma forma que a gente tem de tentar não deixar isso influenciar no nosso trabalho, é dando o nosso melhor, é sobrecarregando o nosso corpo, porque quando a gente tem um educador a menos na sala, a gente acaba sobrecarregando o nosso corpo, até porque a gente trabalha, como você falou, com bebês, então exige o tempo inteiro da gente, então a gente tem que estar abaixando, levantando, pegando no colo no momento da troca, então a gente acaba se sobrecarregando fisicamente, mas a gente acaba dando um jeito, porque o nosso foco é eles, e a questão do material, às vezes a gente acaba comprando, a gente acaba improvisando, a gente pega emprestado com a amiga do lado, que já também gastou do bolso dela para poder comprar aquele material, então é nesse sentido mesmo, a gente acaba, atrapalha muito, e a gente acaba tendo que dar sempre um jeitinho (Professora B).

Olha, tem muitos desafios no dia a dia, na educação infantil, na escola pública, né? Então, assim, falta de material, falta de organização, falta de funcionários. Então, assim, são os pontos-chaves, né? E isso acaba acarretando em outros problemas, no qual, com falta de funcionário, você acaba se sobrecarregando e, infelizmente, em alguns momentos, você acaba estando com as suas emoções mais alteradas e já torna um problema ali com seu outro colega de trabalho, que muitas vezes está na mesma situação que você, também sobrecarregado, precisando de material e não tem. E, assim, acredito que em todos os ciclos seja muito difícil, mas na educação infantil isso se torna, assim, bastante desgastante (Professora C).

[...] acho que hoje um grande desafio, até já falei, né? A questão mesmo da quantidade, do número de crianças, a falta de apoio da gestão. Apoio, que eu digo, não é só estar ali fisicamente. Apoio é você ir buscar, conversar com o grupo de professores, quais são as necessidades do momento, o que precisam, e fazer o possível, porque tem coisa que está fora do meu alcance. O que eu consigo é ali dentro da minha sala de aula. Passou da porta da minha sala de aula, eu não consigo mais quase nada, eu dependo de outras pessoas. Então, acho que a maior dificuldade é a gente depender tanto dos outros, e infelizmente os outros parece que não vê essa nossa necessidade, ou não quer ver, ou não pode, não sei, te falar em relação ao outro. Mas, eu acho que essa nossa dependência para o nosso fazer é muito ruim, eu acho que é um grande desafio, porque a gente quer fazer, mas a gente não consegue ir além, porque barra muita questão mesmo, questões burocráticas, a gente acaba barrando, se esbarrando em outras coisas, e não consegue ir além, e fazer mais do que a gente gostaria mesmo. Então, acho que o grande dificultador é esse, o número de crianças nas salas, a questão da gestão não estar presente, de mostrar que está comprometida com o nosso trabalho, e facilitar, eu acho que são os maiores desafios hoje (Professora D).

Ah, eu acho que os maiores desafios né, a gente encontra, assim, é no dia a dia mesmo né, nas pequenas coisas, dentro da unidade escolar, às vezes a falta de algo, você fala assim, nossa, algo tão insignificativo, mas acho que nas pequenas coisas, desde um bom dia né, não sei, desde um bom dia, até mesmo a parceria com as famílias né, eu acho que é uma dificuldade muito grande, você alcançar determinadas famílias [...] a família querer jogar essa responsabilidade em cima da escola, claro que a gente tem né, tem uma responsabilidade também sobre isso, mas acho que isso vem da família, se inicia dentro da família, [...] porque eles vê muito assim, o educador de creche como um cuidador, como uma babá, e nós não somos isso, somos muito mais, vai muito além né, e é onde começa né, a educação infantil [...] mas a gente vence com a sabedoria, com o diálogo, chamar essa família para conversar, claro que a primeira vez, de repente, não vai dar certo, mas a segunda, você vai tentando, são tentativas, até que um dia você consegue acertar o alvo, e a gente faz o melhor pelas nossas crianças (Professora A).

A análise dos excertos revela uma série de desafios e obstáculos enfrentados no dia a dia da Educação Infantil, superados de formas diversas, frequentemente por meio de improvisação, resiliência e colaboração. Os principais temas identificados nas falas das professoras foram: falta de formação; ausência de materiais e recursos básicos; sobrecarga de trabalho e falta de funcionários; relações interpessoais; relação com as famílias e desafios emocionais; e carga psicológica. No entanto, a forma como superam essas barreiras revela os seus compromissos com o segmento no qual atuam. Elas adotam soluções criativas e buscam colaboração, tanto entre colegas quanto com a gestão e as famílias, embora reconheçam que melhorias são necessárias para aliviar tais pressões.

Segundo Garcia (1999), a escuta ativa é um critério fundamental para uma formação docente significativa, devendo ser o ponto de partida do processo. É essencial ouvir os professores antes de apresentar métodos ou estratégias, compreendendo os desafios enfrentados em suas práticas. Em outras palavras, os formadores precisam estar dispostos a entender as necessidades, obstáculos e aspirações dos educadores. O diálogo inicial auxilia no direcionamento da formação para áreas que demandam atenção imediata e, a partir disso, é possível identificar e discutir as demandas.

5.4 Estratégias de formação

Dando sequência à entrevista, realizamos mais uma pergunta: “Que estratégias formativas contribuem para a aprendizagem da docência? Exemplifique”. Nesse caso, as respostas obtidas foram:

[...]Eu acredito, é basicamente o que você falou, são mais formações, mais momentos para a gente ser ouvida, porque não adianta uma reunião, uma RPS, uma reunião pedagógica, onde só o outro lado fala, a gente precisa ser ouvido, a gente precisa desse momento, precisa de troca de experiência, uma troca assim entre você, uma atividade que você dá e eu acho que esse momento nós não estamos tendo e é legal, é legal saber como você trabalha, que isso funcionou para você dessa forma e eu fiz a mesma atividade mas para mim não funcionou, mas eu não fiz da forma que você fez então, da próxima eu posso tentar[...] então, eu acredito que troca de experiências, mais formações e deixar a gente falar, nós temos voz, a gente precisa disso porque é a gente que está ali no chão como dizem as outras empresas no chão de fábrica, é a gente que está ali no chão de escola, é a gente que tem para mostrar mas muitas vezes eu acredito que até agora nenhuma, a gente é ouvida (Professora A).

Acho que a primeira coisa é fazer um levantamento com os professores de quais necessidades eles... quais os desafios que eles enfrentam, e quais necessidades, de que forma a Ap poderia trazer isso, trazer uma contribuição para o nosso trabalho. Então primeiramente ela devia levantar quais as nossas necessidades, porque até foi feito isso mas nunca tivemos retorno em relação a isso, então é trazer, é ter preocupação com nossa necessidade e trazer um retorno né, porque não adianta só se preocupar, só perguntar e não ter essa formação que a gente precisa. Então, acho que a primeira coisa que ela poderia fazer é sentar e analisar a realidade de cada sala né, e trazer essa contribuição. Hoje em dia tem muitas crianças com necessidades especiais e que precisam de um olhar diferenciado, e esse olhar a gente não tem. Nem na faculdade quando a gente, nem na graduação, e nem hoje em dia em formações, não temos essas formações que seriam essenciais para desenvolver um trabalho de qualidade (Professora B).

Na prática, na prática. Então, assim, eu acredito que, como foi lá no comecinho da conversa, as questões do que eu tive lá na faculdade foram completamente essenciais como base, como você saber onde buscar, a quem procurar, a quem ler, mas aprender a ser professora, eu acredito que é no dia a dia. É no dia a dia, diante mesmo das dificuldades, dos desafios, das necessidades. Então, assim, não tem como você chegar somente com o que você trouxe lá de conteúdo e acreditar que vai ser assim, porque não vai. Não vai. Ainda mais na educação infantil, aprender a ser professora, são as vivências, né? Acredito mesmo que a palavra é essa. É a necessidade do dia a dia, você tem que estar ali pronta para encarar, pronta para tentar vencer e auxiliar, porque através disso é onde você auxilia o desenvolvimento da criança (Professora C).

Eu acho que a gente estar se atualizando, acompanhando, porque é aquela coisa, muita gente faz, entra na educação achando que aprendeu tudo, que sabe tudo, e a gente tem um mundo acontecendo, um mundo de coisas acontecendo, principalmente na área tecnológica, então acho que a gente tem que estar buscando por si só, por muitas vezes, esse aprendizado, buscar o que está acontecendo na área de educação, que vai me ajudar lá dentro da minha sala de aula, principalmente em relação às novas tecnologias, que eu acho que o mundo está gritando aí, as crianças vêm, às vezes, com mais conhecimentos que a gente, então eu busco essa formação minha mesmo, enquanto profissional, busco curso, assisto vídeos, busco novos educadores que estão falando sobre algumas questões mais atuais, e assim eu vou tentando entrar nesse mundo aí e me atualizar (Professora D).

Podemos notar uma necessidade comum de maior colaboração e escuta nos processos formativos, fornecendo-se um espaço para os momentos de troca de experiências com vistas a oportunizar o aprendizado mútuo. Outro ponto levantado na análise é a relevância da aprendizagem prática e contextualizada, realizando-se o levantamento das necessidades formativas e reconhecendo-se a realidade específica de cada turma e da comunidade. Ressaltamos a importância da atualização contínua especialmente em um cenário educacional em constante mudança e aprendizagem na prática que acontece no dia a dia, por meio das experiências. As estratégias formativas devem, portanto, incorporar tais dimensões para serem efetivas e verdadeiramente contribuírem para o desenvolvimento da docência.

Mizukami (2005-2006) enfatiza que é preciso estabelecer estratégias formativas, entre elas, comunidades educacionais que englobem educadores escolares, pois isso facilita a implementação de processos de desenvolvimento profissional mais alinhados às necessidades e dinâmicas da educação. Por sua vez, Gatti (2009 *apud* Moriconi *et al.*, 2017) defende que as estratégias formativas para o desenvolvimento profissional de docentes na Educação Infantil são fundamentais para garantir que estejam preparados para lidar com os desafios constantes e a diversidade crescente nas escolas e na sociedade.

Para finalizar nossa entrevista, realizamos esta pergunta: “O que você precisa ainda aprender de forma a se tornar uma boa professora considerando o contexto da Educação Infantil?”. Seguem as respostas:

[...]Jeu acredito que eu ainda preciso aprender muito, que é o que eu te falei agora, meu primeiro indício de formação é sobre inclusão, eu queria aprender mais como lidar com tudo isso? Como lidar com essas crianças? Mas assim Aline, entenda, pera aí, não só lidar com ele, mas com ele e o restante da minha sala, o restante das crianças que não são uma inclusão, mas também tem suas necessidades, também tem sua singularidade. E aí muitas vezes o que eu me vejo assim, não sei se é a palavra certa, perdida, você foca no que tem inclusão porque ele ta fugindo, porque ele está correndo, e os outros? [...] então eu gostaria de aprender um pouquinho mais ai, falar mais sobre as inclusões, porque muitas vezes eu saio de lá chateada porque eu fico pensando, ai meu Deus eu preciso dar o meu melhor, e os demais? eu não consigo acalantar, pegar no colo... (Professora A).

Eu acho que essa questão da formação continuada, de que o nosso trabalho é como a gente tem falado né, ele é, ele está sempre trazendo os desafio diferentes para gente né, seja por questão de organização da escola, seja por questão das famílias, seja por questão das próprias crianças, então eu acho que a gente está sempre precisando né, de formação diferente para lidar com essas situações né (Professora B).

Olha, eu preciso ainda aprender como algo pessoal, a ter mais calma, mais paciência, saber que as coisas não são no meu tempo, entendeu? Que ali não trabalho, como eu posso dizer, é com o único objeto. Então, assim, temos as crianças, nós trabalhamos com pessoas, né? Então, além das crianças, nós temos outros adultos, nós acabamos de certa forma dependendo, estando na dependência um dos outros ali dentro, daquele local. Então, eu preciso ter mais calma, saber que as coisas não dependem somente de mim, e que as coisas não fluem da forma que eu gostaria que acontecesse (Professora C).

Eu acho que essa questão que eu te trouxe agora no finalzinho, essa questão das novas tecnologias, esse mundo interativo das crianças, eu acho que eu preciso acrescentar um pouco mais, sabe, do que eu já sei. Porque eu acredito que frente às crianças que estão chegando aí para a gente, eu ainda sei muito pouco. Porque eles veem[...] A tela que eles têm em casa é muito mais legal do que ficar olhando para a cara dessa professora cantar. Então, o que eu posso fazer para chamar a atenção mesmo dessa criança, sabe? Como que eu posso[...] Não é disputar com a tela, mas fazer com que eles vejam que o mundo vai além disso. Então, o que eu hoje preciso é tentar fazer

esse equilíbrio, sabe? Trazer essa tecnologia para dentro da sala de aula. Até porque nesse ponto, a escola tem até aqui alguns recursos tecnológicos atuais que podem ser usados em meu favor. Apesar de toda a burocracia da hora do uso que existe, mas que é uma outra coisa, que é um dificultador também na minha atuação. A questão da burocracia, você tem que ir lá numa sala, pegar uma chave, falar com 10 pessoas para saber se vou poder usar. Ai a questão da internet, que não funciona na minha sala, ai eu tenho que ir na sala da colega. Então, a gente acaba esbarrando em muitos dificultadores que eu não posso deixar me desanimar. Porque tem dias que a gente chega[...]. As barreiras são tantas até chegar em alguma coisa. Você falar, não, vou deixar para lá e não vou fazer mais. E é isso que a gente não pode deixar acontecer, porque não é eu, é para as crianças, né? Mas essas barreiras, essas burocracias que existem são cansativas nesse processo. Mas em relação a sua pergunta, eu acho que o que hoje, o que eu preciso é buscar fazer esse parâmetro aí, trazer um pouco mais dessas questões tecnológicas de como trazer isso para dentro da sala de aula, em meu favor (Professora D).

Olha, eu acho que eu preciso ainda aprender muito, a cada dia aprender mais, porque eu falo que as crianças, a educação infantil é um encantamento né, eu falo que é muito importante, você olhar, você ver aquelas carinhas olhando para você né, aquelas cabecinhas, que tem uma história, tem um contexto né, então eu acredito que eu preciso aprender muito ainda, a cada dia mais, me aperfeiçoar, buscar conhecimentos, me reinventar, acho que o grande desafio hoje da educação infantil, não só da educação infantil, da educação como um todo, é se reinventar, você tem que ter uma carta na manga, sempre! Então, acho que esse é o grande desafio também né? Se reinventar (Professora E).

A análise desses fragmentos indica que, para se tornar uma boa professora de Educação Infantil, é necessário um equilíbrio entre o aprimoramento de habilidades práticas e interpessoais, a atualização tecnológica constante e a aptidão para lidar com as complexidades do ambiente escolar. A inclusão, a adaptabilidade, a paciência, a integração tecnológica e a reinvenção são áreas-chave, identificadas pelas participantes, para o desenvolvimento contínuo da prática docente.

De acordo com Shulman (2014), o desenvolvimento profissional docente é fundamental para uma educação de qualidade e o avanço da sociedade, visto que um docente mais qualificado pode contribuir de maneira significativa para a aprendizagem das crianças. Assim, a valorização do professor e o investimento em sua formação contínua são caminhos indispensáveis para concretizar uma educação transformadora.

5.5 Análise da roda de conversa com as participantes

Na última etapa da coleta de dados, foi realizado um encontro virtual por meio da plataforma Google Meet, reunindo todas as professoras participantes, de forma simultânea, a fim de apresentarmos a análise dos dados gerados com as entrevistas.

Nesse momento, elas tiveram a oportunidade de revisar as perguntas realizadas na entrevista, dessa vez apresentadas por meio de *slides*. O exame coletivo das questões propiciou um espaço para o diálogo e a troca de percepções acerca dos resultados preliminares. Assim, o encontro figurou como momento de reflexão conjunta e aprofundamento dos processos formativos e das práticas pedagógicas vivenciadas na creche, possibilitando uma discussão colaborativa a respeito dos desafios e avanços identificados ao longo da pesquisa.

As falas das participantes reforçaram a importância da formação continuada, que deve ir além da transmissão de conhecimentos, configurando-se como um processo colaborativo do qual todos os envolvidos participam ativamente. Segundo Nóvoa (2022), o desenvolvimento profissional docente é mais eficaz quando ocorre em um contexto de trocas entre os pares e reflexões críticas sobre a prática do cotidiano. A seu ver, a formação do educador não pode ser algo imposto de fora; deve emergir de um processo de interação, no qual o professor é um agente ativo na construção do próprio conhecimento.

Durante as entrevistas, as profissionais apontaram que, muitas vezes, a formação continuada da qual participam não atende às necessidades específicas de suas práticas diárias. Tal afirmação se alinha à ideia de que a formação só será efetiva se houver uma postura proativa e reflexiva por parte dos próprios docentes, como propõe Garcia (1999), que considera a escuta ativa um ponto de partida fundamental para a construção de processos formativos significativos. Assim, tanto o formador quanto o grupo de professoras precisam estar abertos ao diálogo, às trocas de experiências e à colaboração.

No contexto da Educação Infantil, a prática requer uma formação ancorada tanto na teoria quanto na prática, como sugere Formosinho (2011). A autora defende que, no cotidiano das creches, o "saber fazer" e o "saber ser" só se consolidam por meio da experiência compartilhada e das trocas entre os profissionais envolvidos.

As professoras destacaram que a formação não depende exclusivamente do formador; exige uma postura ativa e colaborativa de todos os envolvidos. Isso se reflete nos comentários sobre a importância do acompanhamento pedagógico e da participação da gestão escolar nos processos formativos. Vejamos este trecho:

Elas sabem das nossas necessidades, são sempre faladas em outras reuniões, como as reuniões pedagógicas semanais, são levantadas em conversas informais, então elas sabem das necessidades. Porém, é algo que está além da nossa vontade, porque por mais que até no PPP é levantado

também, a gente faz indicações de temáticas, não é a gente que vai ter que ir em busca de um formador (Professora D).

Garcia (1999) enfatiza que o envolvimento de todos os membros da comunidade escolar é essencial para uma formação significativa. Desse modo, as participantes não apenas esperam receber a formação, mas também buscam ser ouvidas, compreendidas e apoiadas. A escuta ativa, citada por Garcia (1999), é crucial para que as formações contemplem as necessidades reais dos educadores e promovam o desenvolvimento profissional de forma mais eficaz.

A professora D, por exemplo, ressalta que o acompanhamento próximo por parte da coordenadora pedagógica seria uma forma de contribuir para formações mais ajustadas às necessidades da equipe. Essa ideia está em consonância com o pensamento de Moriconi *et al.* (2017), que defendem que as formações só são eficazes quando coerentes com o contexto escolar e adaptadas às demandas específicas dos docentes. Logo, esses momentos devem ser pensados como um processo colaborativo, no qual o formador e os professores têm responsabilidade no sucesso do desenvolvimento profissional.

[...]e aí entra já outro ponto, se houvesse um acompanhamento, de fato, nas salas, nas atividades, nos nossos planejamentos, um acompanhamento de verdade, ela também saberia, logo ela iria atrás dessas formações, veria o grupo está defasado nessa temática, nesse sentido. Porém, não há esse acompanhamento, e não há, não trazem também as formações que a gente solicita (Professora D).

O papel do coordenador pedagógico foi destacado pelas professoras como central na condução dos processos formativos. No entanto, a simples presença dele não é suficiente para garantir uma formação de qualidade. Para Diniz-Pereira (2011), o formador deve atuar como facilitador, promovendo um ambiente no qual o diálogo, a troca de experiências e a reflexão coletiva sejam incentivados. Partindo de tal premissa, o coordenador pedagógico deve promover não apenas formações pontuais, mas um acompanhamento contínuo que possibilite uma parceria efetiva com os professores.

As participantes também mencionaram que, para a eficácia do processo, é necessário haver uma parceria real entre os docentes e a gestão; sem ela, a formação tende a ser insuficiente. Nóvoa (2022) ressalta que o desenvolvimento profissional dos educadores só pode ocorrer plenamente quando há um trabalho coletivo, no qual eles são protagonistas e construtores do conhecimento.

Nesse sentido, as respondentes verbalizaram que um dos principais desafios é a falta de proximidade entre a gestão e o corpo docente. Para que a formação seja significativa, é preciso existir uma relação de confiança, troca e afetividade entre todos os envolvidos. Vejamos o que diz uma delas:

[...] o fato delas não participarem desses momentos que são dedicados também à nossa formação, elas não estarem disponíveis, no caso da nossa AP, não estar disponível nesses momentos, a gente acaba não tendo esse retorno, então não adianta só a gente levar a problemática, a gente levar as nossas necessidades, elas precisam estar disponíveis para a gente (Professora B).

A formação continuada, conforme Formosinho (2011), não deve ser vista apenas como um processo técnico, mas também como um processo relacional, em que a criação de vínculos entre os participantes é fundamental para que a aprendizagem ocorra de maneira mais profunda e efetiva.

A professora B mencionou que a presença do coordenador e o acompanhamento pedagógico fazem a diferença, não apenas pelo conteúdo abordado, como também pela sensação de apoio e proximidade. Freire (2021) assevera que o processo formativo deve ser humanizado, levando em consideração as emoções, as relações interpessoais e a criação de um ambiente acolhedor e respeitoso. Essa proximidade permite que os docentes se sintam seguros para compartilhar suas dificuldades, receber *feedback* e aprender uns com os outros.

Ao longo da roda de conversa, as participantes igualmente sugeriram que os caminhos para melhorar a formação continuada devem ser construídos de maneira colaborativa. É o que se vê neste fragmento: *“[...] acredito que de fato é isso. Se houvesse um acompanhamento mais próximo do grupo, eu acredito que saberiam as nossas reais necessidades (Professora D)”*.

A responsabilidade pelo sucesso da formação deve ser compartilhada entre a gestão e os professores. A Professora D, por exemplo, mencionou que as necessidades formativas são discutidas nas reuniões pedagógicas, porém falta um acompanhamento mais próximo, a fim de garantir que as formações realmente atendam às demandas identificadas.

Essa construção colaborativa é reforçada por Diniz-Pereira (2011), para quem o desenvolvimento profissional deve ser visto como um processo contínuo e participativo, no qual os educadores desempenham papel ativo. Para tal, é necessário

que eles sejam ouvidos, e suas experiências e conhecimentos prévios, valorizados no planejamento das formações. O diálogo, como destaca Garcia (1999), é a chave para que as formações sejam efetivas e para que os docentes possam refletir criticamente sobre suas práticas.

[...] tem que acompanhar, né, se você não acompanha, nem no individual, nem no coletivo, o pessoal cobra, cobra, cobra, você nunca vai saber qual é a necessidade do grupo, por mais que no início do ano nós colocamos lá, mais ou menos o que a gente deseja, no decorrer daquele ano, se não tiver um acompanhamento, fica perdido, fica em vão, acontece o que está acontecendo, a gente fica perdida, elas ficam perdidas, tem que ir levando conforme a dança (Professora A).

As respondentes também aludiram à importância das formações ocorridas no ambiente escolar, onde a realidade da creche é levada em consideração. A Professora B sugeriu que as auxiliares pedagógicas e as coordenadoras pedagógicas são fundamentais para que a formação ocorra de maneira contextualizada, baseada nas necessidades do grupo. Essa formação contextualizada, defendida por Formosinho (2011), é essencial para que a teoria se conecte com a prática e para que os docentes possam desenvolver habilidades significativas para o cotidiano escolar.

[...] então, nada melhor do que uma pessoa que tem essa formação e que possa estar passando essa formação para nós, [...] então elas estão dentro da creche, elas conhecem a nossa realidade e elas podem trazer um pouco mais de conhecimento, ou possa, de acordo com o nosso planejamento, com os nossos reflexivos que ela lê, estar trazendo algumas propostas a mais, contribuindo, para estar contribuindo com o nosso trabalho (Professora B).

Conforme assinala Freire (2021), o processo formativo deve permitir que os educadores construam novos conhecimentos a partir de suas experiências, criando um espaço de troca e de aprendizagem mútua. Isso reforça a importância de se construir a formação com os professores, e não apenas para eles, garantindo que o momento tenha relevância prática e contribua efetivamente para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Um ponto recorrente nas falas foi a dificuldade imposta pela burocracia. As participantes apontaram que, além dos desafios relacionados à falta de materiais e à sobrecarga de trabalho, a burocracia excessiva interfere diretamente no processo pedagógico. Esse obstáculo, presente nas exigências documentais, acaba desviando

o foco do professor da sua prática com as crianças e comprometendo a qualidade do tempo dedicado à formação contínua:

[...] na questão pedagógica, eu acho que um dos principais problemas que a gente tem é a burocracia. Nós temos muita burocracia e não temos tempos para, tempo para se dedicar à formação e à própria reflexão sobre a nossa prática. Então, hoje em dia, nós temos muitas demandas, muitas planilhas, muita cobrança em relação ao nosso trabalho pedagógico em si, até a escrita do nosso trabalho tem que ser de uma forma diferenciada, é cobrado isso, mas a gente, eu acho que o maior obstáculo que tem é a questão pontual em relação ao nosso trabalho com a criança. Nós não temos apoio e nós não temos um acompanhamento do nosso trabalho. Então, isso dificulta nessa questão pedagógica[...] (Professora B).

