

Menino, quem foi seu mestre? A formação do educador infantil em questão¹

Telma Jannuzzi da Silva Lopes

Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá do Rio de Janeiro.
Doutoranda em Educação e Cultura Contemporânea.

telmajannuzzi@terra.com.br

“A mim a criança ensinou-me tudo. Ensinou-me a olhar para as coisas. [...] A criança eterna acompanha-me sempre. Ela dorme dentro de minha alma. [...] A criança nova que habita onde vivo dá-me uma mão e a outra a tudo que existe e assim vamos os três pelo caminho que houver, saltando, cantando e rindo e gozando nosso segredo comum que é o de saber por toda parte que não há mistério no mundo e que tudo vale à pena” (Alberto Caeiro).

Resumo

O objetivo central desta pesquisa foi levantar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de educação infantil da Rede Pública Municipal de Barbacena, Minas Gerais, durante o ano letivo de 2006 e a percepção dos professores sobre a mesma. A pesquisa descritiva, do tipo levantamento, caracterizou seu universo (23 escolas) e selecionou uma amostra (três) na impossibilidade de abrangê-lo integralmente. Foram entrevistados nove professores e construídos diários de campo abrangendo 30 dias letivos de imersão em diferentes turnos, envolvendo diferentes educadores. O estudo e análise das práticas pedagógicas já desenvolvidas pelos professores proporcionou uma atitude de re-

¹ Pesquisa realizada em 2007, com recursos da Fapemig e com a aluna Alba Iara Hespanhol, bolsista de Iniciação Científica do Normal Superior do Instituto Superior de Educação Dona Itália Franco - Universidade do Estado de Minas Gerais (Barbacena), na linha de pesquisa de Formação de Professores.

flexão da prática acontecida para subsidiar as possíveis alterações a serem feitas nos programas das disciplinas ministradas pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) na formação de professores para esta realidade.

Introdução

As indagações que motivaram esta pesquisa partiram do cotidiano profissional docente do curso Normal Superior do Instituto Superior de Educação Dona Itália Franco da Universidade do Estado de Minas Gerais - Barbacena a partir das disciplinas Mediação Didática I e II, Educação Infantil. Nessa disciplina, se trabalha com as concepções de ensino, aprendizagem, aluno, escola, currículo, metodologias de ensino e avaliação e ainda educação infantil, além de se analisar diferentes formas de atuação pedagógica nesse nível de ensino. A escola de educação básica, principalmente a que se dedica à educação infantil, com as crianças circulando pelos corredores, planos de aula e de atividades e a resignificação do ensinar constituem o um desafio.

Damis afirma que:

Possuindo como objeto de estudo o *como ensinar*, o conteúdo da Didática, desde Comênio, em nível tanto de pesquisa, como de ensino, foi historicamente direcionado para as formas de organizar, desenvolver e avaliar a relação pedagógica. Na prática, tais formas significaram a ênfase ora na transmissão do saber, ora na atividade do aluno, ora na inovação do recurso técnico, ora no planejamento etc. (DAMIS, 2005, p.19).

Partindo da visão que compreende a história como resultado de relações dinâmicas entre produção material e produção intelectual de existência, entre o econômico e o político, é que se compreende o pensamento teórico e prático de Comênio em seu propósito de “ensinar tudo a todos”. O conteúdo da didática, em vez de tratar do “como ensinar” apenas como técnica deve constituir-se também em um meio que contribua para a compreensão crítica da educação e do ensino.

A área do conhecimento que possui a teoria e a prática

não pode ficar restrita apenas às relações que priorizam ora um, ora outro elemento que compõe essa relação. Como estrutura, reflete uma relação entre a educação e a sociedade.

A forma de ensinar não pode simplesmente ser introduzida no interior da prática escolar como resultado de uma opção individual que o professor organiza e desenvolve. Não pode possuir como conteúdo apenas o planejamento, o desenvolvimento do “como ensinar” e a avaliação do ensino e da aprendizagem, pois expressam a adaptação do homem à sociedade da qual faz parte.

