

CLÁUDIA APARECIDA ARDIGÔ FEDALTO

**A ESPECIFICIDADE DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: A COMPREENSÃO DE DIRETORAS E PEDAGOGAS DOS
CMEIs DE CAMPO LARGO – PR**

CURITIBA

2007

CLÁUDIA APARECIDA ARDIGÔ FEDALTO

**A ESPECIFICIDADE DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: A COMPREENSÃO DE DIRETORAS E PEDAGOGAS DOS
CMEIs DE CAMPO LARGO – PR**

Monografia apresentada como
requisito à conclusão do curso de
Especialização em Organização
do Trabalho Pedagógico da
Universidade Federal do Paraná.
Orientadora: Prof^a. Dr^a
Marynelma Camargo Garanhani.

**CURITIBA
2007**

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	II
LISTA DE GRÁFICOS	III
LISTA DE ANEXOS.....	IV
RESUMO.....	V
1 INTRODUÇÃO	1
2 REVISÃO DE ESTUDOS.....	5
2.1 Breve histórico do surgimento das creches no Brasil.....	5
2.2 Políticas de formação docente de Educação Infantil no Brasil.....	9
2.3 A especificidade do trabalho docente na Educação Infantil	16
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	22
3.1 Caracterização da Rede Municipal de Educação Infantil de Campo Largo	22
3.2 O instrumento de coleta de dados da pesquisa	35
3.3 A análise dos dados da pesquisa	37
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	38
5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
ANEXOS	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Localização dos Centros Municipais de Educação Infantil de Campo Largo- Pr	25
QUADRO 2- Perfil das diretoras ou pedagogas que participaram da pesquisa.....	27
QUADRO 3- Tempo de atuação das diretoras ou pedagogas da rede Municipal de Campo Largo.....	33
QUADRO 4- Características necessárias para o trabalho docente com crianças pequenas conforme a compreensão de diretoras ou pedagogas os CMEIs de Campo Largo	39
QUADRO 5- Conhecimentos necessários para uma educadora infantil segundo a compreensão de diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo	42
QUADRO 6- Critérios necessários para o trabalho docente com crianças pequenas segundo a compreensão de diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo.....	45

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Formação das diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo	28
GRÁFICO 2 – Especialização	30
GRÁFICO 3 - Tempo de atuação direção/coordenação pedagógica.....	31
GRÁFICO 4 – Tempo de atuação de diretoras ou pedagogas na Rede Municipal.....	34

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Autorização da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes.....	52
ANEXO 2 – Autorização dos CMEIS pesquisados.....	53
ANEXO 3 – Consentimento pré-esclarecido	54
ANEXO 4 – Questionário destinado aos sujeitos pesquisados	55
ANEXO 5 – Síntese das respostas das diretoras ou pedagogas conforme as questões do questionário.....	56

RESUMO

O presente trabalho teve como enfoque central a especificidade do trabalho docente realizado nos centros Municipais de Educação Infantil - CMEIs de Campo Largo, na concepção das diretoras ou pedagogas dos treze CMEIs públicos da cidade. Para discutir a especificidade do trabalho docente na Educação Infantil foi realizada a revisão de estudos tendo como autoras que fundamentaram as discussões: Formosinho (2002) e Cerisara (2002). A revisão de estudos constitui-se de uma rápida retomada histórica acerca do surgimento das creches que, em sua origem, foram forjadas pela marca do assistencialismo também com os avanços que foram ocorrendo devido aos debates e pesquisas que vêm se desenvolvendo historicamente e que acabaram por influir na Educação Infantil, de modo que a Lei Federal – Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 – incorporou, pela primeira vez, na legislação educacional esta etapa como parte integrante da educação básica, devendo a mesma ser incorporada ao sistema de ensino, no caso de Campo Largo pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes, no ano de 2003. Os dados da pesquisa foram obtidos por meio de questionários que foram respondidos pelas diretoras ou pedagogas dos CMEIs públicos da cidade de Campo Largo. Após o retorno, as respostas foram organizadas num quadro e a partir deste em categorias, possibilitando a análise de como diretoras ou pedagogas concebem a especificidade do trabalho docente realizado com crianças pequenas. A pesquisa revelou que as diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo compreendem que o trabalho com crianças pequenas possui uma especificidade que, em decorrência requer uma educadora com características pessoais que complementam a formação e os conhecimentos necessários. Estas características estão fundamentalmente aliadas à afetividade, como por exemplo gostar de crianças, ser alegre, paciente, meiga entre outras, pois para realização de um trabalho educativo com crianças que possuem características de vulnerabilidade e dependência é preciso que o adulto conheça as mesmas e também respeite. O trabalho docente realizado com estas crianças é muito diferente daquele realizado com crianças de outros níveis de ensino. Essa diferença faz com que o papel da educadora seja alargado e exige que possua características que aliadas à formação colaboram para que o trabalho educativo seja de qualidade.