A prática docente é marcada por uma sobrecarga de tarefas que muitas vezes não contribuem diretamente para a melhoria das práticas educativas. O excesso de burocracia pode gerar uma sensação de desmotivação e desgaste, prejudicando tanto o desenvolvimento pedagógico quanto as iniciativas de formação continuada. Nesse sentido, a gestão escolar tem o papel preponderante de buscar alternativas que reduzam o impacto da burocracia sobre o trabalho dos professores, permitindo que tenham mais tempo e condições de se dedicar à sua formação e à prática educativa.

A análise das falas das respondentes revela a necessidade urgente de uma formação continuada colaborativa, contextualizada e apoiada por uma liderança pedagógica presente e participativa. Ela precisa ser vista como um processo de parceria, no qual o coordenador pedagógico desempenha a função de facilitador, e as professoras assumem uma postura ativa na construção de seus conhecimentos. Ademais, é essencial que as formações considerem as realidades específicas do ambiente escolar e promovam trocas significativas entre os docentes, valorizando as experiências e as vivências de cada um.

Em suma, a criação de vínculos, a escuta ativa e a construção coletiva dos processos formativos são aspectos centrais para garantir que a formação continuada atenda às reais necessidades desses profissionais, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes e transformadoras.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

Como resultado da pesquisa, pretendemos ofertar uma proposta de formação profissional destinado a professores da Educação Infantil e a coordenadores pedagógicos, sobretudo os que atuam em creches, intitulado “Formação docente para a primeira infância: abordagens práticas e desenvolvimento profissional na creche”. Reconhecendo a importância do desenvolvimento profissional nesse contexto e as necessidades apontadas ao longo das entrevistas e da roda de conversa, o foco recairá sobre o fornecimento de estratégias e reflexões que melhorem a prática pedagógica e criem um ambiente educacional propício às crianças.

Considerando que as formações dos professores que atuam em creches precisam ser complexas e dinâmicas, a fim de atender à especificidade das demandas, o curso abará tanto aspectos teóricos quanto práticos. Com isso, buscamos preencher as lacunas existentes na formação de educadores.

Vale lembrar que a eficácia da formação de docentes na Educação Infantil depende da implementação de estratégias diversas e contextualmente relevantes. Partindo de tal premissa, o curso tende a promover metodologias participativas, grupos de discussão e práticas reflexivas, criando um ambiente que possibilite a construção coletiva do conhecimento e o aprimoramento de habilidades pedagógicas essenciais.

Como dito anteriormente, o desenvolvimento profissional dos professores é um processo contínuo e progressivo, beneficiado pela reflexão crítica, pelas atualizações teóricas e pelas experiências práticas. No segmento em foco, o processo se caracteriza pela compreensão das especificidades do desenvolvimento infantil, pela promoção de ambientes de aprendizagem inclusivos e estimuladores, e pelo estabelecimento de parcerias efetivas com as famílias e a comunidade escolar. Nesse sentido, o curso visará a fortalecer tais competências, incentivando a autonomia e a criatividade dos educadores em sua prática profissional.

Considerando-se a creche como espaço para educação e cuidado na primeira infância, que desempenha papel vital no estabelecimento das bases para o desenvolvimento da criança, os professores são fundamentais na construção de relacionamentos afetivos e na facilitação de experiências significativas de aprendizagem. Partindo de tal premissa, o curso também pretende enfatizar a relevância da Educação Infantil como ambiente de aprendizado e ação profissional,

integrando teoria e prática de maneira sensível ao contexto, com o fito de atender às necessidades das crianças e de suas famílias. Assim, ao adotar uma abordagem centrada no aluno e ao capacitar os professores a enfrentar desafios e aproveitar as oportunidades surgidas nesse segmento tão complexo, contribui-se para o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças.

Quanto ao objetivo da formação, ele consiste em identificar as necessidades formativas dos docentes que atuam na creche e promover o seu desenvolvimento profissional, fornecendo conhecimento teórico, aliado a práticas, com vistas a contemplar as especificidades das crianças, oportunizando o seu desenvolvimento por meio da criação de ambientes de aprendizagem favoráveis e do oferecimento de um ensino de qualidade.

Quanto aos objetivos específicos, são eles:

- Aprimorar habilidades pedagógicas, capacitando os docentes a planejar e executar atividades educativas adequadas ao desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças, por meio de ferramentas e estratégias diversas;
- Incentivar a reflexão como ferramenta de desenvolvimento contínuo e melhoria das práticas pedagógicas, estimulando os docentes a ponderar sobre suas práticas, a fim de adotarem uma postura crítica e investigativa;
- Fortalecer a colaboração e o trabalho em equipe entre professores, coordenadores e outros profissionais inseridos nesse contexto, visando a fortalecer o trabalho em equipe e a construção de uma comunidade de aprendizagem;
- Promover a gestão de ambientes educativos, capacitando os educadores para organizar e gerir a sala de aula e outros espaços da creche, de forma a promover um ambiente seguro, estimulante e propício ao aprendizado.

Para tanto, o curso será pautado em alguns princípios, entre eles: i.) desenvolvimento profissional docente, que, segundo Garcia (2009), concerne à ação construtivista, reconhecendo que os professores aprendem mediante atividades concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão, construindo um processo contínuo e coletivo ao longo do tempo; ii.) necessidades formativas, o que presume a utilização de memoriais, casos de ensino, rodas de conversa; iii.) estratégias de formação, que podem contemplar análises de casos de ensino, construção de

sequências didáticas de modo colaborativo etc.; iv.) o contexto da educação infantil/creche.

É importante ressaltar que o curso será flexível, pois, como os participantes têm necessidades distintas, é preciso verificar cada uma delas e identificar a melhor estratégia.

a) Módulo 1: Introdução à Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional

O primeiro módulo tem como objetivo apresentar a importância da formação continuada no contexto da Educação Infantil, especificamente nas creches, e mostrar como o desenvolvimento profissional é uma jornada contínua. Para tal, pretendemos discutir: os conceitos de formação continuada; a importância da educação continuada para a prática pedagógica e o desenvolvimento das competências profissionais, considerando os estudos de Garcia (2009), que trata da formação como um processo construtivista que envolve atividades práticas, reflexão e observação, bem como a pesquisa-ação; e como os educadores podem refletir sobre suas práticas, utilizando a pesquisa-ação como ferramenta de crescimento.

b) Módulo 2: Identificação das Necessidades Formativas dos Professores

O segundo módulo visa a fornecer ferramentas para que os professores identifiquem suas necessidades formativas e realizem um levantamento contínuo dessas necessidades. Para tal, serão utilizadas rodas de conversa, análises de casos de ensino e memórias de formação, valendo-nos das ideias de Garcia (1999), segundo o qual a escuta ativa e o levantamento das necessidades dos professores são o ponto de partida para qualquer processo formativo significativo.

c) Módulo 3: Planejamento atividades em grupo

O terceiro módulo tenciona trabalhar o desenvolvimento profissional dos professores numa perspectiva colaborativa. Nessa perspectiva, será construído o planejamento de atividades pedagógicas em grupo, a fim de atender às necessidades da primeira infância, bem como de integrar as teorias do desenvolvimento infantil à prática pedagógica, promovendo uma abordagem reflexiva. Quanto ao referencial teórico, ele será composto de autores como

Marcelo Garcia, Antônio Nóvoa, Júlia Formosinho e Paulo Freire, já discutidos nesta dissertação, visando a auxiliar na compreensão do desenvolvimento cognitivo e social das crianças, o que é essencial à prática pedagógica.

d) Módulo 4: Estratégias Formativas

O quarto módulo tem o intuito de implementar estratégias formativas no ambiente escolar, como forma de autodesenvolvimento e melhoria das práticas pedagógicas. Dentre as estratégias, destacam-se a construção de sequências didáticas de modo colaborativo e a escrita de casos de ensino.

e) Avaliação do curso

Nessa etapa, pretendemos avaliar o desenvolvimento e o impacto das formações nos docentes, com foco no aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas. Ademais, tencionamos promover momentos de autoavaliação e *feedback* coletivo, a fim de que os participantes possam refletir sobre os avanços pessoais e profissionais.

A proposta de formação evidencia o compromisso com a construção de práticas pedagógicas fundamentadas em reflexões críticas, colaboração e estratégias inovadoras. Ao longo dos módulos planejados, buscou-se integrar teoria e prática, promovendo um espaço de aprendizagem significativa, que valoriza as experiências dos educadores e incentiva a construção coletiva do conhecimento. Essa abordagem contribui não apenas para o desenvolvimento das competências pedagógicas, mas também para o fortalecimento de um ambiente educacional que respeite e promova o desenvolvimento integral das crianças.

Por fim, reconhecendo que o desenvolvimento profissional docente é um processo contínuo e progressivo, reforça-se a importância de iniciativas como esta, que respeitem as particularidades do contexto educacional e promovam a autonomia e a criatividade dos educadores. Acredita-se que, ao investir no fortalecimento da formação dos professores, é possível avançar na construção de uma educação infantil de qualidade, que beneficie tanto os educadores quanto as crianças e suas famílias.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho tematizou a formação continuada dos professores da Educação Infantil no contexto da creche. Assim, considerando as diversas tarefas no trabalho docente em creches e a importância de uma educação que valorize o cuidado, a interação e a aprendizagem na primeira infância, partiu das seguintes perguntas de pesquisa: em que medida as formações continuadas ofertadas aos professores colaboram com a aprendizagem da docência? Como essas formações podem ser reestruturadas para atender as necessidades dos docentes neste segmento? O objetivo geral foi analisar, sob a ótica dos professores, como as necessidades formativas dos docentes que atuam na Educação Infantil, especificamente no segmento da creche, são atendidas nos processos de aprendizagem e profissionalização nos ambientes de formação. Para tanto, foram estabelecidos alguns objetivos específicos, a saber: identificar as necessidades formativas dos professores que atuam no contexto da creche; analisar as estratégias formativas utilizadas durante os momentos de formação; e elaborar uma proposta de formação fundamentada no trabalho colaborativo, considerando as necessidades formativas indicadas entre os educadores.

A princípio, realizamos um levantamento das pesquisas correlatas sobre a temática para que pudéssemos conhecer e analisar estudos recentes. A busca foi realizada na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e, na ocasião, tivemos de repetir o processo mais de uma vez, dada a escassez de estudos que abordassem especificamente as necessidades formativas e o desenvolvimento profissional dos docentes na Educação Infantil, particularmente no contexto das creches. Ao empregar os descritores "estratégias formativas", "educação infantil" e "desenvolvimento profissional docente", entre 2019 e 2023, encontramos poucos trabalhos relevantes.

Os estudos analisados revelaram, em sua maioria, a ausência de formações específicas, com foco no contexto das creches, além de estratégias que não contemplam a teoria e a prática de forma eficaz. Por exemplo, Avelado (2018) concluiu que as reuniões pedagógicas semanais em uma creche próxima a São Paulo não atendiam às necessidades dos educadores, ao passo que as formações disponibilizadas nem sempre estavam de acordo com a realidade da unidade. O estudo revelou que diversas formações negligenciam a realidade docente, priorizando

a interpretação do coordenador pedagógico, em vez das demandas reais dos profissionais.

Chaves (2020), a seu turno, analisou a formação contextualizada de educadores que trabalham com bebês, enfatizando a importância de práticas formativas que respeitem as particularidades do desenvolvimento infantil. A pesquisa indicou a necessidade de cursos que ofereçam suporte prático e contextual, superando as questões teóricas. Dantas (2019) salientou a carência de treinamentos especializados para o trabalho com bebês, reafirmando a urgência de formações colaborativas que incentivem o compartilhamento de experiências e a construção coletiva do saber.

No estudo de Cordão (2013), focalizaram-se as necessidades formativas dos educadores que atuam com crianças de zero a três anos, enfatizando a necessidade de se integrar a prática docente à formação inicial. O trabalho mostrou a desvalorização dos professores que atuam na Educação Infantil e a carência de uma base teórica sólida que direcione suas práticas, ajustando o currículo da formação inicial às demandas reais dos educadores.

Por fim, a pesquisa de Ximenes (2020) analisou as interpretações dos educadores da creche a respeito das formações continuadas ofertadas, mostrando as incoerências entre as políticas educacionais e as necessidades reais dos docentes. O estudo sugere que esses momentos devem ser inovadores e contextualizados, buscando-se modelos educacionais mais próximos à realidade escolar.

Em suma, esses trabalhos revelam que as estratégias formativas atuais, muitas vezes, não são eficazes na prática dos docentes, uma vez que se mencionou a relevância de formações mais contextualizadas, próximas às particularidades das turmas e com vistas a uma abordagem prática. As investigações indicam a importância de um maior engajamento dos coordenadores pedagógicos, criando um ambiente formativo que valorize a escuta ativa, a criação de parcerias e o acompanhamento contínuo. Ademais, observamos a necessidade de promover uma formação docente que contemple a realidade individual das creches, centrando-se no desenvolvimento contínuo e colaborativo dos educadores. Logo, é evidente a demanda por formações que interliguem a teoria e a prática, oferecendo recursos que possibilitem atender às necessidades das crianças de maneira mais eficaz, significativa e com qualidade.

A análise dos dados da pesquisa reafirmou a relevância de estratégias que promovam uma formação docente mais prática, colaborativa e baseada na escuta

ativa dos professores. Assim como os trabalhos correlatos destacaram, a pesquisa evidenciou que o engajamento dos coordenadores pedagógicos é fundamental para a criação de um ambiente de formação que valorize a troca de experiências, o acompanhamento contínuo e a construção de parcerias significativas.

Além disso, os resultados destacaram a importância de um modelo de formação que contemple as especificidades das creches, reconhecendo a diversidade das turmas e as demandas locais. Assim como as pesquisas correlatas sugerem, ficou evidente a necessidade de integrar teoria e prática, proporcionando aos educadores ferramentas e estratégias que favoreçam tanto o desenvolvimento profissional quanto a criação de ambientes educacionais mais eficazes e responsivos às necessidades das crianças.

Finda essa etapa, passamos à construção do referencial teórico, no qual abordamos as formações do desenvolvimento profissional docente no contexto da creche, destacando conceitos relativos a tais formações, bem como seu caráter contínuo e colaborativo. Além disso, enfatizamos a pertinência de compreender o desenvolvimento infantil, os princípios da educação e as contribuições que aprimoram a prática pedagógica, além de melhorar o atendimento.

Na sequência, delimitamos os procedimentos metodológicos da pesquisa e todas as suas etapas, para, então, realizar as entrevistas individualmente com as professoras e, posteriormente, a roda de conversa com todas elas.

Durante as entrevistas e na roda de conversa, os depoimentos das participantes revelaram que elas não se sentiam completamente satisfeitas com as formações oferecidas. Embora reconheçam a importância de tais momentos, indicaram que eles tendem a ser superficiais e não correspondem à realidade prática do cotidiano escolar. Frequentemente, as temáticas abordadas não se associam aos desafios reais enfrentados nas salas de aula, especialmente no contexto da creche, em que as crianças estão em uma fase de desenvolvimento e exigem atenção tanto em relação ao cuidado quanto em relação à educação.

Por essa razão, as docentes pediram que as formações fossem mais específicas e direcionadas às necessidades práticas, dentre as quais se destaca a inclusão. Elas relataram desafios em interagir com crianças com necessidades especiais, não por falta de dedicação ou empenho, mas pela ausência de formação apropriada para enfrentarem tais situações. A Professora A, por exemplo, verbalizou que as formações sobre inclusão frequentemente são genéricas e carecem de

exemplos práticos de como atuar em sala de aula, sem prejudicar o atendimento aos demais alunos.

As respondentes também enfatizaram a relevância de formações que criem uma conexão explícita entre teoria e prática, visto que a formação restrita ao âmbito teórico, sem uma aplicação prática que atenda às exigências concretas do ambiente escolar, resulta em perda de eficácia. A abordagem pretendida é essencial para que os educadores reflitam sobre suas práticas diárias, identifiquem áreas a serem aprimoradas e implementem mudanças fundamentadas em uma compreensão mais profunda do que ocorre em suas salas de aula.

Outro aspecto importante que emergiu das entrevistas foi a influência das experiências pessoais na escolha das participantes em seguir a carreira docente. Muitas delas relataram que tal motivação se deveu fortemente às experiências positivas vivenciadas na Educação Básica, especialmente no Ensino Médio, quando tiveram contato com professores que se tornaram referências. De acordo com as entrevistadas, essa influência foi determinante na escolha da carreira docente, uma vez que se inspiraram em professores que impactaram suas vidas de maneira positiva. Isso corrobora a visão de Nóvoa (2022), para quem a escolha pela docência é muitas vezes uma combinação de fatores emocionais e racionais, sendo fortemente influenciada pelas relações interpessoais vivenciadas ao longo da formação.

Embora as experiências positivas sejam um fator motivacional, o aprimoramento contínuo da profissionalidade docente enfrenta diversos desafios e obstáculos. Conforme afirmaram as educadoras, a sobrecarga de trabalho, a carência de materiais essenciais e a ausência de pessoas são fatores que impactam negativamente o trabalho pedagógico, e um ponto crítico mencionado foi a ausência de apoio institucional. Garcia (1999) enfatiza que a formação de professores depende de uma escuta ativa, tanto dos formadores quanto dos que recebem a formação, a fim de atender às suas reais necessidades.

Na roda de conversa, comentou-se que tais obstáculos — e outros frequentemente ligados à burocracia do sistema educacional — levam as participantes a se sentirem constantemente sobrecarregadas. Assim, elas precisam sempre improvisar, comprometendo sua atuação profissional e o desenvolvimento integral das crianças. Relatam, ainda, que, muitas vezes, suas demandas não são levadas em conta, e as formações disponibilizadas não contemplam suas necessidades.

A partir dessas análises, fica evidente a necessidade de programas formativos mais práticos, contextuais e colaborativos. O processo não deve ser considerado estático ou isolado do cotidiano escolar; pelo contrário, deve ser contínuo, desenvolvido de maneira colaborativa entre os docentes, coordenadores e demais envolvidos na instituição escolar. Nesse contexto, a coordenadora pedagógica exerce um papel fundamental.

Conforme apontado por Moriconi *et al.* (2017), o acompanhamento constante das práticas pedagógicas pelas coordenadoras, com devolutivas frequentes e discussões coletivas sobre as práticas observadas, pode ser uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento profissional das professoras. Entretanto, as entrevistadas indicaram que a ausência de proximidade e acompanhamento contínuo por parte da coordenadora constitui uma das principais barreiras para o sucesso das formações. Diante disso, reiteramos a pertinência do trabalho em parceria, com vistas à construção e à manutenção de uma cultura formativa no ambiente escolar.

Além do mais, outro aspecto fundamental mencionado na roda de conversa foi a burocracia. As exigências administrativas, como o preenchimento de planilhas e a elaboração de relatórios, frequentemente sobrecarregam as docentes e desviam a atenção da prática pedagógica. A Professora D, por exemplo, afirmou que tais demandas não apenas consomem tempo, mas também dificultam a reflexão sobre a própria prática pedagógica. Nóvoa (2022) assevera que a profissionalização docente necessita de um equilíbrio entre as questões administrativas e uma autonomia que permita aos professores focar o aprimoramento de suas práticas pedagógicas. Todavia, as participantes declararam que a carga administrativa, ao lado da ausência de formação específica, impede o processo de reflexão e desenvolvimento contínuo.

Em síntese, o presente estudo identificou a necessidade de reavaliar os processos de formação continuada dos professores que atuam na Educação Infantil, particularmente no contexto das creches, em que as formações precisam ser mais específicas, frequentes e contextualizadas, com vistas a atender diretamente às necessidades reais das docentes. Ademais, é necessário que as instituições de ensino se transformem em ambientes práticos de formação, nos quais se incentivem a troca de experiências e a colaboração. Para tal, a escuta ativa dos gestores e formadores é essencial, no sentido de levar em conta as demandas, suprindo-as de maneira significativa e eficaz.

Nesse contexto, o produto educacional desenvolvido, surge como uma proposta concreta para atender a essas necessidades identificadas. Estruturado em módulos que integram teoria e prática, o curso tem como objetivo oferecer estratégias formativas que dialoguem diretamente com a realidade das creches, promovendo o desenvolvimento contínuo e colaborativo dos professores. Ao enfatizar a contextualização das formações e a escuta ativa dos educadores, o produto busca contribuir para a qualificação da prática pedagógica e a criação de ambientes de aprendizagem mais eficazes e inclusivos.

Por fim, ressalta-se a importância de se reduzir a burocracia para que os professores tenham mais tempo e espaço para se dedicar à sua prática e ao seu desenvolvimento profissional. Somente por meio de uma formação contínua, colaborativa e alinhada às necessidades práticas do cotidiano escolar, será possível promover uma Educação Infantil de qualidade, que atenda tanto às expectativas dos professores quanto às necessidades das crianças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P.C.; CALIL.A.M.; DAVIS, C. L.; VILALVA, A.M. Categorias teóricas de Shulman: revisão integrativa no campo da formação docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.49, n.174, p.130-150, out./dez.2019.

ANDERSON, G. L.; HERR, K. G.; NIHLEN, A. S. **Studying your own school: An educator's guide to qualitative practitioner research**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1994.

ARROYO, M. G. **O significado da infância**. *In*: Seminário Nacional de Educação Infantil, 1., 1994.

AVALOS, B. **Approaches to teacher education: Initial teacher training**. International Journal of Educational Development, v. 11, n. 2, p. 133-145, 1991.

AVELEDO, E. A. B. da S. **O espaço formativo da RPS e as necessidades de formação dos professores: atendidas ou não?**. 2018. 98f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

AZEVEDO, M. A. R.; ANDRADE, M. F.R. Investigação na docência: possíveis contribuições aos processos formativos dos professores formadores. **Boletim Técnico do Senac**, v.38. p.31, 2012.

BARBOSA, M. C.; HORN, M. G. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Reto. São Paulo: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. V. 1 e 2. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Becoming critical: Education, knowledge and action research**. London: Falmer Press, 1986.

CARSON, T. R.; SUMARA, D. J. **Action research as a living practice**. New York: Peter Lang, 1997.

CHAVES, E. de F. **A formação em contexto de professoras dos bebês e das crianças bem pequenas: análise de um processo formativo na creche**. 2020. 272f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

COCHRAN-SMITH, M. **The new teacher education: for better or for worse?** Educational Researcher, v. 37, n. 7, p. 3-17, 2008.

CORDÃO, T. S. R. **Necessidades formativas de professores de crianças de zero a três anos de idade**. 2013. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2013.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Trad. Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAMIANI, M.F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em revista**, Curitiba, n.31, p.213-230, 2008

DANTAS, J. M. B. **A formação contínua de professores no contexto de um centro de educação infantil: perspectivas das professoras frente as especificidades da docência com os bebês**. 2019. 258f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

DARLING-HAMMOND, L. A importância da formação docente. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 10, 2015.

DARLING-HAMMOND, L. *et al.* **Preparando os professores para um mundo em transformação: o que devem aprender e estar aptos a fazer**. Porto Alegre: Penso, 2019.

DINIZ-PEREIRA, J. E. **Por que formar professores com perspectiva crítica?** Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 114, p. 505-522, 2011.

DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHER, K. M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ELLIOT, J. **Action research for educational change**. Philadelphia: Open University Press, 1991.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Interloquções com Marilyn Cochran-Smith sobre aprendizagem e pesquisa do professor em comunidades investigativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n.65, p. 505-524, abr. 2016.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FORMOSINHO, J. (Coord.). **Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente**. Porto: Porto Editora, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 1 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GARCIA, C. M. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de ciência da educação**. n.8, jan./abr. 2009

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

GARET, M. S.; PORTER, A. C.; DESIMONE, L.; BIRMAN, B. F.; YOON, K. S. **What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers**. American Educational Research Journal, v. 38, n. 4, p. 915-945, 2001.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação e Sociedade, v. 30, n. 109, p. 1355-1379, 2009.

HOOKS, B. **Teaching to transgress: Education as the practice of freedom**. New York: Routledge, 1994.

JAMES, A.; PROUT, A. **Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood**. 2. ed. London: Routledge, 1997.

LEWIN, K. **Action research and minority problems.** Journal of Social Issues, v. 2, n. 4, p. 34-46, 1946.

LISTON, D. P.; ZEICHNER, K. M. **Teacher education and the social conditions of schooling.** New York: Routledge, 1991.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MELLO, A. P. B. de; SUDBRACK, E. M. Caminhos da educação infantil: da constituição de 1988 até a BNCC. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 5, p. e019031, 2019.

MIZUKAMI, M. da G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v.1, n.1, dez./jul. 2005-2006.

MORICONI, G. M. (org.). **Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências.** São Paulo: FCC, 2017.