A esse respeito, Damis afirma que:

À medida que as relações sociais de trabalho que os homens estabelecem entre si transformam a realidade objetiva e produzem a existência humana, estas relações modificam as condições e as necessidades predominantes às quais o homem precisa se adaptar e ajustar. Neste caso, a sociedade, como resultado, produto de determinado modo de produção da existência, possui o homem como seu agente, processo e produto do trabalho (DAMIS, 2005, p. 25).

A didática deve contribuir para desenvolver uma compreensão crítica da arte de ensinar e ser trabalhada em seu conteúdo e forma, passando a ser fundamental observar e analisar as determinações e ligações entre sociedade e escola por meio do ensino, uma referência que a pesquisa conduz.

A teoria e a prática na didática precisam ser dinâmicas. Elas se movem continuamente, uma vez que a teoria não exclui a prática e esta não exclui aquela na atividade social do homem. Essa relação precisa conter características de um ato científico contextualizado. É o próprio homem que objetiva e intervém nessa relação. Ao conhecer e analisar criticamente um objeto e/ou um fenômeno, o homem realiza uma ação prática e conquista um conhecimento, não excluindo a teoria da prática conhecida. Dessa forma, como afirmou Freire (1999), a partir da prática (ou da observação da mesma), o ato de conhecer se transforma na força motriz da evolução sociocultural, provocando a transformação da consciência ingênua em crítica, reflexiva, social e historicamente construída.

A formação do educador esta intrinsecamente relacionada à formação do cidadão. Almejar uma educação de qualidade para as crianças, que contribua para a formação de sua cidadania - formando sujeitos críticos, criativos, autônomos, responsáveis cooperativos, participantes - é estar permanentemente voltado para a formação dos educadores que com elas interagem.

Hoje a criança é um sujeito de direitos. A educação infantil é reconhecida como uma etapa da educação básica. Há muitos anos, os profissionais da educação constataram a importância dos primeiros anos de vida na formação do ser humano. Esse reconhecimento sensibilizou o poder público, que recentemente conferiu o *status* de educação básica ao cuidado com crianças de zero a seis anos de idade. A transferência das creches e pré-escolas do âmbito da assistência social para a educação foi uma grande conquista. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, tanto as creches quanto as pré-escolas, como instituições educativas, têm responsabilidade com o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças pequenas. Isso reclama um trabalho intencional e de qualidade.

Para que a educação infantil se concretize como segmento importante no processo educativo, não bastam leis que garantam isso no papel, nem tampouco teorias elaboradas sobre o desenvolvimento infantil. As pessoas que trabalham diretamente com as crianças precisam estar continuamente refletindo sobre a sua prática, formando-se para exercer sua função da melhor maneira possível. Assim, favorecem o desenvolvimento infantil em diversos aspectos e promovem a ampliação das experiências das crianças e de seus conhecimentos.

É necessário haver coerência entre a prática de formação de educadores e a que se pretende implantar em sala de aula. Por ser uma questão complexa e se tratar da educação infantil, é de fundamental importância que a prática desenvolvida seja repensada, levando em conta quem está dentro dela e buscando sensibilizar seus educadores para

repensarem suas ações. Sendo assim, é possível produzir um novo olhar sobre a criança, o mundo, a escola e a relação com a criança.

A criança só pode ter um atendimento de qualidade se os profissionais que trabalham diretamente com elas estiverem cientes dessas necessidades e equipados teórica e metodologicamente.

Os professores são agentes culturais e sociais. São profissionais e cidadãos, mobilizados e mobilizadores de processos pessoais e grupais de natureza cultural e social. Mais do que “dono de um determinado saber”, diz Lellis:

a sua ação deve ser fundada com base em uma premissa: a reconstrução do conhecimento pelo aluno. Essa premissa nega por si mesma a transmissão de conceitos, de regras fundadas sobre noções abstratas ou idealizadas da realidade. Ela permite, na verdade, o estabelecimento de pontes reais entre a história de vida, as experiências acumuladas pelo aluno e os conhecimentos sistematizados que ele precisa dominar (LELIS, 1987, p. 76).

A autora enfatiza que a valorização do conhecimento acontece porque ele constitui elemento vital a mediar o trabalho do professor e do aluno. O significado da relação pedagógica se justifica exatamente pela transmissão, apropriação crítica e produção de um conhecimento novo por alunos e professores.