Palavras-chave: Educação Infantil, trabalho docente, formação docente.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, a partir da década de 80, começou a ser foco de inúmeros debates, discussões, pesquisas, avanços e conquistas. Quando a Constituição Federal, desta época (1988) colocou a criança como sujeito de direitos, a Educação Infantil passou a ser dever do Estado e como opção da família a matrícula de crianças em instituições de educação.

Além da promulgação da Constituição Federal (1988), surgiu em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases de Educação (LDB 9394/96) que coloca a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica. Esta lei desencadeou a inserção das instituições de Educação Infantil, que estavam sob responsabilidade da Assistência Social, em Secretarias de Educação, e também mobilizou discussões sobre o papel dessas instituições de educação. As instituições de Educação Infantil deixam de ser meramente assistencialistas, restritas à tutela e à guarda das crianças pobres, para assumir a dupla e integrada função de cuidar e educar crianças.

As mudanças legais, aliadas às pesquisas, foram fundamentais para a Educação Infantil, pois ao ser colocada como etapa inicial da educação básica e como direito da criança, representou um avanço até então não observado na legislação brasileira. Ao *“proclamar a Educação Infantil como direito das crianças de 0 a 6 anos e dever do estado”* (CERISARA, 2002, p.10) sem dúvidas colocou a Educação Infantil num patamar nunca visto, porém, ainda com muitas dificuldades.

Neste contexto de avanços e discussões é imprescindível uma reflexão aprofundada no tocante à formação dos profissionais para atuar neste nível de ensino, pois, historicamente, o trabalho com crianças pequenas poderia ser assumido por qualquer pessoa, de preferência mulheres, apenas que gostassem de crianças, que tivessem um *jeito* especial, enfim a maternagem é que prevalecia. Trabalhar com crianças pequenas junto com as necessidades que envolvem somente os cuidados com o corpo acabou por causar o desprestígio do profissional de Educação Infantil, sendo que para esta etapa são normalmente colocados os menos experientes, com pouca formação e com salários mais baixos.

A formação inicial e continuada não é valorizada e em inúmeros casos o que ocorre com os profissionais que possuem *“formação científica em nível superior e*

pedagogia, habilitação Educação Infantil, por apresentarem formação mais específica na área, estejam assumindo cargos administrativos e técnicos – pedagógicos, o que também revela uma tendência presente no cenário nacional: quanto mais qualificada a profissional, menos ela trabalha diretamente com as crianças” (CERISARA, 2002, p. 90). Portanto, refletir sobre a formação dos profissionais da Educação Infantil é fundamental e tem instigado muitos pesquisadores, principalmente, a partir da publicação do MEC: - *“Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil”* (1994). Esta problemática também me instiga desde 2003 quando assumi a direção de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) na cidade de Campo Largo – Paraná. Nesta experiência comecei a tomar consciência sobre o quanto é complexo trabalhar com 3 categorias de profissionais: atendentes, educadoras e professoras, pois são estas as profissionais¹ presentes nos Centros Municipais de Campo Largo e, neste estudo serão denominadas educadoras².

Por serem várias categorias de profissionais atuando nos CMEIs de Campo Largo, surgem algumas divergências e conflitos no tocante à função de cada um, além da grande diferença existente em relação à escolaridade das mesmas. Nestes CMEIs tanto atuam profissionais pós-graduados como aquelas que não possuem formação, pois algumas não têm o Ensino Fundamental completo.