MORICONI, G. C.; ARRUDA, E. P.; SANTOS, C. A. M. **Formação de professores no Brasil e os efeitos dos cursos de licenciatura na aprendizagem dos alunos.** Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

MOSS, P. Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática. **Psicol. USP**, v. 20, n. 3, p. 417-436, 2009.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, A. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar.** Colaboração de Yara Alvim. Salvador, 2022.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** Rio de Janeiro: Editora Forense, 1967.

QVORTRUP, J. Childhood as a Structural Form. In: QVORTRUP, J.; CORSARO, W. A.; HONIG, M. S. (Eds.). **The Palgrave Handbook of Childhood Studies.** London: Palgrave Macmillan, 2011.

REDIN, M. M.; GOMES, M. Q.; FOCHI, P.S.; **Infância e educação infantil**. São Leopoldo: Unisinos, 2013.

SHULMAN, L. S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 2, jun. 2015.

SHULMAN, L. S.; SHULMAN, J. Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. **Cadernos Cenpec**, v. 6, n. 1, dez. 2016.

TABACHNICK, R.; ZEICHNER, K. M. **Issues and practices in inquiry-oriented teacher education**. London: Falmer Press, 1991.

TATTO, M. T. **The socializing influence of normative cohesive teacher education on teachers' beliefs about instructional choice**. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, v. 5, n. 1, p. 95-118, 1999.

TEBET, G. G. de C. **Isto não é uma criança!** Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa. 2013. 160f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WALLON, H. Do acto ao pensamento. Trad. J. Seabra-Dinis. Lisboa: Portugal, 1966.

XIMENES, P. de A. S. **Das necessidades formativas aos sentidos e significados da formação continuada de professoras da Educação Infantil**: um estudo de caso dos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia. 2020. 330f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020.

YOON, K. S.; DUNCAN, T.; LEE, S. W.-Y.; SCARTHS, B.; SHAPLEY, K. L.; SILVERSTEIN, S. **Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement**. *Issues & Answers Report, REL 2007–No. 033*. Washington, DC: U.S. Department of Education, 2007.

ZEICHNER, K. M. **Alternative paradigms of teacher education**. *Journal of Teacher Education*, v. 34, n. 3, p. 3-9, 1983.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Perfil dos Participantes

Mestranda: Aline Rodrigues da Silva
Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fatima Ramos de Andrade
Tema da pesquisa: Das necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência no contexto da creche

O objetivo dessa pesquisa realizada pela Universidade de São Caetano do Sul é analisar como as necessidades formativas das professoras que atuam na Educação Infantil, no segmento da creche, são tratadas nos espaços de profissionalização.

1. IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE (opcional)

Nome completo: _____

Idade:

<input type="checkbox"/> de 20 a 29 anos	<input type="checkbox"/> de 30 a 39 anos	<input type="checkbox"/> de 40 a 49 anos	<input type="checkbox"/> acima de 50 anos
--	--	--	---

2. FORMAÇÃO ACADÊMICA (marque todas as alternativas vivenciadas)

<input type="checkbox"/> Magistério		
<input type="checkbox"/> Graduação Privada	<input type="checkbox"/> Presencial	Qual ou quais: _____ _____
	<input type="checkbox"/> A distancia	Qual ou quais: _____ _____
<input type="checkbox"/> Graduação Publica	<input type="checkbox"/> Presencial	Qual ou quais: _____ _____
	<input type="checkbox"/> A distancia	Qual ou quais: _____ _____
<input type="checkbox"/> Pós- graduação <i>lato sensu</i>	<input type="checkbox"/> EAD	Qual ou quais: _____ _____
	<input type="checkbox"/> Presencial	Qual ou quais: _____ _____
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Mestrado – Linha da pesquisa ou tema/assunto da dissertação: _____	

Pós-graduação <i>stricto sensu</i>	() Doutorado - Linha da pesquisa ou tema/assunto da tese: _____ _____
---------------------------------------	---

3. CARREIRA DOCENTE

Há quanto tempo você atua como docente?	_____ _____
Há quanto tempo você atua como docente na Rede Municipal de ensino de Santo André?	_____ _____
Qual sua jornada de trabalho semanal?	_____ horas.
Antes de ser professor, você desempenhou outras funções/profissões?	() Sim, quais? _____ _____
	() Não
Além do vínculo com a rede municipal de ensino de Santo André, você tem outro vínculo com outras redes municipais ou particulares de ensino?	() Sim, municipal. Qual? _____ _____
	() Sim, particular. Qual? _____ _____
	() Não
Desde seu ingresso como professora na rede municipal de ensino de Santo André, em quantas escolas você já trabalhou?	_____ _____
Na escola atual, há quanto tempo você atua?	_____ _____
	() Esporádicos

Qual a frequência dos encontros formativos que ocorrem na escola em que você atua na rede municipal de ensino de Santo André?	() Frequentes. Qual a frequência? _____ _____ _____
As formações contemplam suas necessidades formativas?	() Sim, contemplam.
	() Sim, parcialmente.
	() Não contemplam.
Quais atividades são desenvolvidas nas formações de que você participa?	_____ _____ _____ _____
Destaque aspectos positivos vivenciados nessas formações.	_____ _____ _____ _____

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Roteiro para realização das entrevistas

“[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 39).

1 – Entrevistas com os docentes: formação inicial e desenvolvimento profissional docente

- Fale sobre os motivos que fez você escolher a docência como profissão.
 - Fale sobre as contribuições do curso superior para sua atuação como professora de Educação Infantil.
 - Em que fundamenta a sua ação docente? Cite exemplos relacionados com essa fundamentação.
- 3 Como professora de Educação infantil, de que maneira você continua a aprender a ser professora e a se desenvolver profissionalmente?
 - 4 Fale sobre os processos de formação continuada que você vivencia atualmente. Você poderia exemplificá-los?
 - 5 Quais suas necessidades formativas? Como elas são trabalhadas?
 - 6 Quais os desafios e obstáculos que você enfrenta na profissão? Como são superados?
 - 7 Que estratégias formativas contribuem para a aprendizagem da docência? Exemplifique.
 - 8 O que você precisa ainda aprender de forma a se tornar uma boa professora considerando o contexto da Educação Infantil?

ANEXO A – ENTREVISTA COM A PROFESSORA A

PESQUISADORA: Oi Professora A, boa tarde tudo bem?

PROFESSORA: Boa tarde, tudo bem!

Pesquisadora: Primeiramente eu queria te agradecer por participar do meu trabalho, hoje nós vamos fazer uma entrevista para compor o meu projeto de pesquisa do mestrado que tem como título “As necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência no contexto da creche”.

PROFESSORA: Certo.

PESQUISADORA: Então hoje nós vamos falar um pouquinho sobre essa formação inicial das professoras, sobre esse desenvolvimento profissional dos docentes e quais essas necessidades formativas, tudo bem?

PROFESSORA: Tudo bem, combinado.

PESQUISADORA: Então, vamos lá. Eu quero iniciar esse diálogo, essa conversa, esse bate-papo, eu gostaria que você trouxesse para mim quais foram os motivos que fez você escolher a docência como profissão? Por que você escolheu ser professora?

PROFESSORA: Primeiro porque eu sempre gostei muito de estudar, eu gosto desse mundo da educação e quando eu era adolescente, eu já me... eu olhava os professores dando aula e já me imaginava também. Eu nunca me imaginei trabalhando num lugar fechado. E antes de começar a faculdade eu tinha que iniciar de alguma forma. Eu trabalhei quatro anos e meio em uma empresa na Mooca, com envelopes, eu era da parte de faturamento. Engraçado que naquela época eu era bem novinha, tinha 18 anos, eu não sabia que eu estava entrando em uma depressão, mas eu estava, depois que eu fui saber, porque eu ia todos os dias no trem, naquele trajeto, mais de meia hora, eu ia chorando. Eu ia chorando. Eu sabia que ia ficar sufocada das oito às cinco e meia, dentro de um galpão fechado, que eu não ia ver nem a luz do sol. Então eu tinha certeza que aquilo não era pra mim.

PESQUISADORA: Não tinha essa autonomia né de trabalhar, de olhar para o próximo, essa troca entre pessoas...

PROFESSORA: Nada! E até meu chefe lá né, o dono da empresa, era uma empresa pequena, quando eu falei que ia fazer faculdade, ele falou: “ótimo, eu vou pagar pra você! ”. Aí ele me falou: “o que você vai fazer? ” Aí eu falei: “Letras”, aí ele: “ah não! Isso eu não vou pagar”, aí falei: “não, tudo bem, sem problema”. Aí eu continuei trabalhando, ele realmente não me ajudou em nada porque não tinha nada a ver com

a empresa né, então não tinha porque ele me financiar ali, me bancar. Ai eu paguei sozinha, mas foi certinho, quando faltava um mês para acabar a faculdade eu saí de lá e já iniciei na educação.

PESQUISADORA: Que legal, e você já atuou mesmo como professora de Letras? Porque na educação infantil, a gente sabe que precisa da Pedagogia né? Você atuou já como professora de letras?

PROFESSORA: Então, assim que eu saí da empresa, foi em novembro, em fevereiro eu já estava atuando em uma escola do estado com o OFA, o estado tem esse projeto como OFA, e assim a primeira turma já foi de ensino médio, e dali eu comecei, fui trabalhando com EJA, fiquei sete anos na Educação de Jovens e Adultos, e foi nesse meio tempo que eu fiz Pedagogia, que agora eu quero complementar, aí fiz pedagogia e em seguida eu fui chamada no concurso e estamos aí.

PESQUISADORA: Ah que legal, eu não sabia disso. Quais as contribuições você vê, que o curso superior, no seu caso você tem a pedagogia e a letras, então quais foram as contribuições que esse curso superior trouxe para sua atuação como professora da Educação Infantil? Que hoje o nosso foco é voltado para a creche, então como ele contribuiu, como essas duas formações contribuíram para isso?

PROFESSORA: Eu tive uma disciplina chamada didática, e essa disciplina me ajudou bastante quando você pega em sala de aula. Eu digo bastante, mas não foi suficiente, porque só quando você chega em sala de aula que você realmente vê a diferença do ideal para o real.

PESQUISADORA: Ah, é verdade. É a teoria e a prática, né? Quando elas se encontram, a gente desestrutura um pouco.

PROFESSORA: Com certeza, muito. Principalmente na educação infantil, porque quando você está no Ensino Fundamental 2 e em diante, você tem um livro, você tem um conteúdo para seguir, você tem um prazo determinado para seguir com aqueles conteúdos.

PESQUISADORA: As metas, né?

PROFESSORA: As metas. Tem que cumprir ali naquele tempo, naquele trimestre, naquele bimestre, enfim. Agora na educação infantil, eu fiquei um pouco perdida, confesso.

PESQUISADORA: Por quê?

PROFESSORA: Fiquei bem perdida, porque na hora que você entra em sala de aula, com o pequenininho, eu iniciei no berçário, eu fiquei naquela, perai, agora eu sou

professora, eu sou mãe, o que que eu sou aqui? Porque foi bem complicado. Você vai com a visão de eu vou educar. Só que educar é um pouquinho diferente, né? Você está mais ali, é o cuidar e o educar, eles trabalham juntos.

PESQUISADORA: Quando você se depara com o berçário, né? Eu acho que tem esse conflito mesmo. Eu também como professora tive esse conflito. Qual vai ser o meu papel aqui com essa sala? Porque eu não sou mãe, eu sou a pro, mas eles precisam de cuidados, né? Então, a gente tem que ampliar assim a nossa visão, nosso conhecimento, a nossa formação, o nosso desenvolvimento, para que a gente amadureça essa ideia e entenda que o cuidar também faz parte do educar.

PROFESSORA: Isso mesmo. Foi, quando eu entrei, eu fui tentando, da minha cabeça, assim. O educar, o cuidar, eles trabalham juntos, eles caminham juntos, precisam caminhar. E a partir dali, eu fui me reorganizando.

PESQUISADORA: Você se reorganizou sozinha ou você teve a colaboração de alguém para te ajudar nesse seu desenvolvimento profissional? Porque esse é um desenvolvimento profissional, né? A gente chega de uma forma em sala de aula para atuar como professora e nós vamos ampliando o nosso conhecimento. Então, a gente vai aprendendo coisas novas, aprimorando a nossa prática, né? Você teve o auxílio de alguém ou você expandiu esse desenvolvimento sozinha?

PROFESSORA: Nesse início, nessa primeira fase que eu entrei e já me deparei com um berçário e que também era super lotado, porque a gente tinha muitas liminares, era aquela época da liminar, liminar, liminar. E aí eu tive a sorte de ter uma diretora e também uma assistente pedagógica que elas me auxiliaram bastante. Entravam na sala de aula comigo, conversavam bastante comigo, ficavam ali comigo, porque teve uma hora que eu não sabia mais como agir. Até quando ela falava assim, vamos dividir a turma, porque eu tinha 50 crianças. Vamos dividir os maiores aqui com as liminares, eu tive as 50 crianças, mas assim, eu digo 50 frequente, porque eram 60 na lista.

PESQUISADORA: E eram quantos educadores na sala?

PROFESSORA: Eu e mais três. Na época, não sei se você pegou Aline, eram as AAs, era o assistente auxiliar administrativo, a prefeitura contratou elas para ajudar junto com as ADIs. Então, eu dividia a turma, os maiorzinhos, dos bebezinhos e cada dia eu estava numa turma. Elas ficavam, entendeu? Duas para cá, duas para lá. E eu cada dia estava numa turma até para observar e depois fazer relatório, enfim, né?

PESQUISADORA: Meu Deus, que desumano.

PROFESSORA: Foi, foi. E aí foi nessa época que tanto a diretora quanto a assistente pedagógica foram me auxiliando, foram me ajudando, porque eu estava muito perdida, muito.

PESQUISADORA: É, então, nesse período você, as suas necessidades formativas ali, na verdade você precisava também, além de uma necessidade formativa, uma ajuda braçal, né? Em sala de aula, porque eram muitas crianças. Nesse momento você acha que você foi ouvida, atendida? Elas te deram esse apoio?

PROFESSORA: Deram todo o suporte. Sempre que eu formava, precisava, eles estavam ali. Esse ano eu tive muita sorte.

PESQUISADORA: Que bom. Ah, é tão bom quando isso acontece. E você acha que essas ações que você teve, que a diretora, que a coordenadora teve com você lá no início, você acha que fundamentou a sua ação pedagógica, a sua ação docente de hoje? Colaborou? Como que você me diz isso?

PROFESSORA: Não, colaborou bastante. É o que eu falei. Tem a teoria, né? O ideal e o real. Então, quando cheguei para colocar toda a minha teoria na prática, falei, foi tudo por água abaixo. Então, nas formações, nas RPS, ela ajudava bastante, orientava: “então, quando você for dirigir a turma, faz o seguinte, eu vou colocar aqui uma caixinha e você na sala de aula coloca as chupetas, porque senão você vai perder, você não vai achar, você não vai saber”. Então, desde um básico, ela me ajudou até uma reunião de pais. Então, na reunião de pais, você fala bastante sobre o que realmente acontece aqui, qual que é o nosso intuito, né? Na educação infantil, mas também mostra para os pais qual é a nossa realidade. Então, sim, ela me ajudou em tudo. Foi muito bom, porque ela trazia informações de inclusão, como que você age com uma criança de inclusão, como conversar com a família, como acolher essa família. Ela gostava bastante.

PESQUISADORA: Então, você está me dizendo que eram formações que atendiam as necessidades formativas, das suas necessidades no momento, né? O que você precisava aprender naquele momento, ela trazia de formação. E ela ajudava mesmo em sala de aula.

PROFESSORA: Ela pegava o que os professores estavam fazendo ali e levava para o tema da RPS. Até, como chama, em congressos que ela escrevia a gente. A gente tinha tudo, sabe? Falava, nossa, é isso que eu estou passando. Ela, vou escrever vocês (escrever as professoras nos congressos). Então, era bem bacana.

PESQUISADORA: Que legal, que bacana.

PROFESSORA: Mas foi aquele ano, porque depois eu fui num jogo assim.

PESQUISADORA: O que aconteceu depois?

PROFESSORA: Não, porque depois eu fui passando por várias creches, porque eu ainda não era lotada. Então, eu não consegui permanecer lá. E aí, foi onde eu pedi... Não sei se eu posso dizer só essa história agora, né? Mas a diretora não tinha o olhar. Muitas vezes eu fui pedir ajuda e eu não tinha ouvido, sabe? Eu tive uma diretora que era... Ela sempre foi diretora. E eu vi o que aconteceu. Fui falar com ela, mas ela tinha meio que um... Não sei se é medo a palavra. porque ela trabalhou com aqueles ADIs. Nossa, eu não posso fazer isso. Não posso fazer isso. Então, eu fiquei ali na mão delas. Tentei fazer isso, mas não consegui, não.

PESQUISADORA: Ela não queria ser introspectiva, vamos dizer assim, né?

PROFESSORA: Isso mesmo.

PESQUISADORA: Mas, atualmente, na creche onde a gente atua... você acredita que você tem esse olhar... de cuidado, de saber... como que está a sua sala de aula... do que você precisa...

PROFESSORA: Não. Onde estamos... Essa é a minha visão, tá? Você tá dando conta? Não tá trazendo problema pra mim? Então, tá tudo certo. Tá tudo certo, caminha e continua. É isso que eu vejo. Eu não vejo, como eu te falei, da primeira creche que eu trabalhei... alguém entrar na sala de aula, ver o meu trabalho... ver o que eu tô passando... o que ela pode contribuir, o que ela pode me ajudar. Não precisa ser braçal, não. É com uma fala, uma palavra... algo pra acrescentar, pra somar mesmo. Isso nunca aconteceu. Oi? Desculpa.

PESQUISADORA: Eu falei, trazer um texto... alguma formação... que vá atender o que a gente realmente tá passando em sala de aula.

PROFESSORA: Isso não acontece. Tem as formações, tem congresso... tem palestra, sempre tem. Mas não é focado na necessidade que nós estamos. Mas eu vejo uma coisa pra cumprir tabela. Minha obrigação. Tem que fazer!

PESQUISADORA: É verdade. Você como professora... como professora de educação infantil... de que maneira você continua a aprender a ser professora? A se desenvolver profissionalmente? O que que você faz pra você continuar aprendendo? Porque a gente sabe que a educação é uma constante evolução. Não dá pra gente pegar... os ensinamentos, o conteúdo que a gente teve... lá na faculdade... em 1900, no meu caso... lá longe... e trazer até os dias atuais. A gente sabe que as coisas vão se atualizando, vão modernizando. O modo de aprender das crianças muda. Cada dia

essas crianças chegam mais tecnológicas dentro da sala de aula. São bebezinhos... não sabem falar... mas identificam que o celular é *talk screen*. E já passam. Então, o que que você faz pra você estar se atualizando... se desenvolvendo profissionalmente?

PROFESSORA: Primeiro que eu sempre aprendo... e, obviamente, com as crianças. É um eterno aprendizado como você citou aí, são bem tecnológico... cada ano tem uma particularidade... uma singularidade... então, você fica aprendendo já ali com eles. E depois, Aline, eu gosto muito de assistir palestras... mas, de acordo com a conta, não precisa ter certificado nada. Mas eu gosto de assistir palestras... que falam sobre educação infantil, inclusão... eu gosto. Eu gosto de seguir páginas, conteúdos... que falam sobre o brincar. Diferentes formas de brincar... diferentes maneiras... então, eu estou sempre pesquisando... assistindo... eu estou sempre nesse meio... porque a gente não pode parar.

PESQUISADORA: É verdade. A gente não para... porque, se pararmos... a gente vai estagnar... parece que a gente vai entrar de novo no casulo... não vai acompanhar as crianças.

PROFESSORA: Vai ficar mais difícil.

PESQUISADORA: E esses... além... sem ser esses que você procura pessoalmente... fora do ambiente de trabalho... por livre e espontânea vontade sua... acho que por uma necessidade sua... você acaba fazendo essa busca... de leitura, de conteúdo, de vídeos... de pessoas que possam sanar essa... essa necessidade que você tem... enquanto professora de educação infantil. Eu queria que você falasse um pouco... sobre os processos de formação continuada... de que você vivencia... atualmente. Como você pode exemplificar... como você pode trazer... como são esses processos de formação continuada? Há esses processos? Não há? Qual tem sido a visão? Por que não tem? Qual a sua opinião de por que não tem? Ou... se tem esses processos de formação continuada... se eles são válidos... ou não?

PROFESSORA: Não... não... Os processos de formação continuada, a prefeitura, a escola né... como nós tivemos aí a... como chama... agora eu me fugiu o nome... O congresso... teve aquela palestra com o Karnal que foi muito válida... foi muito... eu achei pelo menos, minha visão... eu gostei bastante... Então, assim... elas trazem, sim. Muitas vezes elas colocam até no nosso grupo... Ah, está tendo um teatro... está tendo uma palestra... está tendo algo... sempre tem alguma coisa que ela coloca. Basta você participar... e ir atrás. E as formações Aline... eu acredito que todas são

válidas. É lógico que tem umas que... nossa, já estou enjoada de ouvir. Mas eu acredito que todas são válidas. Sempre tem alguma coisa que contribui para a nossa prática. Sempre tem. Que você acaba trazendo para a realidade... que você coloca lá... e entra e fala... não, deu certo. É assim. Então, elas trazem. Não é, talvez, da forma que a gente... como a gente quer, né? Que eu te falei. Que trouxesse mais da nossa...

PESQUISADORA: O que a gente precise, talvez.

PROFESSORA: Às vezes não é bem isso. Mas elas trazem, sim, essas formações sim, e eu acredito que todas contribuem. De alguma forma ou de outra. Umas menos, outras mais. Mas todas contribuem.

PESQUISADORA: Elas vão contribuir de alguma forma... porém, não vão atender... a nossa real... necessidade daquele momento. Isso, entendi. Não, perfeito. E... no atual momento... que nós estamos, quais são as suas necessidades formativas? Você sente falta de... do que você sente falta? De quais formações você gostaria de receber?

PROFESSORA: Olha... uma que talvez... você vai falar, Inclusão. Ah, você quer falar mais sobre inclusão? Sim. Gostaria de ouvir mais sobre inclusão... mas de uma forma, assim... mais teórica e prática. Sabe? Tem a teoria, mas me dá exemplos... de como agir na prática.

PESQUISADORA: Até porque... as crianças são... singulares, né? Cada um tem uma identificação. Cada criança vai ter a sua... individualidade ali.

PROFESSORA: Isso mesmo. Esse ano eu tô até tranquila, né? Em questão de inclusão. Mas no ano passado eu sofri bastante. Acredito que você lembra, presenciou, a minha saber bem complexa. Mas cada um de um jeito. Cada um com a sua particularidade. Cada um com a sua singularidade. Então, assim, eu gostaria de mais formações, mais... mais conversas sobre inclusão. Além disso... Isso, mais práticas. E eu também gostaria... de ouvir mais, assim, a relação entre... É o que eu te falei no início. Cuidar e educar um pouco. Eu acho que a gente precisa um pouco disso. Não é pra deixar. Eu acho que é falar muito pouco. Falar-se pouco desse termo... do meio-termo. E é junto. É junto e misturado. Então, eu gostaria de mais formações, muito simples. E também falar mais do desenvolvimento infantil, mas na parte mais psíquica, sabe? A parte neurológica. Isso da criança. Eu sinto falta disso. Eu acho que com esse... com essas teorias, com essa fala... a gente vai conseguir ter um trabalho melhor com as crianças. Entender um pouquinho mais. Que na

faculdade você não tem isso, até se fala do desenvolvimento infantil, mas é muito assim, generalizado, superficial. Quando eu fiz... Foi em 2000 que eu me formei. Pouco se falava, principalmente de 0 a 3. Você até fala de 5, 6 anos. Adiante. De 0 a 3... eu não me recordo de muita coisa, não. Muito pouco. Pouquíssimo.

PESQUISADORA: Eles devem dar uma pincelada. Porque eu também, quando eu fiz a faculdade... Pouquíssimo se falou de creche. O que se falava de educação infantil... era 4 e 5 anos. A creche mesmo de 0 a 3 tem essa deficiência. Talvez.

PROFESSORA: Isso se fala muito pouco. É pouquíssimo mesmo, então, quando você entra como uma professora de creche de 0 a 3 é complicado. Porque você entra crua. Eu senti... você entra crua. E ali você tem que correr atrás. Tem que correr atrás... para se desenvolver, para ajudar, para dar o seu melhor.

PESQUISADORA: E assim, colocam a gente... porque eu também fui assim. A gente corre atrás... porque nós queremos dar um respaldo para essas crianças. É o papel da creche. É o papel eu, quanto professora trazer estímulos para que essa criança desenvolva. Porque se eles não receberem estímulos eles também não se desenvolvem. E aí, quais são os estímulos que a gente tem que dar? A gente precisa dessa... dessa orientação.

PROFESSORA: Porque senão... você fica ali a ver navios...

PESQUISADORA: Você vê isso como um obstáculo?

PROFESSORA: Para atuar na sala de aula?