A Psicologia e outras ciências apontam a importância dos primeiros anos na constituição da inteligência e desenvolvimento infantil. Todos os momentos são de educação e a escola, mesmo aquela que se dedica à infância, precisa ser um lugar onde se conspira competência, solidariedade e saber criativo. O criativo tem que ser inventivo mesmo no terreno das ciências, além de o ser nas artes.

Menino, quem foi seu mestre? é um programa do Ministério da Educação destinado a professores da educação infantil, que muito tem ajudado aos docentes desse segmento na adequação de sua formação às necessidades surgidas no dia a dia. Essa pergunta contém concepções de ensino, aprendizagem, aluno, escola, currículo, metodologia, ava-

liação e educação infantil nas quais se analisam diferentes formas de atuação pedagógica.

Este estudo teve como objetivo a análise das dificuldades dos professores em sua prática do dia a dia quanto à adequação dos conteúdos aprendidos na sala de aula da universidade (sua formação docente básica) em confronto com as necessidades concretas da sala de aula.

Em resposta pretendeu-se analisar também que contribuições os atuais professores desse nível de ensino podem oferecer à universidade no tocante à melhoria de seus programas de formação de professores. Dessa maneira, o exercício do magistério irá pautar-se por renovação constante, considerando as inúmeras mudanças que ocorrem na sociedade e que demandam diferentes condutas dos professores preocupados em preparar seus alunos tão novos.

Em uma relação entre a teoria e a prática, torna-se necessário verificar junto aos professores que fontes metodológicas foram utilizadas no decorrer do ano de 2006 para acompanhamento emocional e social das crianças, levando-as sentirem-se seguras e confiantes. Um dos desafios a enfrentar na educação infantil é o de conseguir adaptar uma prática pedagógica voltada para atender às necessidades da criança, que desde cedo vive processos envolvidos na aquisição da linguagem escrita.

Na formação de professores, os currículos devem considerar a pesquisa como princípio cognitivo. Ela investiga a realidade escolar e torna-se frequente nas suas atividades profissionais, transformando-se assim em um princípio formativo da docência.

Objetivo e questões de estudo

Este estudo desenvolvido no curso Normal Superior do Instituto de Educação Dona Itália Franco, Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG - Barbacena) foi um estímulo à construção de uma atitude científica quanto à análise de situações que envolvem a docência e suas implicações.

Colocando a formação do professor de educação infantil em questão por meio da análise da atuação desse profissional em seu campo de trabalho, foi eleito como objetivo central da pesquisa realizada: o levantamento das práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de educação infantil da Rede Pública Municipal de Barbacena, Minas Gerais, durante o ano letivo de 2006 e a percepção dos professores sobre as mesmas.

Para atingir esse objetivo central, foram selecionadas questões que funcionaram como objetivos intermediários, as quais apresentamos a seguir:

- a) Didaticamente, como se desenvolveram as práticas pedagógicas dos professores de educação infantil da Rede Pública Municipal de Barbacena no decorrer de 2006?
- b) Que fontes metodológicas foram utilizadas pelos referidos professores durante sua prática nesse período?
- c) Que dificuldades os professores pesquisados observaram na prática de seu dia a dia quanto à adequação dos conteúdos aprendidos na sala de aula da universidade às necessidades concretas de suas salas de aula de educação infantil?
- d) Que conteúdos didáticos o exercício do magistério em turmas de educação infantil acrescentaram aos conhecimentos teóricos adquiridos na universidade?
- e) A partir da prática docente cotidiana em turmas de educação infantil, que contribuições os atuais professores desse nível de ensino podem oferecer à universidade no tocante à melhoria de seus programas de formação de professores?

Quadro teórico

Os autores presentes neste estudo foram: Lellis (1987), Kramer (1992), André (1997), Damis (2005), Oliveira (2002), Rays (2005) Tardif (2005) e Veiga (2005).

Para Lellis (1987), no interior do debate sobre a formação dos professores, os problemas crônicos enfrentados pelas instituições formadoras vão sendo aprofundados: falta de arti-

culação entre teoria e prática educacional, entre formação geral e formação pedagógica e entre os conteúdos e métodos.