PESQUISADORA: Isso.

PROFESSORA: É difícil, né? Porque é um obstáculo, sim, eu vejo como um obstáculo. Porque... Acabei de falar agora com você. A gente que tem que correr atrás para dar o nosso melhor para que aquela criança possa desenvolver da melhor forma possível. Mas assim, se eu também me acomodar... E aí, como que fica? Então, é um obstáculo.

PESQUISADORA: É verdade. Eu queria que você falasse um pouco sobre os desafios e obstáculos que você enfrenta quanto professora. Como eles são superados?

PROFESSORA: Olha... Esses desafios são diários né. Tanto a falta de formação, que a gente precisa e muito, quanto às vezes o mesmo material ali. Porque você precisa do básico e você não encontra. Você está num banheiro que às vezes a criança tá ali, você sai correndo. Você tem uma sala de 22 alunos. Você vai no banheiro e não tem um papel higiênico. Você não tem um papel para enxugar a mão. Então, é complicado.

Esses desafios constantes, né? Não é diário, é constante. Tem isso. É difícil você lidar com tudo isso.

PESQUISADORA: Quais outros desafios você pode trazer aqui para a nossa conversa? Além dessa questão de... da ida ao banheiro, ausência de materiais...

PROFESSORA: Eu não sei se é um desafio para os professores de creche, para mim, um desafio bem diário é lidar com os ADIs. Olha eu...

PESQUISADORA: Não, está certo. É um desafio, porque na creche, diferente da educação infantil 4, 5 anos e do fundamental, que o professor atua sozinho em sala de aula. Na creche, nós temos parcerias. Parcerias com os ADIs, parceria com as famílias, parceria com a gestão, então, assim... isso também pode ser um desafio. De que forma pode ser esse desafio?

PROFESSORA: Para mim é um desafio, porque são seres humanos, são pessoas diferentes, são duas na minha sala, cada uma é de um jeito, cada uma tem uma postura, e você tem que aprender a lidar com elas, a pedir um favor, cada uma você tem que saber pedir de um jeito porque senão você é má vista... ah, essa professora eu não ajudo... porque ela é folgada, porque ela quer mandar... então você tem que mostrar que você não está mandando, você está pedindo um favor, por favor ela possa auxiliar... então, assim... você já tem todas as crianças para dar conta e ainda ter que ficar pisando em ovos esse meio tempo com os auxiliares principalmente os antigos isso para mim é um desafio constante, constante. E muitas vezes é culpa deles, ó, aconteceu isso com a criança e eu não vi! Mas assim: Prof a responsabilidade é sua! Isso pesa muito para mim... você se vira, você vai falar com a família, você vai fazer ocorrência de algo que eu nem estava no local. Então, assim, é complicado, eu já pensei muitas vezes em sair da creche por isso, eu não acho justo...

PESQUISADORA: Você trouxe na sua fala dos ADIs antigos, você acredita que os antigos são mais difíceis dos que estão entrando agora na rede? Tem essa diferença?

PROFESSORA: Na minha visão, sim. Porque eu não tive... um anterior mesmo, trabalhei com ADIs que entraram agora e pelo menos essas pessoas que entraram agora demonstravam que queriam aprender. E falavam professora eu estou aqui, fala o que eu tenho que fazer, fala como é que é, esses mais antigos são: eu já sei como funciona, nem adianta vir falar comigo, eu sei que é só isso, minha função é essa, então não adianta você pedir... não vou fazer e falam não vou fazer e acabou.

PESQUISADORA: Eles são enrijecidos, eles são enrijecidos, eles não querem se desenvolver... estão dentro ali do...

PROFESSORA: E você vai pedir algo para a gestão e muitas vezes você não tem, não tem porque... ah, eles são antigos, eu já conheço eles há muito tempo... eu já pergunto assim... eu não vou ter... eu não vou ter ajuda quando eu precisar, então você fica na mão ou você se desdobra, fica... o negócio não flui. Então, esse é um desafio importante para mim.

PESQUISADORA: É um desafio e a gente tem que ter estratégias para lidar com essas situações. E quais estratégias formativas você acredita que contribui para a aprendizagem da docência? Como que você acha que, quais estratégias que poderiam ser tragas para a gente quanto professora que vai contribuir com a nossa aprendizagem da docência, com a nossa evolução, com o nosso desenvolvimento profissional?

PROFESSORA: Ah, eu acredito, é basicamente o que você falou, são mais formações, mais momentos para a gente ser ouvida, porque não adianta uma reunião, uma RPS, uma reunião pedagógica, onde só o outro lado fala, a gente precisa ser ouvido, a gente precisa desse momento, precisa de troca de experiência, uma troca assim entre você, uma atividade que você dá e eu acho que esse momento nós não estamos tendo e é legal, é legal saber como você trabalha, que isso funcionou para você dessa forma e eu fiz a mesma atividade mas para mim não funcionou, mas eu não fiz da forma que você fez então, da próxima eu posso tentar... então, eu acredito que troca de experiências, mais formações e deixar a gente falar, nós temos voz, a gente precisa disso porque é a gente que está ali no chão como dizem as outras empresas no chão de fábrica, é a gente que está ali no chão de escola, é a gente que tem para mostrar mas muitas vezes eu acredito que até agora nenhuma, a gente é ouvida

PESQUISADORA: É verdade, são poucos esses momentos de escuta mesmo, é mais essas formações tragas e engole aí né, é isso o que a gente tem para o momento. Para encerrarmos aqui, eu queria fazer só uma última pergunta para você. O que você precisa ainda aprender de forma a se tornar uma... você se considera uma boa professora de educação infantil?

PROFESSORA: Sim!

PESQUISADORA: O que você precisa aprender, o que você acha que você precisa ainda adquirir habilidades ou alguma coisa para você melhorar a sua atuação no contexto da educação infantil?

PROFESSORA: Ah... eu acredito que eu ainda preciso aprender muito, que é o que eu te falei agora, foi a... meu primeiro indício de formação é sobre inclusão, eu queria aprender mais como lidar com tudo isso? Como lidar com essas crianças? Mas assim Aline, entenda, pera aí, não só lidar com ele, mas com ele e o restante da minha sala, o restante das crianças que não tem uma inclusão mas também tem suas necessidades, também tem sua singularidade. E aí muitas vezes o que eu me vejo assim, não sei se é a palavra certa, perdida, você foca no que tem inclusão porque ele tá fugindo, porque ele está correndo, e os outros?

PESQUISADORA: E os demais? Querendo ou não a gente acaba excluindo né, um pouco ...

PROFESSORA: Isso mesmo, então eu gostaria de aprender um pouquinho mais aí, falar mais sobre as inclusões, porque muitas vezes eu saio de lá chateada porque eu fico pensando, ai meu Deus eu preciso dar o meu melhor, e os demais? eu não consigo acalantar, pegar no colo...

PESQUISADORA: A demanda é tão grande né sobre nós que a gente acredita que está falhando ou deixando a desejar, as nossas expectativas acabam não sendo atingidas vamos dizer assim, diariamente devido a nossa demanda que temos. Só para concluir, você trouxe no início da nossa conversa, uma questão sobre o que a criança precisa saber de acordo com a faixa etária, as questões neurológicas podem trazer, o que a psicologia pode trazer, eu quanto professora também acredito que essa aprendizagem mesmo, se a gente compreender de fato o desenvolvimento infantil né, o que a gente precisa, a gente vai se tornar gradativamente uma professora melhor, a gente vai ampliar nossos conhecimentos...

PROFESSORA: Com certeza! a gente vai os conhecimentos, ampliar as formas de lidar, de ensinar, de desenvolver tudo isso com eles.

PESQUISADORA: É isso mesmo. Você gostaria de fazer mais alguma consideração?

PROFESSORA: Não! Já falei tudo.

PESQUISADORA: Professora A, muito obrigada vou encerrar nossa gravação aqui tá bom, mas eu quero deixar aqui minha gratidão e meu agradecimento por você ter participado dessa coleta de dados.

ANEXO B – ENTREVISTA COM A PROFESSORA B

PESQUISADORA: Bom, boa noite, Professora B.

PROFESSORA: Boa noite, Aline.

PESQUISADORA: Primeiramente, eu quero iniciar essa nossa conversa, esse nosso diálogo, esse nosso bate-papo aqui, agradecendo a sua participação nessa entrevista, para colaborar com a minha coleta de dados da pesquisa que eu estou elaborando para o mestrado, que tem por título “das necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência no contexto da creche”. Então, hoje a gente vai falar um pouquinho sobre a formação inicial dos professores, um pouquinho da sua formação inicial, né, o seu desenvolvimento profissional docente, as suas necessidades formativas. Hoje a nossa conversa vai ser em torno desse assunto, tudo bem para você?

PROFESSORA: Tudo bem.

PESQUISADORA: Então, vamos lá. Gostaria que a gente iniciasse esse bate-papo com você me falando um pouquinho dos motivos, quais foram os motivos que fez você escolher a docência como profissão?

PROFESSORA: Bom, primeiramente, porque eu gosto muito da docência, não me vejo fazendo outra coisa hoje, por acreditar que a gente é a base, né, da formação. Então, a gente está formando novos cidadãos, formando novas pessoas, pela responsabilidade que a gente tem, eu acredito muito nisso.

PESQUISADORA: E você vê de que forma, quando a gente trabalha com a educação infantil, em que momento, como eu posso dizer, como você, qual a importância da profissionalização da docência para atuar na educação infantil no contexto da creche?

PROFESSORA: Eu acredito que seja muito importante, porque a creche, ela veio, ela iniciou, né, nesse contexto de assistencialismo, né, de pensar nas mães trabalhadoras, mas hoje em dia a creche, ela tem outro foco, né, então a gente tá ali contribuindo com o desenvolvimento das crianças, né, então acredito que a necessidade de formação, ela é contínua, né, porque a gente, hoje em dia, existem muitas, muitos métodos que a gente pode trabalhar, existem muitos autores que falam sobre desenvolvimento e que está sendo pesquisado a todo tempo, então é uma necessidade, assim como nas outras profissões, é uma necessidade de se atuar, de se estar se atualizando ao máximo, né, porque a gente está lidando com crianças e

cada vez mais essas crianças trazem outras necessidades para gente que antes não eram trazidas, né.

PESQUISADORA: E como você vê, assim, a importância, porque como você disse, antigamente a creche era vista como assistencialista, e hoje não mais. Como você me traz essa evolução da creche?

PROFESSORA: Eu acho que essa evolução, ela, as crianças vêm trazendo essas necessidades para gente, né, de ter mais desafios, a gente hoje, a gente trabalha com mais informações para poder contribuir com esse desenvolvimento que antes a gente não tinha, eu analiso que antigamente as mães não tinham essa preocupação, né, a sociedade não tinha essa preocupação com o desenvolvimento da criança, existia só a preocupação como um lugar para a criança ficar enquanto sua mãe trabalhava. Hoje muitas famílias já pensam diferente, apesar de a gente ainda ter algumas famílias que ainda pensam que a creche é um depósito, né, e não se preocupam com o que está sendo trabalhado dentro da creche, mas muitas famílias já têm esse outro olhar, que é um olhar de contribuição, de verificar o quanto a gente está contribuindo com o desenvolvimento dessa criança, seja com o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional, com a autonomia das crianças, então a gente tem contribuído de todas as formas com essa criança, e as famílias estão começando a perceber isso também, né, e é bom para a gente também, porque a gente também se vê como educador e não apenas como um cuidador, que era o que acontecia antigamente, né, hoje a gente se sente mais responsável por essa contribuição, né.

PESQUISADORA: Sim, é um interligamento, né, entre o cuidar e o educar, e como você disse, são poucas famílias que compreendem que a creche não é só cuidar, que o cuidar faz parte do educar também, então a gente traz bastante isso para as famílias, né. Então vamos lá, quais as contribuições que o curso superior trouxe para sua atuação como professora na educação infantil? Você é formada em pedagogia, tem mais alguma outra graduação?

PROFESSORA: Tem graduação em artes visuais.

PESQUISADORA: E o que que as contribuições desses cursos superiores trouxeram para você na sua atuação como professora da educação infantil?

PROFESSORA: Olha Aline, eu preciso ser sincera com você, muito do que a gente viu na faculdade, quando a gente foi para a prática, foi totalmente diferente. Nós vimos muito, quando se trata da educação, infelizmente a gente tem muito modelo de prática fora, né, contribuições de autores que trazem a prática fora, que não analisam o

contexto que a gente vive hoje. Então, a nossa formação, ela acaba sendo muito superficial, ela não traz essa, as necessidades reais do nosso dia a dia. Eu acredito que é muito superficial, porque, por exemplo, a gente analisa muito a questão das leis, nós temos muitas leis, muito, é muito falado sobre o direito da criança, sobre o direito da criança, só que na prática isso muito pouco acontece. A gente tem muitas situações na creche que, infelizmente, a criança sempre fica em último lugar, porque é sempre analisado a questão, quando a gente fala, por exemplo, de adulto-criança, nós temos a questão do adulto e criança, que quando se fala assim, é analisado só a questão prática, financeira do sistema, porque, ah, é um adulto por criança, daí eu não preciso, nós temos, por exemplo, a realidade hoje da nossa sala, das nossas creches, né, salas que eram para ter quatro educadores e acabam tendo três, porque, ah, diminuiu, às vezes, por causa de uma criança, você é tirado um educador da sala. Hoje, a gente tem a questão dos estagiários, dos estagiários que chegam, que estão ali para poder aprender, que foi o meu caso, quando eu fui para a faculdade, é, quando a gente, quando eu estava na faculdade, a gente teve o estagiário, que a gente era estagiário, que tinha a obrigação de ir para poder aprender na prática, mas, na verdade, a gente não aprendia, porque, como estagiário, a gente acaba não tendo formação, é, o sentar, o conversar com os professores na sala, os professores, é, observar as práticas, observar toda a questão pedagógica mesmo, que a gente tem, hoje em dia, a gente tem muita burocracia, muito papel, só que a criança acaba ficando de lado, por quê? Quando você chega como estagiário, você fica apenas como um cuidador a mais, como um auxiliar a mais, então, você acaba não tendo toda a aprendizagem necessária para isso, então, é, eu acredito que a faculdade, ela trata muitos, muitas questões, muito superficialmente, a gente tem teóricos que falam da educação, que, como eu falei, que trazem uma educação de lá de fora, que, muitas vezes, não dá para se encaixar no nosso contexto, que o nosso contexto é totalmente diferente, é, nós temos autores que falam, é, quando a gente fala das práticas de lá de fora, a gente, lá, eu não sei como que funciona lá fora, mas eu acredito que, quando eram feitos esses estudos, não se tinha tantas crianças para poucos educadores, então, a questão do adulto-criança interfere muito, porque a gente planeja, mas a gente não consegue executar, então, na escola, na faculdade, a gente aprende toda a questão do planejamento, mas, na prática, a gente não consegue colocar em prática. A questão, a questão, é, como eu falei, de estagiário, você vai, certo, você teria que

aprender na prática, mas você também não tem essa aprendizagem, essa informação na prática. Então, a minha formação na faculdade foi muito superficial.

PESQUISADORA: Quando você diz que o direito da criança, ele é privado, só para a gente contextualizar aqui na nossa entrevista, né, que é uma realidade nossa, por exemplo, relação adulto-criança, uma turma de berçário tem, por obrigação, vamos se dizer assim, que tenha um adulto para atender seis crianças, né, mas vamos colocar numa realidade que são seis crianças que dependem 100% desse adulto, não são crianças que têm autonomia, porque a gente tá falando de uma sala de berçário, assim, o direito da criança, ele realmente é privado quanto ao cuidado e quanto ao atendimento, por não ter essa, uma qualidade, né, um atendimento de qualidade, porque quando a gente não tem adulto o suficiente para cuidar de uma criança, a gente faz o que dá para atender, mas não é realmente, de fato, um atendimento de qualidade, você concorda?

PROFESSORA: Sim, atrapalha na questão pedagógica, porque a gente faz todo um planejamento e não conseguem colocar em prática, e atrapalha na questão do cuidado também, porque a gente acaba com um educador a menos, não é o mesmo cuidado que teria com todos os educadores na sala, até mesmo porque essa relação de adulto-criança, se a gente pensar que a gente tem períodos de troca, períodos que às vezes a gente tem que se ausentar da sala, não fica, não está sendo levado em conta essa relação adulto-criança desse momento.

PROFESSORA: Sim, você trouxe outra questão também, que são dos autores, né, que é trabalhado nos cursos superiores, que provavelmente eles fazem uns estudos de fora e que não é de acordo com o nosso contexto. Como você define o contexto que a gente vive hoje?

PROFESSORA: O contexto que a gente vive hoje é um contexto que, infelizmente, nós temos salas que não comportam a quantidade de crianças, quando a gente fala nessa questão de adulto-criança, a gente, até mesmo para aplicação de propostas, tudo, a gente, como é que eu posso falar? A questão da formação, porque nós não temos formação hoje para isso, nós temos períodos de OT, né, que são horários de organização do trabalho, que deveria ser dedicado a OT, e a RPS, que é a reunião pedagógica semanal, que deveria ser separada um tempo para essa formação que nós não temos hoje, porque, como eu disse, a educação, ela está sempre, assim como todas as profissões, a gente tem que estar sempre se atualizando. Então, nós não temos atualizações para isso. O contexto, quando eu falo do contexto, a gente trabalha

com famílias que não sabem qual o papel dela como família, porque, infelizmente, muitas famílias estão delegando para a escola o papel de educar, que, na verdade, nós temos o papel de educar também, nós fazemos parte desse educar, mas não é a nossa responsabilidade, a responsabilidade é da família e nós damos continuidade na creche. Então, nós temos essa questão da família, então, esse contexto que não contribui para isso, porque, hoje em dia, muitas famílias têm a questão do celular, né, então deixa a criança no celular, então, são crianças que chegam na creche totalmente dependente, né, de um educador para poder fazer as intervenções, porque elas não, muitas vezes, muitas crianças acabam não desenvolvendo a fala, não desenvolvem a coordenação, a interação, né, porque, infelizmente, a questão dessa questão do celular também afeta, porque não há mais a mesma interação em casa com os adultos, então, a gente tem esse contexto, a gente tem o contexto, como é que eu posso falar, existe essa questão do contexto social, existe a questão do contexto da formação, que a gente não tem formação, por exemplo, falando também em formação, hoje nós temos na rede muitos casos de autismo, e a gente pouco se fala em formação em relação a isso, não só, autismo é só um exemplo, mas tem outros casos que a gente poderia ter a formação para isso, a gente não recebe essa formação, hoje, como é que eu posso, deixa eu ver o que eu posso me lembrar mais.

PESQUISADORA: Questão burocrática, documentação...

PROFESSORA: A questão burocrática, porque a gente hoje, infelizmente, a gente é abarrotado de documentos para se preencher, a gente, quando a gente até fala da questão da criança, que a criança está sendo deixado de lado, nesse sentido, porque o principal nosso foco é a criança, mas a gente não tem tanto tempo assim, porque a gente tem que estar sempre se preocupando em preencher documentos, até mesmo quando a gente está com a criança, a gente tem que estar se preocupando no que a gente vai colocar no semanário, no relatório, então, a gente está sempre escrevendo alguma coisa sobre isso, então, a interação com a criança acaba ficando um pouco de lado em relação a isso também, são planilhas e planilhas que a gente tem que preencher, então,

PESQUISADORA: Até quando a gente tenta interagir com eles, é de uma forma, sempre com o celular na mão ou tentando registrar de alguma forma, porque isso vai precisar ser colocado em algum documento, posteriormente, então, até a nossa interação com eles é burocrática.

PROFESSORA: Justamente, até porque, infelizmente, Aline, essa questão burocrática, ela também interfere, porque muito, hoje em dia, a política tem dominado um pouco a educação nesse sentido, porque tudo que a gente faz, a gente tem que tirar fotos bonitas para poder ser postado no Facebook do prefeito, a gente tem que tirar fotos bonitas, porque a gente tem, agora, narrativas que a gente tem que dar conta que a gente nem sabe exatamente para quem que vai e qual a necessidade dessa narrativa, porque a gente tem que explicar o que está sendo feito, então, essa questão do marketing está se infiltrando muito na educação, e isso faz com que a gente tenha mais burocracia para dar conta e a criança está ficando cada vez mais de lado, então, isso tem interferido bastante também.

PESQUISADORA: Eles estão sendo os menos assistidos, né?

PROFESSORA: Menos assistidos, justamente.

PESQUISADORA: Então, diante desse contexto que você me trouxe, desse enorme contexto, né? Como você fundamenta a sua ação docente, né? Como que você trabalha em sala de aula, com as suas crianças, com a sua turma, o que você acha que é essencial, que não pode faltar nesse contexto da educação infantil?

PROFESSORA: Olha, eu acho que não pode faltar o olhar, né, para criança, porque ela é o nosso foco, ela é o nosso objetivo ali, então, por mais que a gente esteja, né, abarrotado com esse monte de burocracia que a gente tem que dar conta, um contexto que, às vezes, as famílias não ajudam, às vezes, que a própria gestão não ajuda, falta de materiais, às vezes, tem materiais, mas eles não são disponibilizados para a gente, então, essa questão, esse contexto todo acaba sobrecarregando um pouco a gente, mas o que não pode faltar é o carinho, é o amor no dia a dia, né, é o olhar para criança, porque nós estamos ali, porque nós escolhemos e ela não, e tem crianças, a gente trabalha com crianças que chegam no primeiro, nos primeiros minutos de abertura da creche e saem nos últimos minutos, né, que é o fechamento da creche, então, assim, eu acho que não pode faltar esse olhar, essa preocupação com o bem estar deles, um desenvolvimento deles, então, hoje, no meu planejamento, na minha, na minha atuação como professora, então, eu estou sempre buscando contribuir com isso, contribuir com esse desenvolvimento deles, trazer esse carinho, essa atenção que, às vezes, acaba, o pai e a mãe trabalham o dia inteiro, às vezes, a questão do celular tem roubado um pouco a atenção deles, então, a gente tenta trazer esse olhar, esse carinho e contribuir, porque a gente tem, a gente tem essa preocupação com a formação deles, né, com esse desenvolvimento deles.

PESQUISADORA: Perfeito, e como professora de educação infantil, de que maneira você continua a aprender a ser professora? Porque a gente sabe que o desenvolvimento profissional da docência, ele requer atualizações, assim como qualquer outra profissão, né, não dá para eu entrar, ter entrado na educação em 1980 e continuar atuando do mesmo jeito, até porque a gente sabe que as crianças, cada ano que passa, são outras, e a gente precisa estar se atualizando e correndo atrás, né, e contemplando essa evolução. E como que você, de que maneira você aprende a ser professora, ou desenvolve a sua profissionalidade?

PROFESSORA Olha, eu tenho tentado me qualificar ao máximo, não que a nossa Prefeitura, eu não sei das outras Prefeituras, mas não que a Prefeitura tenha nos fornecido cursos, formações suficientes para isso, porque como eu disse, né, a gente tem horários, né, na OT, na RPS, que são destinados a isso, mas nós não temos. A Prefeitura, quando ela disponibiliza curso, geralmente curso, palestra, ela disponibiliza lá no centro de formação, que é muito longe, acaba sendo inacessível para a gente. Então, para mim, hoje, o meu meio de procurar formações, eu procuro cursos online, às vezes tem faculdades que disponibilizam cursos presenciais, às vezes ao final de semana, geralmente no sábado, eu procuro estar fazendo esses cursos para estar me atualizando, hoje em dia tem muitas palestras, né, congressos, vídeos até de psicólogos que contribuem com o nosso trabalho, né, então eu tenho sempre procurado me atualizar, me qualificar nesse sentido, com essas contribuições.

PESQUISADORA: Vale ressaltar que a minha amiga, é assim como eu, cursando, estamos cursando mestrado, então também está buscando essa qualificação, né. Um passo um pouco maior do que o ensino superior, essa graduação. Então, me fala um pouquinho sobre os processos de formação continuada que você vivencia atualmente na creche que você trabalha, né. Como que você pode trazer exemplos para gente sobre esse processo de formação continuada? Ah, existe, de que forma, né, é contemplada suas necessidades nessas formações, não é, as professoras têm voz ativa, não tem? Me traz um pouquinho exemplificando, por favor.