Candau e Lellis (1983) trabalham a relação teoria e prática no sentido de identificar as concepções que informam essa relação nas práticas de formação de especialistas e professores. Denunciando a perspectiva positivista que caracterizaria a dicotomia teoria-prática, muito presente nos currículos dos cursos, as autoras buscam na filosofia da práxis formulada por Vasquez (1977), recurso para pensar uma visão de unidade entre os dois pólos. Isso na perspectiva de uma teoria revigorada, porque formulada a partir das necessidades da realidade educacional.

A teoria em si não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isto tem que sair de si mesma e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação de consciências, de organização de meios e materiais e planos concretos de ação: tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais e efetivas. Nesse sentido, uma prática é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (VASQUEZ, 1977, p. 206).

Segundo Oliveira, “no processo educativo a teoria e a prática se associam e a educação é sempre prática intencionada pela teoria” (OLIVEIRA, 2002, p. 17). É no âmbito do processo educativo que mais intimamente se firma essa relação.

Professores e crianças aprendem e ensinam, participando de uma rede de relações: históricas, sociais, econômicas, pedagógicas, afetivas e intelectuais. Quando estudamos as principais abordagens teóricas acerca do desenvolvimento e da aprendizagem, logo emerge a questão da relação entre a psicologia e a prática pedagógica.

É muito comum ouvir dizer que certo professor é construtivista, outro vygotyskiano, outro behaviorista. Afinal, para que servem as teorias psicológicas? O que é

adotar determinada perspectiva pedagógica? A partir dessas questões pensa-se a necessidade de compreender e explicitar a relação entre teoria e prática. As teorias foram elaboradas para descrever, interpretar, explicar, compreender certos aspectos da realidade.

Durante a construção e assimilação do quadro teórico que norteia o atendimento às crianças nessa faixa de idade, feito durante os primeiros meses de desenvolvimento da pesquisa e a partir das narrativas cotidianas e observação feitas em campo, foram estudadas as propostas de atendimento infantil em Rousseau, Pestalozzi, e outros que consideravam que a mente infantil opera de forma diferente da do adulto. Outros educadores como Decroly, Montessori, Froebel elaboraram pesquisas a respeito de crianças pequenas, legando à educação grande contribuição. Eles foram os primeiros a romperem com a educação tradicionalista e verbal de suas épocas. Propuseram uma educação sensorial baseada na utilização de jogos e materiais didáticos que estimulassem o pensamento e o desenvolvimento infantil.

Metodologia

Inicialmente realizou-se uma pesquisa descritiva do tipo levantamento para caracterizar o universo e selecionar uma amostra significativa do mesmo, na impossibilidade de abrangê-lo integralmente. Das 23 escolas pertencentes ao município, foram selecionadas três como amostra de estudo. Essas compuseram um universo de pesquisa com 37 professores.

A técnica de levantamento de dados se caracteriza pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Foram estabelecidos critérios metodológicos baseados em estudos bibliográficos a partir dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, documento-base das propostas pedagógicas desse segmento de ensino, que serve de ponto de reflexão e apoio

para uma análise da pedagogia infantil como ciência que necessita da interdisciplinaridade de outras na busca de seu objeto de estudo e de realmente servir de referência ao docente no exercício de sua prática.

Para a fundamentação teórica e a construção do roteiro da entrevista semiestruturada, foi utilizada a coleção de quatro vídeos do programa *Menino, quem foi seu mestre?* Ao nomear as atividades a serem desenvolvidas na educação infantil, os vídeos explicam as importâncias e os objetivos de cada uma.

Em campo, a partir de uma conversa individual com as professoras, pediu-se às entrevistadas que descrevessem a sua sala de aula do ano de 2006: número de crianças, seus relacionamentos com a rotina de atividades do cotidiano, como era a convivência aluno-aluno e professora-aluno. Solicitou-se que descrevessem a variedade de técnicas pedagógicas utilizadas e porque foram utilizadas. Foi analisado também o conhecimento dos professores quanto ao projeto político pedagógico da escola, suas concepções de infância, escola infantil, aprendizagem, cuidado, se são coerentes com a proposta institucional.

A pesquisa foi *ex-pos-facto*, porque estudou e analisou as práticas pedagógicas já desenvolvidas pelos professores de educação infantil durante o ano de 2006, isto é, como uma atitude de reflexão da prática acontecida para que ela pudesse subsidiar as possíveis alterações a serem feitas nos programas das disciplinas ministradas pela UEMG na formação de professores. Foram feitas observações que relatavam os conteúdos trabalhados pelos professores, os recursos utilizados, as atividades realizadas pelas crianças, o registro de acontecimentos relevantes.

Em relação à bolsista de iniciação científica primeiramente foi feito o estudo detalhado do projeto. Nesse encontro, foram expostos os objetivos do projeto, sua justificativa e sua relevância na articulação teoria-prática. Na efetivação da pesquisa e do estudo, o seguinte quadro apresenta o cronograma e as atividades desenvolvidas:

QUADRO 1
Cronograma da pesquisa e estudo

Atividades	Mar.	Abr.	Mai	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.
Estudo do projeto	x	x										
Levantamento bibliográfico		xxx										
Levantam. das escolas munic.			xx									
Planejamento da coleta de dados			xx									
Coleta de dados				xxxxxxxxxxxx								
Análise dos dados							xx	xxxx				
Confronto da literatura com os dados									xxxx			
Análise das informações										xxxx		
Elaboração das conclusões											xxxx	
Redação do relatório												xx
Elaboração do artigo												xx

Foi feito o levantamento bibliográfico com a leitura de teóricos que são referências na formação dos docentes de educação infantil.

Realizou-se junto à Secretaria de Educação de Barbacena, o levantamento das escolas municipais que se dedicam à educação infantil e sua localização geográfica, bem como seu corpo docente. Foram selecionadas 10% das escolas como amostragem do universo de pesquisa, um total de três escolas e dessas, nove professores, construindo uma ideia de suas práticas.

Foi feita uma visita de explicação às escolas e apresentação do projeto com sua relevância, seus objetivos e as

suas possíveis contribuições à preparação de novos docentes. Na visita foi feita a apresentação da bolsista pesquisadora através de carta de apresentação da UEMG. Antes de procurar as professoras a serem entrevistadas, realizou-se um encontro com a responsável pela administração da escola, colhendo as seguintes informações: Nome completo da escola e o porquê da denominação (embora no relatório, este item não tenha sido mencionado, o objetivo de tal indagação era de uma melhor aproximação pesquisadora com a pesquisada). Quantas e quais salas funcionam na escola. Quantas professoras compõem o quadro da escola. Como elas são contratadas. Como é feito o trabalho de orientação pedagógica das mesmas. Como é a rotina de cada sala. Como são feitos os planejamentos de cada período. Qual a frequência de reuniões de professores. Se a escola possui planejamento pedagógico. Se ele é do conhecimento dos professores. Ele é usado na escolha dos conteúdos a serem ensinados e está de acordo com a filosofia e concepção de criança e de educação professada pelos professores.

Ao analisar o projeto político pedagógico da escola, o objetivo era fundamentar as concepções de infância, de educação, de cuidado e de ensino encontradas no trabalho docente.

Foram feitas entrevistas semiestruturada informativas do nível de preparação das professoras, que foram agendadas para a aplicação do questionário, objetivando, a partir de dados pessoais, a organização das informações sobre os docentes envolvidos na pesquisa. Esses questionários foram montados com a seguinte estrutura: nome completo, idade, sexo, formação acadêmica, produção acadêmica, participação em cursos e congressos. É importante ressaltar que os comportamentos pessoais desses professores no cotidiano escolar, bem como o significado de cada sujeito de seus próprios pensamentos, sentimentos e ações, pedem procedimentos da pesquisa qualitativa. Então, foram elaboradas questões como:

1) Qual o problema que enfrentam com o planejamento diário? Por quê?

- 2) Qual a estrutura do planejamento diário?
- 3) Como fazem com o registro do cotidiano?
- 4) Como são colocados no planejamento do dia a dia o lúdico, o faz-de-conta, o prazer?
- 5) Para quem você elabora seu planejamento diário?
- 6) Pratica leituras?
- 7) Que tipo de leituras?

Em diário de campo, observou-se o desempenho de função educadora e a identificação dos conceitos subjacentes aos documentos: Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil em suas práticas cotidianas.