PROFESSORA: Bom, a gente, como eu falei, a Prefeitura, infelizmente, as formações na Prefeitura estão muito escassas. Nas OTs a gente tem esse tempo destinado a essa formação, mas geralmente, às vezes, é, bom, não lembro da última formação que eu tive em relação a isso, acho que já deve ter, o que, uns três, quatro meses que foi a respeito da lei, né, 9630. Então, esse, o que que acontece? A gente tem esse tempo, mas a gente não tem tido formação para isso. As últimas formações que a

gente tem tido foi com a psicóloga, Karina, que é uma psicóloga contratada pela Prefeitura, e a formação dela, geralmente, é no sentido do bem-estar dos profissionais, dos professores, dos ADIs, então ela dá a formação nesse sentido. Mas, como você me perguntou se as formações contemplam ou não contemplam, porque, como a gente tem falado, a gente precisa estar se atualizando, né, e essas formações não têm acontecido. Quando acontecem, a gente teve congresso, teve o congresso que foi gasto absurdo, né, para trazer autores de fora, como Cortella, como Karnal, foi, a gente teve um outro congresso que alguns professores se apresentaram, mas, assim, são formações muito escassas, e acontece, assim, os congressos, geralmente, quando acontece é a última vez, eu não lembro a última vez que teve, sem ser o congresso que a gente teve no final do ano passado e no início desse ano. Então, fazia anos que a gente não tinha nesse sentido, né, congressos, seminários, nada. Então, a única formação que a gente tem é a formação que as APs nos dão, quando elas nos dão, em RPS, em OT, e mesmo assim são formações que elas buscam informações sobre o conteúdo e trazem para a gente. Então, também não são formações fundamentadas.

PESQUISADORA: Essas formações... eu tenho duas perguntas para te fazer, essas formações contemplam as suas necessidades formativas, e por que você acha que, assim, que, como você disse, né, as formações... peraí, deixa eu reformular a minha pergunta. Primeiro, por que você acha que não há mais as formações na prefeitura como deveriam ser? O que que pode estar acontecendo, ocorrendo, de não haver mais essas formações, né, que atendem os professores? E, segundo, agora relacionado à AP. A formação que as APs buscam para trazer para os professores nas reuniões pedagógicas, atende às suas necessidades formativas quanto professora de berçário?

PROFESSORA: Não. As formações que elas trazem, atendem até certo ponto, porque trazem um pouco do que é do nosso trabalho, né, geralmente ela traz contextualizando o nosso trabalho, mas como professora de berçário não. Como a gente tem falado, há necessidade de atualizações, né, as formações que elas têm nos trazido muitas vezes são sobre assuntos, temas, que a gente muitas vezes já conhece. Eu já tenho mais de dez anos na prefeitura, então, muito do que é trazido não é nada de novo. Então, a gente acaba, não agrega muito o nosso trabalho.

PESQUISADORA: Acaba se tornando repetitivo, né?

PROFESSORA: Acaba se tornando repetitivo. E a sua primeira pergunta, desculpa, qual foi?

PESQUISADORA: Por que, que você acha que a gente não tem mais essas formações?

PROFESSORA: Então, nós tivemos muito na época da pandemia, foram várias, várias reuniões, né, com diversos temas, né, foram discutido bastante temas, mas na pandemia. Antes disso, nunca se teve muito. O que se teve, a gente tem na prefeitura o Rede em Roda, que é uma forma de compartilhar os saberes, as práticas dos professores. Inclusive, a gente vai ter agora em agosto. Então, é a única formação que a gente tira o dia para fazer essa formação. Então, acredito que a prefeitura não dê esses cursos, essas formações, porque acaba, teria que ser no horário de trabalho. E como a prefeitura já está com essa sobrecarga de falta de professores, então eles acabam não fornecendo. E quando fornecem, tem essa questão, como eu te falei, que não contempla, porque são lá no centro de formação, que são muito longe, e muitas professoras acabam não indo por conta disso. Então, elas não contemplam, porque a prefeitura fornece muito pouco, são raros, e quando acontece, são muito longe.

PESQUISADORA: São inviáveis, né?

PROFESSORA: Totalmente.

PESQUISADORA: E quais as suas necessidades formativas, quanto professora de berçário?

PROFESSORA: Olha, eu acho que hoje em dia, eu tenho assistido algumas palestras, eu acho que existe tantas coisas que poderia ser trabalhada, como, por exemplo, a disposição, materiais que a gente poderia trabalhar, propostas que poderiam ser, como é que eu posso, poderiam ser discutidas. Eu acho que a questão organização dos espaços, outro dia eu estava fazendo uma outra formação em relação a como organizar os espaços, porque isso também influencia na proposta. A necessidade dos bebês, que hoje em dia mudou muito, então cada bebê tem uma necessidade diferente. Como a gente poderia trabalhar, trazer para as famílias o nosso trabalho, que é feito no berçário, e como a gente, como esse trabalho poderia ser continuado em casa, porque muitas famílias, as crianças acabam se desenvolvendo praticamente pelo que a gente trabalha com elas na creche, porque chega em casa, não é feito nada, né? Ou muito pouco. Então, acho que seria legal cursos nesse sentido, como a gente tem falado a questão da continuidade, né? Da atualização. Então, hoje em dia existe muito a ser falado sobre o desenvolvimento dos bebês, então acho que isso

contribuiria muito também. E eu acho que a questão da formação sobre o nosso olhar, como a gente poderia melhorar o nosso trabalho, acho que existe várias contribuições que poderiam ser trazidas para poder melhorar o nosso trabalho com eles.

PESQUISADORA: Que legal, né? Se a gente tivesse essa voz ativa, né? De falar realmente qual é a minha necessidade, e que a gente tivesse um feedback, né? Uma formação que atendesse. Isso, que a gente fosse ouvida, né? Você vê isso como um desafio, como um obstáculo?

PROFESSORA: Eu acho que é mais um desafio, obstáculo não, porque nós, como os professores, a gente tenta sempre fazer o melhor, né? A gente tenta sempre dar um jeitinho, a gente compra material, a gente compra brinquedo, a gente assiste propostas e a gente acha legal, então a gente vai lá e tenta se virar para poder dar um jeito de proporcionar isso para eles. Mas, eu acredito que faz muita diferença, sim. Eu acho que é um desafio muito grande, a gente encontra uma barreira muito grande, até mesmo em relação às famílias, porque muitas famílias trazem, às vezes, algumas coisas para a gestão, e a gestão tem um olhar da necessidade da família, e não do professor.

PESQUISADORA: E quais os desafios e obstáculos que você enfrenta diariamente na profissão ser professora? Como esses obstáculos, como esses desafios, como você procura superar eles?

PROFESSORA: Olha, acho que os desafios maiores, hoje em dia, é a questão pessoal e não ter auxiliares todos os dias, porque cada dia, quando a gente tem um auxiliar é tirado, porque a outra sala está com um pouco menos de, está com um funcionário a menos, então é tirado da nossa sala para poder colocar em outra sala, então a gente sempre está trabalhando com educadora a menos. A questão da disposição dos materiais, porque ou a gente não tem o material, ou quando tem o material a gente não tem acesso, não é disponibilizado. Esses materiais, quando chegam, eles, a gente não sabe o que tem na creche, porque eles não são disponibilizados de uma forma acessível para a gente, para que a gente saiba o que tem, até isso influencia muito no momento do planejar, porque hoje em dia é cobrado planejamento, é cobrado projetos, só que a gente não tem materiais e a gente não, e se tem o material não é disponibilizado, a gente não sabe nem o que tem para poder fazer o planejamento. Então, é um desafio muito grande e atrapalha muito, e como eu falei, uma forma que a gente tem de tentar não deixar isso influenciar no nosso trabalho, é dando o nosso melhor, é sobrecarregando o nosso corpo, porque quando

a gente tem um educador a menos na sala, a gente acaba sobrecarregando o nosso corpo, até porque a gente trabalha, como você falou, com bebês, então exige o tempo inteiro da gente, então a gente tem que estar abaixando, levantando, pegando no colo no momento da troca, então a gente acaba se sobrecarregando fisicamente, mas a gente acaba dando um jeito, porque o nosso foco é eles, e a questão do material, às vezes a gente acaba comprando, a gente acaba improvisando, a gente pega emprestado com a amiga do lado, que já também gastou do bolso dela para poder comprar aquele material, então é nesse sentido mesmo, a gente acaba, atrapalha muito, e a gente acaba tendo que dar sempre um jeitinho.

PESQUISADORA: Um jeitinho, né gente sempre dá um jeitinho e vai dando um jeitinho.

PROFESSORA: É esse o problema, né?

PESQUISADORA: Professora B, que estratégias formativas você acredita que contribui para aprendizagem da docência? Uma formação... que estratégia a coordenadora pedagógica, a AP poderia usar nas formações para contribuir na aprendizagem dos professores?

PROFESSORA: Acho que a primeira coisa é fazer um levantamento com os professores de quais necessidades eles... quais os desafios que eles enfrentam, e quais necessidades, de que forma a AP (assistente pedagógica) poderia trazer isso, trazer uma contribuição para o nosso trabalho. Então primeiramente ela devia levantar quais as nossas necessidades, porque até foi feito isso, mas nunca tivemos retorno em relação a isso, então é trazer, é ter preocupação com nossa necessidade e trazer um retorno né, porque não adianta só se preocupar, só perguntar e não ter essa formação que a gente precisa. Então, acho que a primeira coisa que ela poderia fazer é sentar e analisar a realidade de cada sala né, e trazer essa contribuição. Hoje em dia tem muitas crianças com necessidades especiais e que precisam de um olhar diferenciado, e esse olhar a gente não tem. Nem na faculdade quando a gente, nem na graduação, e nem hoje em dia em formações, não temos essas formações que seriam essenciais para desenvolver um trabalho de qualidade.

PESQUISADORA: De que forma ela poderia trazer esse feedback para gente quanto professora? Por exemplo, ela poderia, ela reúne o grupo, faz os levantamentos né, das necessidades de cada um, e que estratégia ela poderia usar para fazer esse feedback para o grupo ou individualmente né, para os professores?

PROFESSORA: Olha Aline, eu acho que nós temos, como eu falei, nós temos RPS, a gente as OTs que poderiam ser utilizadas para poder, para trazer esse feedback para gente, é e eu acho que poderia ser feito... na rede nós temos as PAEIS né, eu acho que seria legal ela trazer as PAEIS, as PAEIS fazerem parte dessas formações. Por que hoje em dia a gente tem as PAEIS que poderiam contribuir e muito com nosso trabalho mas na verdade elas só vão lá, olham, verificam o que está acontecendo, fazem anotações e depois a gente nunca mais vê, então eu acho que seria legal se ela sentasse com a PAEI e analisasse a necessidade de cada criança né, cada... estamos sobrecarregadas né, com alunos né, como citei o exemplo do autismo, sobrecarregada de autistas que muitas vezes a professora não consegue fazer um trabalho de qualidade, então eu acho que essa formação seria legal e esse olhar da, esse feedback da, esse olhar da PAEI faria uma boa diferença.

PESQUISADORA: Você diz assim, ela analisar realmente e individualmente cada criança, no caso a gente está falando das crianças de inclusão e elas poderiam trazer ideias práticas, vivências do que a gente poderia fazer com essas crianças, porque nós quanto professoras temos vinte e tantas crianças dentro da sala de aula e cada criança tem uma especificidade, isso a criança que for inclusão tem uma especificidade maior ainda, porque ela precisa de uma atenção maior ainda, então resumidamente, a coordenadora, a AP junto com a PAEI ela poderiam trazer esses feedbacks mas não apenas é, conteúdo, mas trazer ideias, prática de como trabalhar com determinada criança né, olha faz assim, faz assado, se você trabalhar dessa forma ele... vamos tentar desse jeito, uma parceria, seria uma parceria?

PROFESSORA: Isso mesmo! Faria uma diferença grande.

PESQUISADORA: Verdade. O que você precisa ainda aprender para... a gente né que você é uma ótima professora né, uma excelente professora, mas o que você acha que você poderia aprender para qualificar a sua formação, para qualificar a sua profissionalidade, considerando o contexto da educação infantil? O que você acha que você ainda precisa aprender?

PROFESSORA: Olha, eu acho que de tudo um pouco, porque...

PESQUISADORA: Por exemplo? Como assim de tudo um pouco? Exemplifique para mim por favor.

PROFESSORA: Eu acho que essa questão da formação continuada, de que o nosso trabalho é como a gente tem falado né, ele é, ele está sempre trazendo os desafios diferentes para gente né, seja por questão de organização da escola, seja por questão

das famílias, seja por questão das próprias crianças, então eu acho que a gente está sempre precisando né, de formação diferente para lidar com essas situações né.

PESQUISADORA: Perfeito, quero aqui agradecer a sua contribuição, à sua disposição né, para colaborar aí com a minha pesquisa, vou finalizar aqui nossa gravação e muito obrigada.

ANEXO C – ENTREVISTA COM A PROFESSORA C

PESQUISADORA: Olá, bom dia, Professora C, tudo bem?

PROFESSORA: Bom dia, tudo bem, e você?

PESQUISADORA: Graças a Deus. Bom, quero iniciar agradecendo a sua participação aqui, a sua contribuição para a coleta de dados do meu trabalho, do mestrado, que tem por título “das necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência, contemplando o contexto da creche”, que é onde eu atuo, eu trabalho, e você como minha parceira. Hoje a gente vai fazer um diálogo, fazer um bate-papo aqui sobre as questões formativas, as nossas necessidades, sobre o desenvolvimento profissional da docência, como a gente vê ele, de que forma a gente pode contribuir para que a formação continuada seja realizada, a gente vai conversar nessa linha, tudo bem?

PROFESSORA: Certo, tudo bem.

PROFESSORA: Então, vamos lá. Eu queria iniciar fazendo uma pergunta chave, assim, qual foi o motivo que levou você a escolher a docência como profissão? Por que você quis ser professora?

PROFESSORA: Então, acredito que eu comecei a estudar muito nova, né, assim que eu acabei terminando a escola, então foi muito mesmo por influência dos estudos da escola pública na qual eu estava inserida, então tive ótimos professores, e acabei assim, de certa forma, mesmo não tendo muito tempo para pensar, não me foquei muito em pensar, e era algo que eu já gostava, que já me chamava atenção, então assim, eu acredito que foram mesmo os exemplos no quais eu tive durante a vida de estudante.

PESQUISADORA: Esses exemplos que você teve, no caso, os professores do ensino médio, né, eles te influenciaram a tomar essa decisão?

PROFESSORA: Sim, na verdade eu estudei na mesma escola desde o primeiro ano do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio na mesma escola, então foi uma vivência muito marcante para mim, então todas as lembranças que eu tenho são de uma mesma escola, então vivenciei uma trajetória com os mesmos professores durante muito tempo, então acabaram que eles estavam muito, a presença deles era muito viva na minha vida, então tenho muitas lembranças mesmo do dia a dia com muitos deles, então foi um pouco disso.

PESQUISADORA: Foi essa influência boa, né? Essa questão, porque a gente sabe que os professores, eles deixam marca nos estudantes, né? Tanto positiva como negativa, então você teve essa referência e essa marca boa, agradável, que fez você transpassar.

PROFESSORA: Sim, sim, isso, na verdade, assim, guardo poucas lembranças ruins, temos, sim, lógico, mas em relação à lembrança de pessoas, de profissionais, de professores, acaba que automaticamente, no inconsciente, foram as mais marcantes, foram as boas, sim.

PESQUISADORA: Ah, que bom, né? E quais as contribuições você acredita que o ensino superior trouxe para sua atuação quanto professora de educação infantil? O que a pedagogia agregou na sua atuação quanto professora dentro da sala de aula?

PROFESSORA: Ah, então, já fazem 10 anos no qual eu sou formada, né? E eu iniciei mesmo no ensino fundamental, quando eu comecei como professora, comecei no ensino fundamental, fiquei alguns anos e só depois eu vim para a educação infantil. Então, eu acredito mesmo que a teoria acaba nos ajudando um pouco, sim, mas o meu maior aprendizado foi, de fato, nas práticas. Então, tem, sim, suas contribuições com seus autores, as leituras que fazemos não só na faculdade, mas no dia a dia, mas acredito mesmo que o essencial é a prática.

PESQUISADORA: É ali o chão de sala, né?

PROFESSORA: Sim, as parcerias, é o dia a dia mesmo.

PESQUISADORA: As trocas, né? Você acha que é... o que você acha das trocas, dessa convivência com outras pessoas?

PROFESSORA: É o essencial, é o essencial, porque, como eu falei, iniciei no fundamental. Então, a prática em si eu não tinha com educação infantil. Então, surgem muitas dúvidas, muitas preocupações, no começo nunca tinha trabalhado com crianças pequenas, e essa troca, essa parceria com os colegas é o que nos ajuda muito, nos auxilia, e depois a gente vai procurar fundamentar isso, mas o início, o pontapé, se dá a partir das parcerias em si.

PESQUISADORA: E quando você se deparou na educação infantil, você teve algum apoio, algumas dúvidas? Alguém chegou em você e falou: olha, Professora C, quais são suas dúvidas? O que você quer saber? O que você precisa? Estou aqui para te ajudar, para te auxiliar, para te guiar. Você teve esse olhar, essa sensibilidade?

PROFESSORA: Não, não. Olha, eu já iniciei no meio do ano, na creche, na educação infantil, porque a vinda, a ida para a educação infantil se deu por conta da minha

licença maternidade. Então, quando eu retornei, já era agosto, e acabei indo para a educação infantil, e não, não tive nada disso, não. Na verdade, eu vim já sabendo que eu trabalharia numa sala na qual tinham muitas crianças, já viria para essa separação de sala, então a quantidade era tão alta que separariam em duas salas, eu ficaria responsável por uma delas, e não tive nenhum tipo de acolhimento, na verdade senti muito medo quando cheguei, porque era tudo muito novo, e eu não senti esse... essa acolhida, de fato, da gestão em si, não tive nenhum apoio, nem o que você precisa, então foi de fato, como eu disse, foram as parcerias que foram... que você vai criando, mas os primeiros dias ainda te gera muita insegurança, porque você não conhece, e a insegurança também de falar eu não sei, mas eu não tive esse apoio, e na verdade assim, ele foi se criando mesmo, tipo no dia a dia, uma troca com um colega, porque... Não, nunca senti que alguém chegou e falou nós precisamos sentar para que você compreenda isso, então foi na base de, além das parcerias, depois você vai procurar por si só o que é necessário para que você consiga desenvolver um bom trabalho no dia a dia.

PESQUISADORA: Em cima da sua própria prática, você vai refletindo sobre o que deu certo, o que não deu, né?

PROFESSORA: O que é viável aquela idade, o que não é, e que foi um desafio muito grande, porque eu entrei na creche, mas para mim a educação infantil que eu tinha em mente era aquela que eu tinha vivido com quatro, cinco anos, e para mim era até um desafio compreender que aquelas crianças não entregariam algo no qual na minha mente eu esperava.

PESQUISADORA: Contextualizada, né? Concreto.

PROFESSORA: Isso, exatamente, então para mim era tudo muito não tá dando certo, porque não tá saindo o que eu imaginei que sairia.

PESQUISADORA: É porque na creche a gente tem essa linha tênua aí entre o cuidar e o educar, né? E aí muitas vezes a gente, no início eu vou dizer da minha prática, quando eu me deparei com uma turma de berçário, até então eu não tinha trabalhado com turmas tão pequenas, eu não via o cuidar como, para mim o cuidar era cuidar, e o educar era outra coisa completamente diferente, né? Precisei de experiência, troca para assimilar que ali eles estão junto, né? O educar e o cuidar, e a gente é o que a gente mais trabalha na creche com os pequenos.

PROFESSORA: É, mas assim, devido à pergunta inicial, eu não tive nenhuma orientação em relação a isso, eu não tive, então assim, fui aprendendo mesmo no dia a dia, na prática, e no susto e assim...

PESQUISADORA: E vai, e foi, né? E aí, isso faz quantos anos que você chegou na educação infantil?

PROFESSORA: Fazem sete anos.

PESQUISADORA: E toda essa sua experiência de sete anos, como você fundamenta a sua ação docente, né? O que que você acha que é essencial, o que você traz no dia a dia para os seus alunos?

PROFESSORA: Olha, eu acho que, para mim, a base de tudo, em todos os lugares, é o respeito. Então, é algo que também a gente vai aprendendo que eles precisam disso o tempo inteiro, tanto de nós para eles, quanto o adulto, o adulto também, então eles vão vivenciando isso. Então, para mim, a base de tudo é o respeito com a criança. Porque, para mim, tudo se baseia nisso. Então, quando a gente tem o cuidado com ele, a gente está respeitando, quando a gente busca o... como eu posso dizer, uma prática adequada para eles, é uma forma de demonstrarmos respeito, então eu penso que é isso. Fazer pensando neles, de fato. Então, para mim, isso nada mais do que é que um respeito ao meu local de trabalho, um respeito às crianças, um respeito a mim mesmo como profissional.

PESQUISADORA: Ao desenvolvimento deles, né? A gente respeitar o tempo, o que eles são capazes, quais são as habilidades que eles são capazes de ter naquela faixa etária.

PROFESSORA: Exatamente, que foi o que eu falei anteriormente, que para mim foi um desafio muito grande, porque quando se chega, como eu disse, a minha mentalidade de educação infantil e assim como você, o educar e o cuidar eram coisas totalmente distintas. Então, assim, peraí, eu tô tentando passar isso aqui e não tá saindo conforme eu planejei, mas não é, porque a gente vai aprendendo, de fato, a respeitar o tempo de cada um e lembrando sempre que eles são bebês, são crianças muito pequenas, então respeitar de fato o tempo, a capacidade, a habilidade e que são seres diferentes. Então, assim, eu tento inserir dentro de mim todos os dias que cada um deles precisam ser respeitados, cada um na sua forma, cada um do seu jeito, cada um com a sua essência, cada um com o que traz.

PESQUISADORA: Perfeito. E você, como professora, de que maneira você continua a aprender a ser professora? A gente sabe que as crianças vão evoluindo, as crianças

conforme passam os anos, elas vão mudando, e como você aprende, se atualiza, como você desenvolve a sua docência?

PROFESSORA: Olha, eu acho que o aprender é algo que não tá muito nas nossas mãos, né? Nós vamos aprendendo todos os dias, um pouquinho, com aqueles que nos rodeiam. Então, eu tento ser alguém que está disposta a aprender. Então, na educação infantil, nós temos um auxiliar de sala, dependendo da faixa etária, um ou dois, então assim, eu tento dar muita abertura para o que os outros têm também a nos trazer. Então, a gente acaba aprendendo um pouco com as famílias, aprende um pouco com o nosso parceiro de trabalho, com o nosso auxiliar de sala e, além de tudo, são informações, né, que a gente vai procurar por si só, a gente acaba fazendo um curso, uma pós-graduação, enfim.

PESQUISADORA: Uma leitura, um vídeo, né?

PROFESSORA: Uma leitura, exatamente, a gente vai, a partir da curiosidade por algo, a gente vai à procura, enfim, dessa forma.

PESQUISADORA: E sobre os processos de formação continuada que você vivencia atualmente? São formações que agregam a sua atuação, que atendem às suas necessidades?

PROFESSORA: Olha, atender às necessidades nem sempre, né, porque eu acredito que as formações são de, para um amplo alcance. Então, às vezes, o que você necessita ali, você precisa ir mais fundo, ir por si só, procurar, investigar, mas elas sempre agregam, sim, sempre agregam, sempre algo novo, né, que muitas vezes você pensa, nossa, não tinha pensado nisso, como eu não li isso antes, como eu não procurei, não busquei, algo que muitas vezes é simples, mas que não está no nosso contexto, então a gente acaba colocando dificuldades e a gente percebe que é possível, então eu acredito que tudo que é novo, acaba agregando sim. Agora, em relação a atender necessidades, é como eu falei, algumas vezes, sim, mas como é algo para atingir muitas pessoas, nem sempre vai de encontro exatamente com o que você procura.

PESQUISADORA: E hoje, atualmente, quais são as suas necessidades formativas?

PROFESSORA: Ah, minhas necessidades são...

PESQUISADORA: O que você gostaria de ter, assim, de formação, que fosse realmente atender, falar, nossa, eu preciso, eu preciso disso, eu preciso saber como que uma criança nessa faixa etária desenvolve, por exemplo, eu preciso saber como

que eu posso influenciar o meu aluno se alimentar melhor, eu preciso saber quais são as suas reais necessidades formativas?

PROFESSORA: As minhas reais necessidades são as questões raciais, eu confesso que eu ainda tenho uma dificuldade em trabalhar isso em sala com as crianças, até mesmo por serem muito pequenas, então essa é uma necessidade minha, e já tivemos algumas formações, assim, até mesmo ofertadas pela escola, no entanto, eu não acredito que foi, como eu posso dizer, não atendeu a minha necessidade, não atendeu a minha necessidade, mas a minha necessidade hoje são as questões raciais. Exatamente.

PESQUISADORA: Compreender mais a lei, como trabalhar melhor com as crianças. Tá, e como você acha que elas poderiam ser trabalhadas? Nas reuniões pedagógicas, nas OTs (organização de trabalho), trazer exemplos práticos, ou trazer mais teoria, talvez trazer alguém que domine o assunto para falar sobre, para que aí você possa realmente explicitar as suas dúvidas, e uma pessoa que tem embasamento, né, que sabe, vai te responder com mais propriedade. Como você acha que essas questões poderiam ser trabalhadas?