Resultados e conclusões

Existe uma pluralidade de saberes mobilizados pelos profissionais da educação infantil nas escolas pesquisadas e na construção de suas práticas educativas. Os primeiros indicadores sobre a articulação, formação e prática profissional partiram do entendimento que as professoras demonstraram ter sobre a teoria que deveria fundamentar a sua prática. Através de informações espontâneas sobre o cotidiano escolar, registradas em um diário de campo, verificou-se a adoção de modelos de atuação profissional considerados aprovados pela direção e supervisão como os melhores e mais eficazes. Quando indagou-se a esse respeito, as professoras informaram que era assim que tinha que ser feito e assim que encontraram sendo feito quando começaram a lecionar. Quando questionados porque esses modelos eram “o certo”, não souberam e ou não quiseram responder. Sobre os conteúdos do planejamento, afirmaram pertencer ao planejamento da escola e dados pela supervisão. Demonstraram ter pouco conhecimento da proposta pedagógica da escola e sua relação com os conteúdos e posturas adotadas pela mesma. Foram pedidos os cadernos de planos do ano de 2006 para serem analisados, mas os professores não disponibilizaram, dando respostas evasivas

tipo: “não sei onde estão”” não me lembro” etc.

Após análise das entrevistas, percebeu-se a ênfase dada aos saberes denominados por Tardif (2002) como experienciais (relativos ao cotidiano), em detrimento aos disciplinares e curriculares.

O diário de campo registrou uma rotina baseada em atividades que estimulam a linguagem oral, a organização de ideias e a troca de aprendizagem pelos alunos. Quando indagadas pelos teóricos que norteiam tais propostas, as professoras tiveram dificuldades em citá-los, dizendo lembrar vagamente de suas contribuições.

Em conversa, tendo o roteiro da entrevista semi-estruturada como base, procurou-se direcionar os relatos das entrevistadas para responder às propostas da pesquisa, atingindo os objetivos da mesma.

Em relação aos problemas que enfrentam com o planejamento diário, as entrevistadas relataram falta de autonomia em relação ao planejamento e preocupação com o tempo e o conteúdo a cumprir, demonstrando preocupação com a avaliação da direção e a opinião dos pais.

A estrutura do planejamento diário contempla atividades de linguagem oral - muito bem desenvolvidas - a troca de experiências, exercícios gráficos, uso de livros de literatura, atividades dirigidas de escrita, matemática, jogos, teatros, fantoches, modelagem. Quando indagadas sobre como fazem seu registro no diário, as entrevistadas alegaram fazê-lo em relatório, no fim da aula, sendo que algumas fazem previamente, mas frisam que pouco os consulta durante as aulas. Diante da questão: Para quem você elabora seu planejamento diário? As entrevistadas mostraram-se desconfiadas e inseguras ao responder. Preocupadas com a resposta esperada, tornaram-se evasivas quando perguntadas sobre os livros de apoio pedagógico que leram nos últimos tempos, evitando citá-los. Quando o faziam, era de forma incompleta e os mais usuais. Quanto ao grupo de estudo, responderam não ter tempo e nem disponibilidade.

Em suas atividades diárias, percebeu-se uma importân-

cia para o brincar, que para elas é uma forma de linguagem. Através de uma atitude e uma linguagem segura, as professoras acreditam que estabelecem com os alunos laços de confiança e possibilitam a interação e o desenvolvimento infantis.

Recorrendo aos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, pode-se completar e concluir que antes mesmo de ser transformado em objeto de investigação científica, o brincar vem sendo muito utilizado nesse segmento de ensino. Esse lugar especial parece estar associado à natureza infantil.

As professoras acreditam que oferecendo material concreto e exercícios xerocados e impressos em manuais escolares sob forma de atividades, as crianças se sentirão seduzidas para a aprendizagem.

As professoras não relatam a importância do faz de conta como meio didático de ensinar e aprender. As brincadeiras de faz de conta, os jogos de construção e os com regras simples são como os conteúdos do brincar que se organizam em torno das atividades mais ou menos interativas, simbólicas e regradas. As professoras utilizam muita sucata em seu cotidiano. Elas dão suporte ao brincar e podem ser das mais diversas origens, materiais, texturas, tamanho e cor.