PROFESSORA: Eu acredito que essas questões precisam ser trabalhadas primeiramente entre os adultos, de fato, para que depois a gente consiga transferir isso no nosso dia a dia, na prática, na sala de aula, porque, como eu disse, já tivemos formações, só que eu não acredito que nós tenhamos a liberdade real para falar sobre o assunto, até porque cada um tem o seu, tem algo que defenda da sua forma, e você não se sente totalmente à vontade para colocar as suas dúvidas, as suas preocupações, as suas necessidades ali. Então eu vejo que é isso, não só nessa questão, como em várias outras. Então, assim, trazer pessoas que têm base nisso é ótimo, já tivemos, trouxeram práticas para o dia a dia, mas eu não sinto que a gente tem um espaço real para um bate-papo, uma conversa, um como eu faria isso, mas isso aqui, ó, tentei, deu errado ao meu olhar, eu não tô conseguindo, eu acredito que isso falte em qualquer formação.

PESQUISADORA: Não tem essa abertura, né, sem você se sentir coagida ou tímida, né? Falar, nossa, eu vou falar isso, e o que vão pensar de mim se eu tô fazendo essa pergunta aí?

PROFESSORA: É, até mesmo porque acontece, entendeu? Então, assim, aqueles que muitas vezes trazem o seu olhar, então é, de fato, não sei, não acredito que essa seja a palavra, mas é coagido sim, porque não, não é isso, não é dessa forma, e eu

acredito que tem que ser um espaço aberto para que cada um coloque as suas necessidades e que a gente tente se auxiliar, chegar num ponto chave para que a gente consiga estar minimamente com base para ter como fazer isso, ajudar as crianças nesse desenvolvimento, passar isso para elas. Então, se isso não tiver estabelecido entre os docentes, fica complicado de a gente conseguir imaginar que estamos fazendo da melhor forma para as crianças.

PESQUISADOR: É verdade, Professora C, e você vê isso como um desafio, como um obstáculo?

PROFESSORA: Eu vejo, eu vejo, porque assim, já é algo que é uma necessidade minha, é algo que eu tenho dificuldade. Então, não me sentindo aberta ali durante o momento de formação, que seria o local, no qual eu poderia ter um auxílio, se torna um desafio ainda maior.

PESQUISADORA: Verdade. E quais outros desafios, obstáculos você enfrenta na docência, no dia a dia, e como eles são superados?

PROFESSORA: Olha, tem muitos desafios no dia a dia, na educação infantil, na escola pública, né? Então, assim, falta de material, falta de organização, falta de funcionários. Então, assim, são os pontos-chaves, né? E isso acaba acarretando em outros problemas, no qual, com falta de funcionário, você acaba se sobrecarregando e, infelizmente, em alguns momentos, você acaba estando com as suas emoções mais alteradas e já torna um problema ali com seu outro colega de trabalho, que muitas vezes está na mesma situação que você, também sobrecarregado, precisando de material e não tem. E, assim, acredito que em todos os ciclos seja muito difícil, mas na educação infantil isso se torna, assim, bastante desgastante.

PESQUISADORA: Fica mais evidente, né? E como você supera esses desafios diários?

PROFESSORA: Fica. Ah, superar a gente tem que caminhar, né? O nosso local de trabalho, a nossa função, as crianças estão ali dependendo da gente, porque, como falei, são muito pequenas. Então, assim, a superação é algo que não tem como não acontecer. Você vai vivenciar a dificuldade, você vai vencendo ela dia após dia, com a mesma parceria, com o auxílio de um ou a ajuda de outro. Algumas vezes você, acredito que não sou a primeira e nem serei a última, a tirar recursos do próprio bolso. Enfim, trazer dos seus próprios recursos, né? E, assim, a gente vai buscando, né? Superar.

PESQUISADORA: Vai superando um dia após o outro, né? Quais são as estratégias formativas? De que forma, vamos dizer assim, contribui para a sua aprendizagem da docência, né? Como que você aprende a ser a professora? Como você aprende a ser professora?

PROFESSORA: Na prática, na prática. Então, assim, eu acredito que, como foi lá no começo da conversa, as questões do que eu tive lá na faculdade foram completamente essenciais como base, como você saber onde buscar, a quem procurar, a quem ler, mas aprender a ser professora, eu acredito que é no dia a dia. É no dia a dia, diante mesmo das dificuldades, dos desafios, das necessidades. Então, assim, não tem como você chegar somente com o que você trouxe lá de conteúdo e acreditar que vai ser assim, porque não vai. Não vai. Ainda mais na educação infantil, aprender a ser professora, são as vivências, né? Acredito mesmo que a palavra é essa. É a necessidade do dia a dia, você tem que estar ali pronta para encarar, pronta para tentar vencer e auxiliar, porque através disso é onde você auxilia o desenvolvimento da criança.

PESQUISADORA: E você acredita que, por exemplo, exista alguma estratégia que seja mais eficaz para que desenvolva a aprendizagem do professor? Por exemplo, olha, se a AP, a coordenação, fizesse dessa forma, traria os professores, talvez, aprenderiam de uma melhor forma. Qual é essa estratégia que você acredita que seja mais eficaz para você?

PROFESSORA: Certamente. Então, eu acredito que se a coordenação da escola tivesse ali uma prática ativa, seria um facilitador total, porque eu acredito que devido às necessidades escolares, acaba estando ausente no momento em que é necessário, é... não tem, como eu poderia dizer, é preciso mesmo que estivesse ali numa reunião, ainda que uma vez na semana, e que isso não fosse só um planejamento, que isso acontecesse de fato.

PESQUISADORA: Que desse esse norte, desse guia, olha, isso. Aja assim, faz de determinada forma, usa esse exemplo.

PROFESSORA: Isso, então assim, a cada afundar de período, de semestre, é muito pouco para tentar dar uma devolutiva, isso não é essencial. Então, assim, não adianta eu dar uma devolutiva, dar um respaldo de um trabalho que aconteceu durante um semestre inteiro, no qual eu não estive presente. Então, eu acredito, sim, que se tivesse esse, essa função de fato eficaz, sendo vivenciada no auxílio, ali, com os professores, facilitaria, sim, o trabalho, não só meu, como de todo o grupo docente.

PESQUISADORA: E também traria mais um feedback real, né, de como são as vivências, do que...

PROFESSORA: É, porque você pode dar um feedback a partir do momento em que você deu a orientação. Então, fica muito difícil você dar um feedback de algo que você não orientou. Então, assim, como que eu vou dar um, vou chegar ali, vou falar isso tá bom, não tá, tá bem, tá fluindo ou não, sendo que eu não participei do processo? Eu não orientei como deveria ser feito.

PESQUISADORA: Perfeito. Para a gente já finalizar, eu tenho uma, um último disparador para fazer, que seria mais pessoal mesmo, né? A gente sabe que você atua na educação infantil há sete anos, é uma excelente professora, com seus pequenos, mas o que você acredita, o que você acha que você precisa ainda aprender para melhorar a sua prática? Porque nós, quanto professores, a gente tem que buscar constantemente se tornar uma melhor professora no dia a dia, para atender essas necessidades das crianças, né? Para que a gente estimule eles, para que eles desenvolvam. O que você acredita, então, o que você acha que você precisa ainda aprender?

PROFESSORA: Olha, eu preciso ainda aprender como algo pessoal, a ter mais calma, mais paciência, saber que as coisas não são no meu tempo, entendeu? Que ali não trabalho, como eu posso dizer, é com o único objeto. Então, assim, temos as crianças, nós trabalhamos com pessoas, né? Então, além das crianças, nós temos outros adultos, nós acabamos de certa forma dependendo, estando na dependência um dos outros ali dentro, daquele local. Então, eu preciso ter mais calma, saber que as coisas não dependem somente de mim, e que as coisas não fluem da forma que eu gostaria que acontecesse.

PESQUISADORA: Pelos desafios, pelos obstáculos...

PROFESSORA: Exatamente. Então, por mais que tenham coisas que pareçam bem óbvias, elas não vão acontecer. Então, é. E, assim, de fato, também a gente aprender a falar mais, a ir atrás do que é o nosso direito, enquanto profissional, ir procurar o direito das crianças, porque muitas vezes acabam sendo sanados ali, na nossa prática, no nosso tentar fazer, no tentar remediar, a gente acaba tirando a responsabilidade de onde, de fato, deveria ter. E eu acredito que é isso, assim, procurar sim, ler mais, ter base para que quando você for procurar esses direitos, você estar embasada, você ter algo ali de prontidão. Enfim, eu acredito que é isso, procurar mais conhecimento, porque conhecimento nunca é demais. E se atualizando, né?

PESQUISADORA: Sim. Perfeito, eu quero agradecer a sua participação, a sua contribuição no meu trabalho, foi muito válida, e muito obrigada aí pela sua disponibilidade.

ANEXO D – ENTREVISTA COM A PROFESSORA D

PESQUISADORA: Boa tarde Pro, tudo bem?

PROFESSORA: Olá, boa tarde, tudo bem?

PESQUISADORA: Tudo bem, graças a Deus. Primeiramente eu queria iniciar essa nossa conversa, esse nosso diálogo, agradecendo a sua participação aqui, a sua contribuição na minha coleta de dados para a elaboração do meu mestrado, né, do meu projeto de mestrado, que tem por título das necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência no contexto da creche. É muito longo o título, e hoje a gente vai ter um bate-papo, eu queria que você me falasse um pouquinho sobre a sua formação inicial, sobre o desenvolvimento profissional docente, a gente vai seguir mais ou menos nessa linha, tudo bem?

PROFESSORA: Ok.

PESQUISADORA: Então, vamos lá. Para iniciarmos, eu queria que você me falasse um pouquinho quais foram os motivos que fez com que você escolhesse à docência como profissão, por que você quis ser professora?

PROFESSORA: Na verdade, desde muito jovem, eu visava era ser docente, não sabia, na verdade, do que, eu sabia que eu queria ser professora de alguma coisa, ainda naquela coisa de do que será, do que será, eu fiquei muito na dúvida, né, após o término do ensino médio, e fiquei um ano pensando o que fazer, e aí surgiram mais dúvidas, e quando surgiu a oportunidade de prestar o vestibular, eu coloquei pedagogia como minha terceira opção ainda, eu fui para a área da comunicação, nas duas primeiras opções, e pedagogia entrou na terceira opção, e na época eu estava tentando a bolsa, e aconteceu que só teve bolsa para a área da educação, e eu falei, para mim mesma, vou tentar, vou ver se é isso que eu quero, e no primeiro semestre eu descobri que era realmente o que eu queria, mesmo atuando numa outra área, eu continuei fazendo a faculdade de pedagogia, e me encontrei de verdade, eu vi que era o que eu realmente queria, e por ali fui ficando, e foi assim que eu vi que eu estava onde eu deveria estar, hoje eu penso que se eu não fosse professora de educação infantil, eu seria professora de outra coisa, mas eu seria professora porque eu gosto dessa coisa do ensinar.

PESQUISADORA: E como que você chegou na educação infantil? Porque a gente finaliza a pedagogia, né, e ela é muito ampla, e como que você chegou aqui na educação infantil?

PROFESSORA: Na verdade eu terminei de me formar, e assim como a maioria das áreas, é difícil iniciar, exige experiência, e eu fui trabalhar como auxiliar, mesmo formada, eu fui ser auxiliar, depois surgiu a oportunidade de trabalhar numa ONG, como coordenadora de um projeto, fui, e nesse meio tempo eu estava sempre prestando concurso, foi quando eu prestei o concurso de Santo André, fui chamada, e em Santo André é das séries... do berçário, o concurso até o quinto ano, né, já faz um tempinho que eu atuo na área, mas fiquei alguns anos, passei dois anos no fundamental, porém eu vi que o infantil, a educação infantil me trazia mais, é, talvez, gratificação por estar lá, sabe, de ver o desenvolvimento, então, e eu preferi hoje, é algo que eu quero é estar com os pequenos mesmo, antigamente era, não tinha muita escolha, né, mas hoje não, hoje eu quero, eu gosto de estar com os pequenos, então foi assim, foi um processo meio de escolha, por escolha mesmo, de estar com os pequenos.

PESQUISADORA: É uma satisfação estar com eles, né? Muito bem. Me fala um pouco sobre as contribuições que o curso superior trouxe para sua atuação hoje, quanto professora de educação infantil. Você tem só a pedagogia, ou tem mais alguma outra atuação para graduação?

PROFESSORA: Não, de graduação só a pedagogia mesmo.

PESQUISADORA: E o que esse ensino superior trouxe de contribuição para você, para sua atuação hoje como professora de educação infantil?

PROFESSORA: É, querendo ou não, fazendo um paralelo entre a graduação e a prática, eu acho que são dois extremos, né, quando a gente está na faculdade, a gente às vezes até romantiza demais, e é muita teoria, muita teoria, muita teoria, e quando a gente vai para a prática, a gente vê que muitas coisas fogem da teoria, e porém, a teoria hoje eu vejo o quanto que ela facilita a questão de aprender sobre o desenvolvimento da criança, o que os autores trazem sobre o desenvolvimento, eu acho que é uma das coisas que mais contribui é entender um pouquinho da criança, porque a criança naquela fase dos dois anos é tudo eu, eu, eu, ela é o centro de tudo, então eu acredito que a parte teórica, principalmente na graduação, hoje na minha atuação é o que me ajudou bastante, porque mesmo os estágios, na época da faculdade, eu não acredito que hoje eles tiveram muitas contribuições, porque tem estágios e estágios, né, e o meu estágio eu achei muito vago, passei por algumas escolas onde o ensino era bem tradicional, então foi mesmo para aprender o que eu

não queria na minha atuação, então eu acredito que a parte teórica da graduação hoje me ajuda muito mais na minha prática.

PESQUISADORA: Legal. E como que você me diz que você fundamenta a sua ação docente, né, me dê exemplos dessa fundamentação, o que você acredita que é necessário, que é importante para a sua atuação quanto docente?

PROFESSORA: Eu acredito que a gente tem que ir preparada para a sala de aula, não é esperar a borboleta entrar para falar sobre os animais, mas ir preparada e ter um planejamento bem flexível, acho que é fundamental a gente ser uma educadora flexível, porque estar com criança não é uma coisa quadradinha dentro de uma gavetinha, tudo pode acontecer, uma criança, principalmente hoje em dia, que a gente está com muitas inclusões na sala, então muitas coisas podem acontecer no dia, então a gente tem que ter um planejamento flexível e sempre estar preparada, ter um plano B, um plano C, porque as crianças são muito imprevisíveis, eu acho que o fundamental hoje para mim é isso, é ir preparada e com a cabeça que talvez aquela preparação toda, aquela dedicação que eu tive antes de entrar na sala, talvez vai acabar quando eu chegar na sala, porque as crianças podem estar num dia diferente, eu posso estar com um número de crianças maior ou menor e muitas coisas podem acontecer e o meu planejamento infelizmente às vezes não é seguido na linha, coisa que antigamente me frustrava um pouco, hoje já é mais tranquilo e eu encaro melhor, mas acho que é fundamental estar preparada.

PESQUISADORA: Sim, concordo. E como que você amadureceu essa sua frustração de antigamente, né, se sentir esse sentimento e agora não mais? Como você trabalhou isso em você?

PROFESSORA: Eu achei que foi a coisa mesma do dia a dia, da vivência e de ver que as crianças vivem descobrindo coisas, elas estão em completo desenvolvimento cognitivo, físico e ver que as crianças é diferente, é pessoas, a gente está lidando com pessoas e são pessoas pequenas que estão ali aprendendo a todo momento, que não adianta, eles não são máquinas que a gente vai preparado, hoje eu vou atender, eu tenho que bater minha meta, eu tenho que fazer todas as crianças aprenderem a fazer uma roda, elas não são iguais, cada um tem o seu tempo de aprendizado, cada um tem as suas particularidades, né, então eu aos pouquinhos, com o passar do tempo, eu fui vendo que cada criança é única e cada uma exige de mim uma coisa diferente, algo diferente, então por mais que eu tenha meu planejamento pronto, eu sei que cada uma vai ter um planejamento meu particular para cada uma diferente, não adianta eu

achar que o que eu falar todas vão entender da mesma forma, o que eu pedi para elas fazerem que todas vão fazer da mesma forma, então aos poucos eu fui vendo que era melhor eu abrir minha mente, que elas não vão fazer exatamente o que eu quero no meu tempo, do meu jeito, são crianças e precisam de tempo e precisam exatamente que eu esteja dedicada e aberta para isso.

PESQUISADORA: É o respeitar, né, respeitar a individualidade deles e o tempo deles.

PROFESSORA: E é coisa que a faculdade muitas vezes peca, porque a faculdade às vezes não fala isso para a gente.

PESQUISADORA: Muito bem, é verdade mesmo. Você, como professora de educação infantil, de que maneira você continua a aprender a ser professora e a desenvolver-se profissionalmente, né, porque professor é uma profissão, ser professor é uma profissão. Então, de que maneira você se profissionaliza, você busca conhecimento, de que maneira você continua a aprender?

PROFESSORA: É, então, atualmente eu tenho três pós-graduações, né, e sempre que aparece algum curso, quando em questão de tempo, porque a vida corrida é de professora, como sabemos, né, mas quando surge tempo, eu procuro fazer algum curso de extensão, algumas vezes também no meu trabalho é oferecido algumas formações, quando são online que acaba que a gente consegue conciliar um pouco melhor a questão do tempo, eu também faço, mas é dessa forma, é fazendo um curso ou outro que aparece, quando eu estou com alguma dificuldade em determinada questão, eu vou atrás, eu vou ler, eu pesquiso, quando dá para fazer algum curso sobre a temática, faço também, mas devido mesmo tempo, tanto tempo cronológico quanto questão financeira também, né, então nem sempre a gente faz o que gostaria, do jeito que gostaria, mas eu procuro ler, procuro ver vídeos, procuro estar sempre fazendo algum curso para me atualizar.

PESQUISADORA: Essa busca parte de você ou você é incentivada de alguma forma por alguém?

PROFESSORA: Geralmente de mim, porque no meu ambiente de trabalho são poucas, pouquíssimos, quase nenhum incentivo que tem, surge algumas formações externas, só que aí tem aquela coisa de bater com o horário de trabalho e que não vão deixar você ir naquele curso porque está dentro do seu horário de trabalho, infelizmente não tem essa opção de fazer cursos dentro do horário de trabalho, o que é um dificultador.

PESQUISADORA: Sim, é difícil a disponibilidade, né? E atualmente, quais são as suas necessidades formativas? O que você tem necessidade de aprender, alguma dúvida?

PROFESSORA: Eu acho que atualmente, uma das coisas que mais está batendo na porta aí, não só minha, mas da maioria dos profissionais da educação, é a questão da inclusão, né? É uma forma que é necessário, a gente sabe da importância, só que nós não estamos preparados ainda para incluir da forma que deveria, e eu não acho que é culpa nossa também. Por mais que nós saibamos como tratar, como lidar, o que fazer, o próprio sistema dificulta isso com a questão de quantidade de alunos por sala, com a questão da quantidade de profissionais para atender essas crianças, então hoje eu vejo que é uma grande dificuldade que eu preciso buscar um pouco mais, essa questão mesmo do trato com as crianças de inclusão, no trato que eu digo, o que fazer, como fazer numa sala cheia, uma sala com 20 crianças e 3, 4 inclusões que necessitam da gente ali integralmente com elas, então eu sei o que fazer com elas, mas como que eu vou fazer dentro de uma sala tão cheia, sabe? Como fazer? Eu acho que esse como fazer é o que está mais pegando, sabe? Nesse momento, e sem contar também que sempre surge um caso novo, novo que eu digo assim, são tantos transtornos que existem, a gente não tem conhecimento de todos, então precisa primeiro chegar a criança para a gente poder buscar, e eu acho que a gente poderia ter essas formações desses transtornos novos, coisas que a gente desconhece por muitas vezes, e a gente só vai buscar quando aparece uma criança, por exemplo, a gente já ouve falar bastante do TOD, de criança com TOD, só que eu particularmente nunca tive uma criança com TOD, conheço superficialmente, talvez eu só vá conhecer de fato quando eu receber uma criança na minha sala, então é algo novo, não é um transtorno aí que a gente escuta falar há muitos anos, e é algo que eu, enquanto profissional, ainda não sei tanto sobre, então essa questão da inclusão acho que ainda é o que pega, sabe?

PESQUISADORA: E estamos propícias, né, a receber qualquer tipo de inclusão em sala de aula, né? Essas suas necessidades, elas são trabalhadas, não são? Como elas são trabalhadas? Como você pode sintetizar isso para mim?

PROFESSORA: Então, o que eu preciso, infelizmente, eu tenho que ir atrás sozinha, porque não é trabalhado, não é me oferecido nada em relação ao meu ambiente de trabalho, não fala, ó, vamos fazer isso, vamos fazer aquilo, é meio que a criança está aí, você tem que fazer, ponto, então eu tenho que buscar, porque não tem um apoio

de gestão, não tem um apoio de Secretaria de Educação nesse sentido, porque é algo que já vem sendo discutido já há muito tempo, só que, infelizmente, a gente não tem o apoio ainda que deveria, da forma que deveria ser.

PESQUISADORA: E precisa, né?

PROFESSORA: Muito, muito.

PESQUISADORA: E como você me diria que seria, por exemplo, como a sua necessidade seria, a sua necessidade formativa, ela seria atendida? Em um curso, em um curso, em, como seria esse curso, assim, trazer na prática, ou mais teoria?

PROFESSORA: Eu acredito que os dois, a princípio na teoria, né, e a prática realmente a gente só vai aprender quando a gente ter uma criança na nossa sala, mas eu acho que a fundamentação teórica, ela é importante, ela é importante, só que eu acredito que a rede que eu trabalho atualmente deveria oferecer com mais constância, tinha que ser um processo formativo contínuo, não uma vez ou outra, não em horário de, fora do nosso horário de trabalho, à noite, no centro de formação distante, que geralmente quando surge, é assim que surge, porque dificulta para gente, a gente não é, eu não sou só professora, eu sou uma mãe, eu sou uma esposa, eu sou uma filha, então eu tenho meus outros afazeres, e quando a minha rede que eu trabalho me oferece um curso, à noite, numa sexta-feira à noite, num lugar que é uma hora de distância da minha casa, dificulta muito minha rotina particular, então eu acredito que deva existir um processo formativo mais contínuo, até porque a gente tem horários, dentro da nossa, nosso horário de trabalho, a gente tem horários que poderiam ser destinados a esse processo formativo, mas infelizmente eles não acontecem, quando acontece é de forma bem esporádica, e bem, numa quantidade bem abaixo do que a gente necessite.

PESQUISADORA: Quais são esses horários de formação que vocês, que a gente tem dentro do nosso, da sua carga horaria?

PROFESSORA: Eu tenho três horas no período noturno, tenho cinco horas semanais, que é de acordo com o período trabalhado, uma hora antes ou depois do turno de você, que a gente está com as crianças, e tenho ainda duas horas em casa, só que aí essas duas horas em casa é para o meu planejamento, então calculamos aí mais ou menos oito horas, que a gente poderia dividi-la em planejamento e formação, e atualmente é só dedicado mesmo a planejamento, eu sei o quanto que é importante, o quanto que tempo que é gasto mesmo para o planejamento, só que eu acho que daria para otimizar esse período, por exemplo, as cinco horas semanais dentro do

meu horário de trabalho, não no período noturno, é a organização do nosso trabalho, eu acho que dentro da organização do nosso trabalho está também os processos formativos, e não acontecem, ele acaba que geralmente o grupo de professoras ficam sozinhas discutindo e a gente tem as nossas trocas, porém as nossas trocas é mais uma coisa informal, não é nada formal, é aquela troca de experiência, de vivência ali na prática, mas não é uma pessoa qualificada para falar sobre o assunto, a gente acaba trocando e tentando entender um pouquinho das dificuldades e necessidades das outras, mas não é um processo formativo, de fato.

PESQUISADORA: É um processo de troca, troca de experiência.

PROFESSORA: Exato, isso mesmo. E eu acho que não é só isso, né?

PESQUISADORA: Sim, requer mais, para ser uma formação mesmo de qualidade, não é só troca, né? A formação não é só troca, exige muito mais. Diante de tudo isso que você está me colocando aqui, Professora D, quais são os desafios e os obstáculos que você enfrenta nessa profissão, e como eles são superados?

PROFESSORA: Então, acho que hoje um grande desafio, até já falei, né? A questão mesmo da quantidade, do número de crianças, a falta de apoio da gestão. Apoio, que eu digo, não é só estar ali fisicamente. Apoio é você ir buscar, conversar com o grupo de professores, quais são as necessidades do momento, o que precisam, e fazer o possível, porque tem coisa que está fora do meu alcance. O que eu consigo é ali dentro da minha sala de aula. Passou da porta da minha sala de aula, eu não consigo mais quase nada, eu dependo de outras pessoas. Então, acho que a maior dificuldade é a gente depender tanto dos outros, e infelizmente os outros parece que não vê essa nossa necessidade, ou não quer ver, ou não pode, não sei, te falar em relação ao outro. Mas, eu acho que essa nossa dependência para o nosso fazer é muito ruim, eu acho que é um grande desafio, porque a gente quer fazer, mas a gente não consegue ir além, porque barra muita questão mesmo, questões burocráticas, a gente acaba barrando, se esbarrando em outras coisas, e não consegue ir além, e fazer mais do que a gente gostaria mesmo. Então, acho que o grande dificultador é esse, o número de crianças nas salas, a questão da gestão não estar presente, de mostrar que está comprometida com o nosso trabalho, e facilitar, eu acho que são os maiores desafios hoje.

PESQUISADORA: E como você busca superar esses desafios? Quais caminhos você procura?

PROFESSORA: É bem difícil, é bem difícil, porque como eu falei, é algo que não depende de mim, mas dentro da minha sala de aula, o que eu posso fazer, eu faço pelos meus pequenos, e aí, a questão do número de crianças, quando possível, a gente faz algumas integrações entre os ciclos, eu acho que é algo que ajuda, a questão da gestão não apoiar, a gente conversa, tenta dialogar com elas, mas não é o suficiente. Então, infelizmente, tem alguns desafios que custam muito para serem vencidos aí, e eu ainda estou em busca, ainda preciso saber o que fazer, eu ainda não descobri como vencer esses desafios.

PESQUISADORA: Eu te entendo. Que estratégias formativas contribuí para a aprendizagem da docência, na sua visão?

PROFESSORA: Desculpa, você pode repetir?

PESQUISADORA: Quais são as estratégias formativas que contribuí para a aprendizagem da docência, na sua visão? O que você acredita que contribuí para a aprendizagem do professor?

PROFESSORA: Eu acho que a gente está se atualizando, acompanhando, porque é aquela coisa, muita gente faz, entra na educação achando que aprendeu tudo, que sabe tudo, e a gente tem um mundo acontecendo, um mundo de coisas acontecendo, principalmente na área tecnológica, então acho que a gente tem que estar buscando por si só, por muitas vezes, esse aprendizado, buscar o que está acontecendo na área de educação, que vai me ajudar lá dentro da minha sala de aula, principalmente em relação às novas tecnologias, que eu acho que o mundo está gritando aí, as crianças vêm, às vezes, com mais conhecimentos que a gente, então eu busco essa formação minha mesmo, enquanto profissional, busco curso, assisto vídeos, busco novos educadores que estão falando sobre algumas questões mais atuais, e assim eu vou tentando entrar nesse mundo aí e me atualizar.

PESQUISADORA: Entendi, perfeita. Quando você fala sobre as tecnologias que as crianças chegam, eu gostaria que você me citasse algum exemplo do que eles trazem para a gente?

PROFESSORA: São crianças que parecem que nasceram com um tablet na mão, que muitas vezes a gente tem aquela dificuldade gigantesca, eles já sabem de tudo o que está acontecendo, e não só necessariamente da tecnologia em si, é a questão musical, cultural, a gente acaba se fechando numa caixinha e acredita que o certo é só aquilo que a gente acredita, só que nem sempre, por exemplo, um estilo musical que eu gosto, não é porque a criança chegou cantando um outro estilo que eu vou

falar que aquilo não presta. Por isso que eu preciso buscar conhecer aquele meu aluno, conhecer a vivência mesmo, o meio que ele está inserindo, que geralmente pode ser bem distante do meu, e compreender e entender essa criança, né? Ah, ela gosta disso? O que isso vai contribuir? Porque por muitas vezes, para a gente, a gente tem, às vezes, uma cabeça de julgar demais, né? Ah, é porque ele, às vezes, ele mora numa comunidade, só canta funk, só canta isso, e como que eu vou trazer isso para a sala de aula de uma maneira positiva? Como que eu posso trazer, inserir o funk, fugir um pouco desse funk aí que ele escuta, porque o funk, as raízes estão lá atrás, e isso é um pequeno exemplo. Então é trazer um pouco deles para a sala de aula e abrir a minha mente. Eu saí fora da minha caixinha e eu está aberta a esses novos aprendizados. Em questão das tecnologias, como que eu posso fazer para encantar essas crianças, sendo que o encantamento deles em casa são as telas? Então, como que eu posso usar as telas em meu favor, sem fazer ele ficar 24 horas achando que a vida é só a tela? Como fazer? Então, acho que, por isso que eu acho que a gente tem que estar buscando, porque as crianças chegam com a bagagem aí muito além. A gente, quantos e quantos anos a gente demorou para aprender a tocar no talk screen do celular? As crianças já chegam lá com o dedinho e já fazem pronto. Eles nascem já batendo no celular, assim.

PESQUISADORA: Eles nascem já batendo no celular, assim. Exatamente. A gente não pode subestimar os pequenos, né?

PROFESSORA: Jamais.

PESQUISADORA: Professora D, a nossa conversa está muito gostosa, mas a gente já está chegando ao fim. E para finalizar, antes da gente finalizar, eu gostaria que você me dissesse uma última... Um último disparador, vamos dizer assim. O que você, como professora, acredita que ainda precisa aprender, considerando o contexto da educação infantil? O que você acha que você... Ah, eu preciso melhorar, eu preciso aprender ainda determinada questão, assunto?

PROFESSORA: Eu acho que essa questão que eu te trouxe agora no finalzinho, essa questão das novas tecnologias, esse mundo interativo das crianças, eu acho que eu preciso acrescentar um pouco mais, sabe, do que eu já sei. Porque eu acredito que frente às crianças que estão chegando aí para a gente, eu ainda sei muito pouco. Porque eles veem... A tela que eles têm em casa é muito mais legal do que ficar olhando para a cara dessa professora cantar. Então, o que eu posso fazer para chamar a atenção mesmo dessa criança, sabe? Como que eu posso... Não é disputar

com a tela, mas fazer com que eles vejam que o mundo vai além disso. Então, o que eu hoje preciso é tentar fazer esse equilíbrio, sabe? Trazer essa tecnologia para dentro da sala de aula. Até porque nesse ponto, a escola tem até aqui alguns recursos tecnológicos atuais que podem ser usados em meu favor. Apesar de toda a burocracia da hora do uso que existe, mas que é uma outra coisa, que é um dificultador também na minha atuação. A questão da burocracia, você tem que ir lá numa sala, pegar uma chave, falar com 10 pessoas para saber se vou poder usar. Ai a questão da internet, que não funciona na minha sala, ai eu tenho que ir na sala da colega. Então, a gente acaba esbarrando em muitos dificultadores que eu não posso deixar me desanimar. Porque tem dias que a gente chega...As barreiras são tantas até chegar em alguma coisa. Você falar, não, vou deixar para lá e não vou fazer mais. E é isso que a gente não pode deixar acontecer, porque não é eu, é para as crianças, né? Mas essas barreiras, essas burocracias que existem são cansativas nesse processo. Mas em relação a sua pergunta, eu acho que o que hoje, o que eu preciso é buscar fazer esse parâmetro aí, trazer um pouco mais dessas questões tecnológicas de como trazer isso para dentro da sala de aula, em meu favor.

PESQUISADORA: Perfeito, Professora D. Perfeito mesmo. Muito obrigada pela sua contribuição aqui. Fica aqui os meus sinceros agradecimentos e uma boa tarde. Até a próxima. Obrigada,

PROFESSORA: Obrigada e sucesso aí no seu processo formativo.

ANEXO E – ENTREVISTA COM A PROFESSORA E

PESQUISADORA: Bom, vamos lá. Boa tarde, Professora E, tudo bem?

PROFESSORA: Boa tarde, Aline, tudo bem!

PESQUISADORA: Primeiramente eu queria agradecer a sua participação aqui na minha coleta de dados, ela faz parte de uma etapa do meu trabalho, do mestrado que tem por título “das necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência no contexto da creche”. Então, ele trata mais do profissionalismo, das formações continuadas, desse desenvolvimento profissional dos docentes que atuam especificamente na creche, tudo bem?

PROFESSORA: Tudo, tranquilo.

PESQUISADORA: Então, vamos lá. Eu, hoje eu vou fazer com você uma entrevista, e vamos nos respaldar um pouquinho na sua formação inicial, no seu desenvolvimento, na sua atuação docente, combinado?

PROFESSORA: Combinado.

PESQUISADORA: Então, vamos lá. Para iniciar, eu gostaria que você me falasse sobre os motivos que fez você escolher a docência. Por que você quis ser professora? Por que você é professora?

PROFESSORA: Então, os motivos foram vários. Primeiramente, quando eu estava no ensino fundamental, eu tive assim, bastante exemplos de professores maravilhosos, professores incentivadores, professores que eu olhei e falei assim, nossa, um dia eu quero ser como ela. Então esse foi um dos meus primeiros motivos, mas tem outros também, como em relação, assim, a própria gostar de criança. Claro que você vai falar, mas só gostar de criança? Não, sempre gostei muito de criança, sempre gostei de cuidar. Minha mãe foi cuidadora de criança, então sempre ajudava ela, né? Assim no que era possível, então sempre estava muito próxima dessa questão da infância, né em si. E eu tive sempre essa vontade, sempre estive no meu coração, aí o que eu fiz? Falei vou fazer magistério, né. Eu fiz três anos de magistério, onde me deu toda uma formação, eu atuar em sala de aula, achei maravilhoso, foi um curso, assim, prático né, a prática entrelada junto com a teoria mesmo. Então, ali eu tirei a base de que eu queria ser uma professora, uma educadora né... para ajudar nessa construção dos conhecimentos. Então, foi daí, sabe, dessa experiência que eu

tive com professoras maravilhosas mesmo, né? Incentivadoras, professoras exemplos, que você olha assim e fala, nossa eu quero ser um dia que nem ela.

PESQUISADORA: São professoras que nos marcam, né? E aí você fez o magistério e, em algum momento, você fez a pedagogia ou não? Você permaneceu só com o magistério?

PROFESSORA: Primeiramente, eu fiz meu curso ensino médio, que foi três anos de magistério, me especializei, e depois de mais ou menos uns sete anos que eu fui fazer pedagogia. Só que, nesse momento eu estava atuando numa creche, em Santo André mesmo né, então eu vi a necessidade de me especializar. Então, foi onde eu fui fazer a pedagogia. É um curso também que eu gostei muito, só que eu falo assim, que a base que me deu mesmo para minha formação foi o magistério. Como eu falei, ele é um curso técnico né, técnico não, um curso teórico, mas a prática também foi muito atuante, assim, dentro de sala de aula, primeira vez que eu pisei, falei, nossa, se eu não tivesse o magistério, acho que seria mais difícil. Então, me deu todo um suporte para estar em sala de aula.

PESQUISADORA: E você acredita que a pedagogia te trouxe alguma contribuição para a sua atuação como professora?

PROFESSORA: Sim, trouxe muita né, eu acredito assim, que o magistério foi o primeiro passo né, e a pedagogia assim, foi onde me deu suporte, onde eu pude mergulhar fundo né, em relação à educação infantil, as especializações que eu fiz, então assim, a pedagogia foi mesmo eu acho que foi uma bússola né, para a minha vida, para o meu profissionalismo. Foi muito bom sim, ajudou, contribuiu bastante na minha formação. Traz a base da teoria, né...

PESQUISADORA: Trouxe a base da teoria, né... E, diante dessas informações que você vem me trazendo, da sua... dos seus aprendizados, tanto no magistério, quanto nas suas formações, hoje, o que fundamenta a sua ação pedagógica? O que você acredita que é essencial para o seu trabalho, o que não pode faltar ali na sua ação docente?

PROFESSORA: Eu acredito que a formação continuada né, esse aperfeiçoamento, a gente tem que se reciclar sempre, cursos, palestras, eu acho que isso é essencial, precisa né, e eu acredito assim, que a formação continuada, a formação continuada ela tem que existir sempre né, a gente fala que é para a vida toda né, o professor, o educador, ele tem que estar sempre se atualizando, sempre participando de palestras, de cursos, acho que tudo né, contribui para a nossa formação, então a gente não pode

parar nunca e sempre seguir em frente né, e eu acredito que foi isso, que me deu suporte, que me dá, até hoje né, essa formação continuada, de não parar jamais, e isso serve para a vida toda.

PESQUISADORA: É verdade, a gente sempre precisa aprender, não somos donas do conhecimento, a gente sempre tem alguma coisinha para aprender. E você, como professora de educação infantil, de que maneira você continua a aprender, de que maneira você se desenvolve profissionalmente?

PROFESSORA: Ah, eu gosto muito, assim, de estar sempre fazendo cursos né, só que eu acho que a experiência, o dia-a-dia, a troca de experiências, as trocas, eu acho que é muito válido para nós, professoras de creche de educação infantil, porque a gente precisa dessa troca, a gente precisa de um acompanhamento, a gente precisa se desenvolver, a gente precisa buscar conhecimentos né, então isso acho que fortalece né, a nossa formação, isso fortalece os nossos vínculos com as famílias, então assim, a gente tem que estar sempre buscando mesmo, novas oportunidades né, e tentar fazer o nosso melhor, dar o nosso melhor, só que para isso a gente precisa assim, ter parcerias né, parcerias com famílias, parcerias com gestão, parceria das próprias amigas né, colegas de trabalho, acho que isso é fundamental, que ninguém faz nada sozinho, a educação a gente não faz sozinha né, a educação ela a gente faz com outro, né, para o outro.

PESQUISADORA: É verdade. E quando você me fala de cursos, que você tem que se acostumar a participar, esses cursos são de incentivo de alguém ou parte da sua própria necessidade? Você: “ah, eu acredito que eu preciso aprender um pouco mais sobre isso”, e aí você vai em busca, você tem essa autonomia de ir em busca ou alguém te orienta, alguém fala, faz isso ou alguma obrigação?

PROFESSORA: Eu acho que depende da necessidade né, às vezes a gente precisa buscar né, para nós mesmos nos aperfeiçoarmos e às vezes a gente também vai atrás de segundas opiniões, vai atrás de pessoas para estar nos orientando né, dependendo da situação a gente corre atrás, a gente né, busca né, no outro ajuda mesmo né, porque a gente às vezes precisa de ajuda, dependendo da situação. Então assim, às vezes parte de mim e às vezes parte do outro né, eu preciso ter parceria com o outro, e às vezes o outro tem muito mais a oferecer né, então a gente tem que aproveitar essas oportunidades e mergulhar de cabeça, que eu falo né, se aperfeiçoar mesmo, buscar se qualificar cada dia mais, se reciclar, se reinventar, mas depende às vezes de mim, às vezes depende do outro, depende muito da situação né, o que

eu estou vivendo no momento com a minha sala de aula né, com algum aluno específico né, então depende né, da situação.

PESQUISADORA: Entendi, perfeito. E aí você cita curso, essa troca de experiência, acompanhamento, o que seria esse acompanhamento? Poderia exemplificar para mim, por gentileza.

PROFESSORA: Ah, esse aperfeiçoamento, acompanhamento desculpa, esse acompanhamento seria assim, da própria gestão né, de profissionais específicos na área que, de repente, eu estou necessitando ali no momento né, de alguma situação específica, então esse acompanhamento é de uma pessoa, um suporte mesmo né, que a gente necessita às vezes, de um especialista, de uma pessoa, para estar mesmo dando a base, o suporte para nós, para que a gente possa ter um norte né, por onde começar, porque às vezes a gente fica meio perdida, entende? A gente tem que estar sempre se aperfeiçoando, buscando conhecimento né, e às vezes se reinventando né, e às vezes esse suporte de um profissional específico nos ajuda muito.

PESQUISADORA: Você já passou por alguma situação dessa, que precisou desse suporte? Você tem algum exemplo para trazer para a gente?

PROFESSORA: Ah, olha, durante toda essa minha caminhada aí na educação infantil, eu já fui auxiliar de educação, já vi muitas situações né, assim, uma mais específica que a outra, mas eu já passei sim, por algumas situações de precisar de um acompanhamento com uma criança né, e eu não sabia mesmo né, o que, como lidar com aquela situação, com aquela família, então eu fui atrás né, de uma PAEI, de uma professora orientadora para nos ajudar, até mesmo na faculdade né, quando estava fazendo o curso de pedagogia, nós estávamos fazendo estágio, tinha situações em sala de aula que a professora ficava né, um pouco preocupada com toda aquela situação, ela não sabia lidar, então a gente dava o suporte também para ela e trazia o suporte da professora orientadora, a gente ia atrás para ver se poderia ajudá-la. E comigo foi essa situação que falei também, com criança com TEA, assim, você não saber lidar com a família, principalmente que era para ser parceira né, e às vezes a gente não tem né, essa parceria né, então é bem complicado, então eu fui atrás, sim, e eu precisei muitas vezes desse suporte.

PESQUISADORA: Perfeito, perfeito. Ficou muito claro, esse acompanhamento. Eu queria que você me falasse um pouquinho sobre os processos de formação, de formação continuada que você vivencia hoje, que você vivencia atualmente, né? Há

formação continuada? De que maneira que isso ocorre? Ou não, não há formação? Eu queria que você trouxesse um pouquinho para a gente sobre a sua atual, sobre o atual momento em que você vive.

PROFESSORA: Então, esse atual momento, a gente né, assim pela Secretaria da Educação, às vezes até mesmo as gestões né, a gente tem sim um acompanhamento né, a gente tem essa, como que eu posso dizer, você, essa formação continuada, ela acontece né, eu acho assim, que vai muito do professor, no momento, do interesse né, desse professor de estar indo atrás, de estar pesquisando, de estar vendo o que é melhor para ele naquele momento, o que ele está vivenciando, as suas práticas, então essa formação continuada, ela existe né, ela está aí, agora depende muito de quem vai oferecer essa formação continuada, de que modo que ela vai oferecer né, se vai estar dentro daquilo que você necessita ou não né, porque tem coisas que são específicas assim, que a gente precisa buscar um aperfeiçoamento, precisa de suporte, precisa né, reinventar situações, então assim, essa formação continuada ela existe, eu acredito que sim né, através de cursos, de palestras né, como eu falei, tem a Secretaria da Educação, a própria BNCC né, então assim, traz isso para nós né, a gente tem uma porção de cursos aí, que nos coloca dentro dessa formação continuada, mas também depende do desempenho, depende de muitas coisas né, do próprio professor, do interesse né, desse professor, desse educador, desse formador. Não sei se ficou claro.

PESQUISADORA: E as formações são oferecidas né, aí vai de a gente ir atrás ou se ela contempla ou não a nossa necessidade atual. E hoje em dia, qual é a sua necessidade formativa? O que você sente essa ausência de aprender? Qual a sua necessidade formativa hoje? Como você trabalha essa necessidade?

PROFESSORA: Eu vejo assim, muito em relação às tecnologias né, as novas tecnologias né, eu acho que a gente precisa estar se aperfeiçoando, porque cada vez, tá se renovando né, porque tudo muda muito rápido, quando você aprende algo, de repente, já vem outra coisa diferenciada, então você tem que estar sempre buscando, você tem que estar sempre se renovando, mas essa tecnologia eu acho que, eu me vejo diante dela um pouquinho assim, sufocada né, claro que a gente vai atrás, a gente faz cursos né, mas assim, como tá tudo se renovando, e até mesmo com a pandemia né, que mudou a ordem mundial, então tudo ficou diferente, então assim, essas tecnologias a gente precisa, assim, estar né, buscando cada vez mais, aprendendo,

porque nosso mundo hoje é tecnológico, sem essa tecnologia a gente não consegue fazer mais nada e as crianças, elas necessitam desse suporte nosso, acho que é isso.

PESQUISADORA: Verdade. E, diante de todas essas situações que você trouxe, eu queria que você falasse um pouquinho sobre os desafios e os obstáculos que você encontra no dia a dia, né, e como você enfrenta esses desafios na profissão?

PROFESSORA: Ah, eu acho que os maiores desafios né, a gente encontra, assim, é no dia a dia mesmo né, nas pequenas coisas, dentro da unidade escolar, às vezes a falta de algo tão né, você fala assim, nossa, algo tão insignificativo, mas acho que nas pequenas coisas, desde um bom dia né, não sei, desde um bom dia, até mesmo a parceria com as famílias né, eu acho que é uma dificuldade muito grande, você alcançar determinadas famílias, em relação ao desfralde, você querer conversar com as famílias e a família não tá preparada para aquilo, e a família querer jogar essa responsabilidade em cima da escola, claro que a gente tem né, tem uma responsabilidade também sobre isso, mas acho que isso vem da família, se inicia dentro da família, onde a criança ela tem essa segurança, onde ela tem esse suporte, teria que ser assim, mas eu vejo que as grandes dificuldades mesmo são com as famílias hoje em dia, principalmente com os pequenininhos, dentro de uma creche, você tem que passar essa confiança, você tem que acolher bem essa família, acolher bem essa criança, então acho que as maiores dificuldades e como enfrentar, eu acho que é assim, com muito diálogo, muita paciência, muita sabedoria, porque eu acho que o diálogo é a base de tudo com essa família né, claro que às vezes a gente não vai conseguir, o que a gente deseja mas eu acredito que o grande dificultador é isso né, você alcançar essas famílias, você passar confiança para essas famílias, porque eles vê muito assim, o educador de creche como um cuidador, como uma babá, e nós não somos isso, somos muito mais, vai muito além né, e é onde começa né, a educação infantil, eu falo que é a base né, de tudo, a creche, então é complicado, mas a gente vence com isso, com a sabedoria, com o diálogo, chamar essa família para conversar, claro que a primeira vez, de repente, não vai dar certo, mas a segunda, você vai tentando, são tentativas, até que um dia você consegue acertar o alvo, e a gente faz o melhor pelas nossas crianças.

PESQUISADORA: É verdade, né, o foco principal são eles. Professora E, quais estratégias formativas contribuem para a aprendizagem da docência? Como você acha que o professor poderia... que estratégia poderia contribuir para a aprendizagem do professor?

PROFESSOR: Estratégias? Eu acho que assim, são muitas as estratégias né, mas acho que uma que é o foco assim, de tudo, que poderia contribuir, seria as parcerias, você ter parcerias né, parcerias que dão certo, parcerias que te mostram além daquilo que você está vendo, parcerias que te... faz você seguir em frente né, que eu esqueci agora a palavra, parcerias que te... incentivam. Isso, que te incentivam, eu acho que isso é fundamental né, você tendo boas parcerias, você tendo... eu acho que é tudo, eu falo que parceria é tudo, tanto com família, como com gestão, com os próprios colegas de trabalho, eu acho que tudo flui positivamente.

PESQUISADORA: É verdade, eu concordo. Só para finalizarmos esse nosso bate-papo, eu tenho um último disparador, que seria o que você acredita, o que você acha que você ainda precisa aprender para a sua atuação no contexto de professora de educação infantil? O que você acha que você ainda precisa aprender?

PROFESSORA: Olha, eu acho que eu preciso ainda aprender muito, a cada dia aprender mais, porque eu falo que as crianças, a educação infantil é um encantamento né, eu falo que é muito importante, você olhar, você ver aquelas carinhas olhando para você né, aquelas cabecinhas, que tem uma história, tem um contexto né, então eu acredito que eu preciso aprender muito ainda, a cada dia mais, me aperfeiçoar, buscar conhecimentos, me reinventar, acho que o grande desafio hoje da educação infantil, não só da educação infantil, da educação como um todo, é se reinventar, você tem que ter uma carta na manga, sempre! Então, acho que esse é o grande desafio também né? Se reinventar.

PESQUISADORA: Está ótimo, eu quero agradecer aqui a sua colaboração, a sua participação, tá bom? Fica aqui a minha gratidão.

ANEXO F – RODA DE CONVERSA COM AS PROFESSORAS

PESQUISADORA: Boa noite meninas. Vamos dar início à nossa roda de conversa e hoje eu prometo que será algo rapidinho, preciso dar esse feedback para vocês, tenho que compartilhar com vocês. Vou compartilhar minha tela, vocês estão vendo?

PROFESSORAS: Sim

PESQUISADORA: Deixa eu... pode ficar assim? Aí eu consigo ver vocês. Bom, vamos lá então. Hoje a gente vai fazer essa roda de conversa e eu vou apresentando as análises que eu fiz de acordo com as características que... de acordo com as respostas que vocês me deram nas entrevistas e vocês têm total liberdade de falar, de se posicionar e se alguma coisa vocês não concordar também, tudo bem?

PROFESSORA C: Boa noite gente. Desculpa a demora.