A pesquisa foi relevante, pois a área de conhecimento de formação de professores deve enfrentar suas dificuldades buscando no *locus* de sua atuação, as mudanças e sabendo que as apropriações dos conhecimentos do docente não se traduzem por uma construção linear e mecânica, limitando-se à mera reprodução automática de conteúdos. Ela deve ser uma prática construída social e culturalmente dentro das instituições de sua formação.

Referências

ASBRAC/ CECIP/ UNICEF. *Manual a creche saudável*. Rio de Janeiro: ASBRAC/ CECIP, 1997.

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. 251.p.

BOFF, L. *Saber cuidar: ética do humano - compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: < www.mec.gov.br > .

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília: MEC/SEF/ COEDI, 1994.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. *Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil*. Brasília: MEC/SEF/ COEDI, 1994.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, agosto de 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. Brasília: MEC/SEF/ COEDI, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. *Política Nacional de Educação Infantil*.

Brasília: MEC/SEF/ COEDI, 1994.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Professor da Pré Escola*. v. 1 e 2. Brasília: MEC/SEF, 1994.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1., 1994, Brasília. *Anais...* Brasília: MEC/SEFI/COEDI, 1994.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1994.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF. 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer n. 9*, de 08 de maio de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>.

_____. Ministério da Educação/SEMTEC. *Proposta de Diretrizes para a Formação inicial de Professores da Educação Básica, em Nível Superior*. Brasília: MEC, 2000.

CAMPOS, M. M. *et al. Creches e pré-escolas no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Profissionais de creche. *Caderno Cedes*, São Paulo, n. 09, 1985.

CANDAU, V. M. (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 316.p.

DIAS, M. C. M.; NICOLAU, L. M. *Oficinas de sonhos e realidade na formação do educador da infância*. Campinas: Papirus, 2003

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 526 p.

FONTANA, R.; CRUZ, M. N. da. *Psicologia e trabalho pedagógico*. São Paulo: Atual, 1997. 225.p.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1999.

KRAMER, S. *Infância: fios e desafios da pesquisa*, v. 8. Campinas: Papirus, 1996.

_____. Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil. In: BASILIO, L. C., KRAMER, S. *Infância, educação e direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 51-82.

MACHADO, M. L. de A. *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MASSCHELEIN, J. O aluno e a infância: a propósito do pedagógico. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p. 281-288, abr. 2003.

NICOLAU, M. L. M. *A educação pré-escolar: fundamentos e didática*, 3 ed. São Paulo: Ática, 1997.

OLIVEIRA, Z. R. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002. 255.p.

PIAGET, J. *Psicologia da criança*, 6. ed. São Paulo: Difel, 1980.

PERRENOUD, P.; PAQUAY, L. (Orgs.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. 224 p.

ROSA, J. de La (Org.). *Psicologia e educação: o significado do aprender*, 6. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. 229 p.

SKINNER, B. F. *Sobre o Behaviorismo*, 15. ed. São Paulo: Cultrix, 2004. 212 p.

TAILLE, Y. De La. O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget. In: _____. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em questão*. São Paulo: Summus, 1992.

_____. O desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Piaget. In: _____. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em questão*. São Paulo: Summus, 1992.

Boy, who was your master? The formation of the children educator in question

Abstract

The central aim of this research was to raise the pedagogic practices developed by children's teachers and their own perception of them. The educators belonged to the Municipal Public schools in the city of Barbacena, Minas Gerais, during the school year of 2006. The descriptive research characterized its universe by 23 schools and selected a sample of three, since it was quite impossible to approach all of them. Nine teachers were interviewed and camp diaries were made comprehending 30 school days, in different periods (morning and afternoon), involving different educators. The study and analysis of the pedagogic practices already developed by the teachers provided a reflection on the practices which could serve as a basis to the possible changes to be done in the programs of the subjects offered by the *Universidade do Estado de Minas Gerais* (UEMG) in the formation of teachers. It was verified that didactically the teachers repeat the action models of their colleagues and simply reproduce the content suggested by the school administration without associating them to their professional formation. Also, it was verified that the politics and pedagogic project of the school was ignored to be a legal and basic instrument for professional acting.

Keywords: Children education; theory and practice; teachers' formation.

Artigo recebido em: 09/08/10

Aprovado para publicação em: 08/02/11