PESQUISADORA: Boa noite. Só faltava você. Vamos lá então. Esse é o título do meu trabalho: “Das necessidades formativas aos processos de desenvolvimento profissional da docência no contexto da creche” e o que eu encontrei analisando as respostas no geral foram que vocês reconhecem sim a importância de uma formação continuada que atenda diretamente às demandas do cotidiano escolar e que essa formação, ela deve promover uma ligação entre a teoria e a prática considerando a teoria, mas também não deixando de considerar a prática. Então, em alguns casos, vocês notam que as necessidades formativas, elas são parcialmente contempladas nos espaços formativos que a gente tem dentro da creche. E sendo comum, então, o desejo de formações mais específicas e alinhadas ao contexto da realidade de suas práticas. Então, nós temos as formações, mas nem sempre elas vêm de acordo com a nossa necessidade individual. Até porque cada uma tem uma necessidade diferente, certo? Então, o primeiro disparador foi **o que motivou vocês a escolher a docência?** E as falas de vocês revelam uma forte influência das experiências que vocês tiveram durante a educação básica, principalmente no ensino médio. Então, muitas de vocês disseram que tinham professores bons, que influenciaram, que incentivaram, professores que vocês... como eu posso dizer, se visualizavam, falaram: nossa, eu quero ser uma pessoa assim! Eu quero fazer essa diferença. Então, foram professores que marcaram consideravelmente a vida de vocês. E a percepção dessas boas experiências inspiradoras fez com que reforçassem vocês a ir para a área da docência. E quando eu perguntei sobre **as contribuições do curso superior para a**

formação atual de vocês, de professora infantil? Vocês destacaram que, embora a formação inicial, a pedagogia, a primeira formação que vocês tiveram, tenha dado uma base teórica importante, a prática do dia a dia, em sala de aula, no chão de sala mesmo, foi o que foi essencial para a atuação de vocês, para o desenvolvimento das suas competências e da sua profissionalidade. Então, a teoria, ela colaborou, ela foi significativa, mas ela não foi única. Era necessário a prática, era necessário esse desenvolvimento diário. E com essas experiências diárias é que vocês foram aprimorando, dentro dessas competências profissionais. Vocês estão concordando até aqui?

PROFESSORAS: Sim, ok.

PESQUISADORA: Bom, quando eu questionei sobre **o que fundamenta a ação docente de vocês?** Tivemos diferentes respostas indicando que, embora cada uma tenha uma abordagem particular, específica e individual, há uma ênfase em comum, em aspectos de que se relacionam no desenvolvimento das crianças. Então, a questão ao respeito com as crianças, a adaptabilidade, a questão da formação continuada, essas questões se entrelaçaram nas respostas de vocês. Então, esses elementos, eles refletem que vocês têm uma compreensão do que é a prática na educação infantil, a gente diz que é onde a teoria se encontra com a prática, é onde o afeto e a profissionalização, eles caminham juntos. Apareceram várias respostas, para as professoras de berçário, principalmente, ali dos menores, que o cuidar não é só cuidar pelo cuidar, mas o cuidar também é educar. Então, os dois caminham juntos, e as respostas foram seguindo essa linha. E aqui: **de que maneira vocês continuam a aprender a ser professoras e se desenvolver profissionalmente?** O que chamou atenção é que foi generalizada essa resposta, a realização de cursos como sendo o caminho para a aprendizagem da docência. Então, vocês destacaram algumas fontes de aprendizagem, eu queria destacar algumas aqui com vocês, que vocês responderam:

“Eu gosto muito de sempre estar fazendo curso, eu acho que a experiência do dia-a-dia, a troca de experiências, trocas, eu acho que é muito válido para nós professoras de creche, de educação infantil, porque a gente precisa dessa troca, a gente precisa de um acompanhamento, a gente precisa se desenvolver, a gente precisa buscar conhecimento, então, isso que fortalece a nossa formação”

Uma outra professora enfatizou que *“fazendo cursos e outras coisas que aparecem, quando eu estou com alguma dificuldade específica, eu vou atrás, eu vou ler, eu pesquiso. Quando dá para fazer algum curso sobre a temática, eu faço também, mas devido o tempo, tanto tempo cronológico quanto financeiro também, então nem sempre a gente faz como gostaria, do jeito que gostaria, mas eu procuro ler, ver vídeos, procuro sempre estar fazendo algum curso para me atualizar”*.

Outra professora *“eu procuro cursos online, às vezes tem faculdades que disponibilizam cursos presenciais, às vezes ao final de semana, geralmente no sábado, eu procuro estar fazendo cursos para estar me atualizando. Hoje em dia, muitas palestras, vários congressos, vídeos de psicólogos que contribuem com o nosso trabalho, então eu tenho sempre procurado me atualizar e me qualificar nesse sentido, com essas contribuições”*.

E uma última professora que eu destaquei aqui foi, *“eu gosto muito de assistir palestras, mas de acordo com a conta, não precisa ter certificado, mas eu gosto de assistir palestras que falam sobre educação infantil, inclusão, eu gosto de seguir páginas com conteúdos que falam sobre brincar, diferentes formas de brincar, diferentes maneiras, então eu sempre estou pesquisando e assistindo, eu sempre estou nesse meio, porque a gente não pode parar”*.

Agora eu trago uma pergunta, assim disparadora. Vocês trouxeram sempre formações que, como eu posso dizer, que vocês continuam essa aprendizagem da docência, sempre procurando formações externas, sempre do lado de fora da escola, certo? Então, como esses espaços formativos, eles poderiam contribuir, para o que vocês estão propondo, se ele fosse dentro da escola? Como que esse espaço formativo poderia ocorrer dentro do ambiente escolar? Alguém poderia se manifestar, por favor?

PROFESSORA B: Nós temos alguns horários que são determinados para o nosso planejamento, são determinados para a nossa reflexão, dentro do nosso... das propostas planejadas dentro do semanário, e algumas reuniões pedagógicas, então acredito que essas formações podem ocorrer dentro desse horário, dentro desse período.

PESQUISADORA: Qual é o caminho que você acredita que é o melhor para a profissionalização? A profissionalização do professor?

PROFESSORA B: Eu acho que esse caminho, ele pode acontecer com as formações dentro da creche também, porque só as formações de fora, às vezes, não contemplam a nossa realidade dentro da creche. Então, nada melhor do que uma pessoa que tem essa formação e que possa estar passando essa formação para a gente, por exemplo, no caso das coordenadoras, no caso da gente que tem as APs (auxiliares pedagógicas), então elas estão dentro da creche, elas conhecem a nossa realidade e elas podem trazer um pouco mais de conhecimento, ou possa, de acordo com o nosso planejamento, com os nossos reflexivos que ela lê, estar trazendo algumas propostas a mais, contribuindo, para estar contribuindo com o nosso trabalho.

PESQUISADORA: Perfeito. Vocês concordam, querem incluir algo mais?

PROFESSORA A: Concordo, eu só ia falar assim, como a gente tem cinco dias de OT, já foi dito, né, que um dia seria de formação, e aí seria perfeito, como a professora B falou, alguém que está ali dentro, conhece a nossa realidade, nós teríamos a formação e ela seria continuada. Então, é isso.

PESQUISADORA: Perfeito, obrigada meninas. Dando continuidade aqui, deixa eu só diminuir o slide. Em um próximo disparador foi para que vocês **falassem desse processo de formação continuada que vocês vivenciam atualmente**, e aí analisando as respostas que vocês trouxeram, esses processos de formação continuada revela que há percepções distintas sobre a questão da qualidade e a frequência dessas formações, mas também há aspectos comuns, como a relevância para o desenvolvimento infantil e os desafios que são enfrentados diariamente. Há um consenso de que a formação continuada é fundamental para o desenvolvimento profissional, então isso vocês falam em unanimidade, no entanto, há um certo desalinhamento entre a oferta de formações e as necessidades específicas das professoras, no geral, a crítica que foi levantada principalmente foi a falta de especificidade de algumas formações e a escassez de oportunidades mais frequências e formações relevantes, então assim, os espaços eles têm, só que há necessidade de uma formação continuada e de uma especificidade que atenda à individualidade do grupo, então, isso reflete a necessidade de programas de formação mais dedicados e personalizados, daquilo que a Professora B falou, considerando a realidade, a individualidade daquele grupo, daquele determinado ambiente escolar e que não só apresentem conteúdos teóricos ao cotidiano da educação infantil. Então, diante dessa perspectiva que vocês trouxeram, como a gente poderia resolver isso? Que solução poderia acontecer? O que a gente poderia fazer para que a falta de

especificidade nas formações e a escassez de oportunidades, para que isso não acontecesse, que as formações fossem mais frequentes e mais relevantes? E com o que a gente pode colaborar?

PROFESSORA D: Eu acredito que não deve partir da gente. Nesse caso, a gente já faz o que deveria de fazer, conversa, fala das nossas necessidades. Geralmente, nas nossas OTs (organização de trabalho), enquanto está o grupo de professora, a gente até faz alguns levantamentos, mas para essas formações continuadas serem ofertadas, tem que vir da equipe gestora, não da gente se mobilizar. Elas sabem das nossas necessidades, são sempre faladas em outras reuniões, como as reuniões pedagógicas semanais, são levantadas em conversas informais, então elas sabem das necessidades. Porém, é algo que está além da nossa vontade, porque por mais que até no PPP é levantado também, a gente faz indicações de temáticas, não é a gente que vai ter que ir em busca de um formador para tal, é a equipe gestora, tem que vir da equipe gestora. Então, buscar solucionar isso, eu vejo como uma coisa muito difícil, porque é uma solução que não depende diretamente da gente, o que depende da gente é fazer esse levantamento de temáticas, e a gente já faz. A gente não tem que ir atrás de formadores, entendeu? Até porque para alguns tipos de formações, a própria gestão, a própria assistente pedagógica, ela é uma formadora, então ela precisaria estar ali presente e nos acompanhando também. Então, e aí entra já outro ponto, se houvesse um acompanhamento, de fato, nas salas, nas atividades, nos nossos planejamentos, um acompanhamento de verdade, ela também saberia, logo ela iria atrás dessas formações, veria o grupo está defasado nessa temática, nesse sentido. Porém, não há esse acompanhamento, e não há, não trazem também as formações que a gente solicita.

PROFESSORA B: Eu concordo com o que a Professora D falou, eu acho que a solução não parte de a gente, porque nós estamos sempre levantando as nossas necessidades, levando essas necessidades para ela, o fato delas não participarem desses momentos que são dedicados também à nossa formação, elas não estarem disponíveis, no caso da nossa AP, não estar disponível nesses momentos, a gente acaba não tendo esse retorno, então não adianta só a gente levar a problemática, a gente levar as nossas necessidades, elas precisam estar disponíveis para a gente, e como você colocou, como a solução poderia acontecer, é o que a Professora D falou, acho que a partir do momento que elas estão presentes, que elas acompanham o desenvolvimento de cada sala, elas mesmas já vão sabendo das necessidades e

procurando caminhos para dar essa formação e contribuir com as necessidades da gente.

PESQUISADORA: Perfeito. Alguém quer falar mais alguma coisa, ou a gente pode dar continuidade? Vou continuar, vamos lá. Então, no próximo disparador, quando eu pergunto **quais são as suas necessidades formativas e como elas são trabalhadas?** Então vocês revelaram uma diversidade de necessidades formativas, que vão desde temas como inclusão, questões raciais, desenvolvimento infantil, até o uso de novas tecnologias, então há um consenso entre vocês de que as formações precisam ser mais práticas, focadas nas demandas específicas das turmas, sugerindo que muitas vezes as formações oferecidas, elas são um pouco generalizadas e não atendem completamente às necessidades individuais, até porque as formações, em sua maioria, elas vêm para amplo alcance, então elas não vêm totalmente individualizada, ou de acordo com a necessidade de determinado grupo ou necessidades individuais mesmo, nós, quanto professoras, o nosso individual, então muitas vezes essa formação não vai atender às nossas dúvidas, à nossa demanda. E aí eu faço essa pergunta para vocês, se você fosse uma coordenadora pedagógica, como vocês trabalhariam essas necessidades formativas com seus professores, como vocês iriam encontrar essas necessidades do individual, e do coletivo do grupo? Como seria essa dinâmica?

PROFESSORA A: É o que as meninas já falaram, tem que acompanhar, né, se você não acompanha, nem no individual, nem no coletivo, o pessoal cobra, cobra, cobra, você nunca vai saber qual é a necessidade do grupo, por mais que no início do ano nós colocamos lá, mais ou menos o que a gente deseja, no decorrer daquele ano, se não tiver um acompanhamento, fica perdido, fica em vão, acontece o que está acontecendo, a gente fica perdida, elas ficam perdidas, tem que ir levando conforme a dança. Bom, eu acho, né.

PESQUISADORA: Vocês concordam? Querem acrescentar algo?

PROFESSORA D: Eu concordo também com a Professora A, acredito que de fato é isso. Se houvesse um acompanhamento mais próximo do grupo, eu acredito que saberiam as nossas reais necessidades.

PESQUISADORA: Perfeito, meninas. Quanto **aos desafios e obstáculos que vocês enfrentam na profissão e como eles são superados?** Então, vocês revelaram uma série de desafios e obstáculos que a gente enfrenta no dia a dia, mais especificamente na educação infantil, que são diversas formas. Frequentemente improvisações,

resiliência e colaboração é a forma como vocês buscam superar esses desafios, que estão desde ausência de material, recursos básicos, sobrecarga do trabalho, falta de funcionário, relações interpessoais, relação com as famílias, desafios emocionais, carga psicológica, então são vários os obstáculos e os desafios enfrentados. E aí, quando eu parti para essa análise, eu notei que os desafios e obstáculos mais enfrentados, eles costumam ser físicos, vamos dizer assim, ser concretos, não tem material os recursos básicos faltam, a ausência de funcionários faz a sobrecarga, e aí eu pergunto para vocês com relação à questão pedagógica, que aspecto, como vocês definem algum desafio ou algum obstáculo relacionado à parte pedagógica?

PROFESSORA D: Eu não entendi a pergunta.

PESQUISADORA: Por exemplo, quando eu perguntei sobre os desafios e obstáculos que a gente enfrenta na profissão, vocês me trouxeram ausência de materiais, não tem papel higiênico, há muita falta de funcionário e a gente acaba ficando sobrecarregado. A gente sabe que esses obstáculos, a falta de funcionário faz com que a gente não esteja presente, muitas vezes, durante as OTs que é a organização de trabalho. Então, todos esses obstáculos, relação com a família, todos esses obstáculos que vocês pontuaram, são obstáculos que prejudica o nosso trabalho, que prejudica o andamento do nosso trabalho. Mas quanto à questão pedagógica, qual é o obstáculo que a gente tem para desenvolver melhor a nossa profissionalização, para desenvolver melhor a nossa aprendizagem quanto professora?

PROFESSORA B: Aline, eu acho que um dos obstáculos, assim, em relação ao que a gente tem muita dificuldade, não só essa questão como você falou de materiais, recursos humanos, na questão pedagógica, eu acho que um dos principais problemas que a gente tem é a burocracia. Nós temos muita burocracia e não temos tempos para, tempo para se dedicar à formação e à própria reflexão sobre a nossa prática. Então, hoje em dia, nós temos muitas demandas, muitas planilhas, muita cobrança em relação ao nosso trabalho pedagógico em si, até a escrita do nosso trabalho tem que ser de uma forma diferenciada, é cobrado isso, mas a gente, eu acho que o maior obstáculo que tem é a questão pontual em relação ao nosso trabalho com a criança. Nós não temos apoio e nós não temos um acompanhamento do nosso trabalho. Então, isso dificulta nessa questão pedagógica, porque a gente não sabe se o que a gente está fazendo está correto ou não, de certa forma, dentro dos padrões que é exigido da gente, a gente faz muita coisa instintivamente. Então, muitas coisas que a gente faz poderia ser acompanhada e aprimorada de acordo com o acompanhamento

da nossa AP, que quando ela acompanha ela poderia falar, não, isso aqui é legal para a sua faixa etária, isso aqui talvez você pudesse trabalhar de outra forma, tá legal mas se pudesse ser trabalhado de outra forma. Então, eu acho que, para mim, o obstáculo maior nesse sentido da questão pedagógica é isso, é a falta de acompanhamento e de uma... e a questão do acompanhamento, eu acho, das devolutivas que a gente não tem devolutivas sobre o nosso trabalho.

PESQUISADORA: Meninas, vocês querem falar mais alguma coisa?

PROFESSORA D: Eu concordo com a Professora B e acredito que cada ano que passa, essa sobrecarga de documentação vem só aumentando, é muita cobrança, porém, na hora de estar realmente do nosso lado, quem precisaria estar, porque eu sinto falta, o que eu faço, assim como acredito que o grupo todo faz, é baseado no nosso conhecimento lá na teoria, que aprendemos um pouco na faculdade, a gente busca também estudar, quando temos um tempo hábil, os documentos da nossa rede, porém, como a Professora B falou, é instintivamente, porque a gente acredita que é o certo, a gente faz o que dá também, porque nem sempre dá para fazer tudo que a gente gostaria da forma que a gente gostaria, mas a gente tenta fazer o melhor, acreditando que aquilo é o correto, mas eu sinto falta de alguém falar, me dar até ideias, que bacana você está fazendo isso, que tal você dar uma continuidade dessa forma? Ou também, não, olha eu acho que você já está exagerando, para essa faixa etária, você tem que dar uma segurada, porque às vezes a gente se empolga realmente no fazer ali, e se houvesse esse acompanhamento, tudo que a gente está falando está girando sempre em torno também desse acompanhamento pedagógico, então eu sinto falta, acredito que se tivesse esse apoio maior, nosso trabalho talvez se tornaria um pouquinho mais leve, mesmo com tantas faltas que a gente tem, como foi falado, de recursos humanos, recursos físicos, talvez se tivesse uma pessoa nos apoiando e a gente sentisse que pudesse contar com a pessoa, eu acho que se tornaria um pouquinho mais leve.

PESQUISADORA: **Quais as estratégias formativas contribuem para a aprendizagem da docência?** Então, analisando as respostas de vocês, eu pude notar que apenas uma professora citou sobre a necessidade de escuta durante as formações. Fornecendo um espaço para esses momentos de troca de experiência e permitindo que as professoras aprendam umas com as outras, porque nesses momentos de troca, a gente também aprende, quando a gente tem essa formação ali junto, a gente acaba discutindo experiências que uma teve, a outra não, essa troca

também nos fornece muito aprendizagem. E outro ponto de relevância da aprendizagem da prática e da contextualização, é que realizando o levantamento das necessidades formativas, reconhecendo a realidade específica de cada turma e da comunidade, porque cada escola tem uma comunidade diferente, cada ambiente escolar tem uma individualidade diferente, cada grupo requer essa individualidade, então a gente não pode deixar de ressaltar a importância da atualização contínua, especialmente em um cenário de educação, que vivem constante mudança e aprendizagem na prática, que acontece no dia a dia com as experiências vividas. E quando eu perguntei, **o que vocês ainda precisam aprender, aprender de forma a se tornar uma boa professora**, não que vocês não sejam, mas assim, de forma a se qualificar mesmo como professora, então vocês me responderam sobre o que vocês indicam que para se tornar uma boa professora de educação infantil, é necessário um equilíbrio entre aprimorar habilidades práticas e interpessoais, como atualizar-se e lidar com as complexidades do ambiente escolar. Então, temas como inclusão, adaptabilidade, paciência, integração tecnológica e a reinvenção são áreas-chaves, identificadas por vocês, para que ocorra de fato esse desenvolvimento contínuo. Vocês concordam?

PROFESSORAS: Eu concordo. Sim.

PESQUISADORA: Então, resumidamente, vocês dizem que aprender por cursos ressalta que a formação continuada é fundamental, porém, como são poucas as suas formações, pouco contribuem com esse aprendizado da docência. Os espaços formativos deles existem, mas as formações são mínimas, de fato. Então, a crítica principal está na falta, na falha de especificidade da formação e a escassez de oportunidades mais frequentes e relevantes, que é essa continuidade que vocês trouxeram. E antes de finalizarmos, eu gostaria que vocês me respondessem o que vocês pensam sobre o que seria a formação para vocês? O que vocês esperam desses momentos de formação? Quando vocês falam sobre as necessidades de formação e dizem que não tem esse espaço de formação, como vocês gostariam que isso acontecesse, de fato, e diante das necessidades de vocês e da forma como vocês justificaram a aprendizagem por meio do intermédio de cursos, workshops, espaços formativos, fora do ambiente escolar, que sugestões vocês dariam para que a escola assumisse esse papel e fosse, de fato, o espaço formativo? E que a gente buscasse, sim, esses cursos, esses workshops, mas que o principal, como posso dizer assim, o

foco principal mesmo da formação ocorresse no ambiente escolar. Eu fiz muitas perguntas?

PROFESSORA B: Bom, eu vou por tópico aqui, como você falou, tá? Eu acho que a formação seria... o seria uma formação? Eu acho que formação seria uma troca, eu acho que isso que estamos fazendo hoje por exemplo é uma formação, é um momento que a gente expõe as nossas fragilidades, as nossas dificuldades, as nossas expectativas, a gente faz sugestões, a gente recebe sugestões, dependendo da formação é lógico que vai ter um tema principal, então a pessoa tem que ter um conhecimento a mais para poder está trazendo essa formação para nós. O que eu espero desse momento de formação? Eu acho que o que a gente espera é justamente isso, esses momentos que possamos estar colocando as nossas dificuldades, as nossas preocupações do dia-a-dia e possamos estar fazendo essa troca, recebendo esse apoio como a Professora D falou, que as vezes, muitas vezes não teremos o recurso necessário naquele momento, mas só da pessoa estar junto com a gente, a gente saber que temos esse apoio, já faz diferença. Quando você fala das necessidades de formações e que não tem espaço de formação, como isso poderia acontecer? A gente já tem esse espaço, na verdade a gente tem o horário dentro da nossa OT que é o horário de trabalho, assim como a Professora A colocou, temos cinco dias, um dia seria determinado para esses momentos, a gente tem um espaço de 1h dentro das nossas RPS para isso, 1 ou 2 horas dentro da RPS para isso, que 1 hora fica para planejamento, então temos esses momentos dentro das nossas RPS e os momentos de Reunião Pedagógica que são as RP que acontecem algumas vezes por ano. A gente tem esses momentos só que eles não estão acontecendo, no momento a gente tem, mas as formações não estão acontecendo como deveriam. É... diante das suas necessidades formativas e da forma como justificam a aprendizagem por intermédio de cursos, espaços formativos fora do ambiente escolar, que sugestões você daria para que a escola assumisse e fosse um espaço formativo? Bom, eu acredito que se a escola assumisse, a partir do momento que a nossa gestão sabe das nossas necessidades, elas sabem o que está acontecendo, eu acho que parte delas, buscar formas de conseguir trabalhar essas necessidades da gente, trazer formações adequadas com a nossa realidade. Eu acho que a escola tem esse papel, no caso a gestão tem esse papel de trazer, não só elas trazer essa formação, mas como a própria rede em si, fazer formações que se adequem as nossas necessidades, mas de uma forma que a gente consiga ir, por exemplo, nós temos formações dentro

da rede que é lá no Centro de formação, é do outro lado da cidade, essas formações não se adequam com a gente, porque não conseguimos em pleno horário de pico, a gente se deslocar para chegar lá, então é uma formação que a rede poderia estar trazendo para nós não é acessível para todos os funcionários. Então as formações, esses espaços poderiam ser repensados, essas formações poderiam ser repensadas para poder estar qualificando melhor a nossa prática e respondendo as nossas necessidades.

PESQUISADORA: Alguém gostaria de complementar?

PROFESSORA D: Eu concordo com absolutamente tudo que a Professora B falou, só vou acrescentar que formação para mim também, além dessa troca que a Professora B colocou, para mim também é resignificar algumas ideias também, porque se a gente ficar muito tempo parado, a gente acha que já sabe por exemplo: a gente estudou a anos atrás, a gente nunca tinha ouvido falar de TEA, hoje já se escuta falar muito, tem muitas formações sobre, só que a cada ano que passa uma nomenclatura diferente, é algo diferente sobre o TEA, assim como tantos outros transtornos, mas eu falo de resignificar porque a gente fica preso à eu já sei, quero outro tema que esse eu já sei, mas a gente não sabe tudo, sempre as coisas vão acontecendo então a gente precisa se atualizar, então eu acho que a formação também é um momento de resignificar algumas coisas e quando a PROFESSORA B traz aquelas coisas das formações serem oferecidas a nível de Secretaria de Educação, serem oferecidas de forma mais acessíveis para gente eu concordo e digo mais, que também deveria ser ofertadas em horário de trabalho, claro que não iria abranger todos os funcionários, eu sei que não iria dar para fazer uma paralização semanal, nem mensal daria, mas eu acredito que uma ou duas professoras por mês fazer em horário de trabalho e depois compartilhando ali até nas próprias OTS, fazendo trocas, aí volta no que a Professora B falou, sobre o que é formação, eu acho interessante, aí já seria a nível de Secretaria mesmo disponibilizar algumas formações em horário de trabalho, eu acho que seria importante também.

PESQUISADORA: Obrigada Professora D. As demais meninas querem complementar algo?

PROFESSORA A: Não, falou tudo, falaram tudo.

PESQUISADORA: Eu iria até acrescentar isso mesmo, que a Professora D acabou de dizer, que mesmo que seja a nível de Secretaria, a professora que participar da formação, ela pode trazer essa formação para o espaço da escola e compartilhar com

as demais e ter essa troca. E mesmo que o curso seja fora do ambiente escolar, curso, workshop, podemos trazer para dentro do ambiente escolar e fazer com que essa troca, essa aprendizagem aconteça de fato. Meninas vocês querem acrescentar algo? Tem algo a dizer ainda? Bom quero deixar aqui meu muito obrigada, pela participação de vocês. Gratidão.