Essas diferenças ocasionam dificuldades para a realização do trabalho docente realizado nos Centros Municipais de Educação Infantil, porque as funções cuidar e educar pressupõe ações indissociáveis, mas a presença de 3 categorias de profissionais acabaram separando suas atuações, como se a criança pequena pudesse também ser separada em corpo e mente.

O contexto apresentado definiu o tema da pesquisa exigida na graduação em Pedagogia, onde busquei aliar uma dificuldade profissional com a possibilidade de aprofundar teoricamente o problema e, conseqüentemente, abordar algumas soluções.

¹ Será utilizado o gênero feminino porque a atuação é exclusivamente feminina nos CMEIS de Campo Largo, portanto, não justifica a utilização do gênero masculino.

²As categorias: atendentes, professoras e educadoras serão, neste estudo, denominadas educadoras, visto que todas estão envolvidas no trabalho educativo com as crianças e apenas mulheres atuam nos CMEIs de Campo Largo.

Contudo, a dificuldade que sentia enquanto respondia pela direção de um CMEI parece hoje, pequena, porque ao assumir, em 2006, a responsabilidade pela Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte a dificuldade multiplicou-se devido ao número de CMEIs do município.

O município de Campo Largo tem, atualmente, 17 CMEIs, sendo 04 filantrópicos e os demais mantidos pela Prefeitura Municipal. Os CMEIs públicos possuem uma profissional responsável pela direção e em 03 deles existe a atuação de uma pedagoga.

O trabalho é bastante complexo, pois entre as diretoras a formação é diversificada e como a rede municipal está em processo de construção da Proposta Curricular por meio da reelaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada instituição surgem os problemas e as dificuldades que em grande parte são decorrência da formação dos profissionais responsáveis por este trabalho.

A formação continuada também é um desafio para a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes que precisa levar em consideração a presença das 3 categorias de profissionais nos assessoramentos, nos seminários, nas palestras, nos cursos e oficinas que tem o objetivo de garantir ao profissional a qualificação e a atualização de seus conhecimentos. Porém, não é possível deixar de enfatizar a importância da formação continuada no interior da própria instituição visto que ela é uma exigência da LDB.

Pensar a formação continuada remete voltar-se para o interior da instituição e quem deveria ser o articulador desse processo é o pedagogo. Como em muitos dos nossos CMEIs ainda não contamos com o pedagogo, a tarefa acaba sendo transferida para a direção da instituição. Porém, estas possuem formação diversificada o que pode interferir no processo de formação continuada no interior das instituições. O processo de formação passa a ser algo que instiga à pesquisa, pois como ele se dá? Qual é o conhecimento que o educador de Educação Infantil deveria ter quando considerada a especificidade desta etapa de educação?

Com base nessas considerações e em algumas experiências profissionais, surge a seguinte questão: como diretoras e pedagogas compreendem a especificidade do trabalho docente com crianças pequenas? Para responder a esta pergunta formulou-se três questões que nortearam a investigação com as diretoras

ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo: 1) Quais as características da educadora que atua na Educação Infantil? 2) Quais são os conhecimentos que são considerados como fundamentais para estar atuando como docente, numa instituição de Educação Infantil? E, finalmente, a terceira que apontaria os critérios para iniciar o trabalho pedagógico com crianças pequenas?

Assim, o objetivo da investigação foi analisar como as diretoras e pedagogas dos CMEIS de Campo Largo compreendem a especificidade do trabalho pedagógico realizado com crianças pequenas.

A pesquisa justificou-se por entender que é necessário a compreensão da especificidade do trabalho docente realizado na Educação Infantil, traçando o perfil do profissional que atua com as crianças, a partir das características, dos conhecimentos e dos critérios considerados fundamentais na docência com crianças pequenas. Portanto, mostrar a necessidade de profissionais com formação adequada e de qualidade para desenvolver o trabalho junto às crianças.

2. REVISÃO DE ESTUDOS

2.1. BREVE HISTÓRICO DO SURGIMENTO DAS CRECHES NO BRASIL

A história do surgimento das creches no Brasil está ligada às transformações e mudanças que ocorreram e que vêm acontecendo no sistema produtivo de nosso país. Também na própria educação devido aos avanços teóricos que deixam evidentes a *“importância das experiências da infância para o desenvolvimento da criança”* (BARRETO, 1998, p. 23).

Esses avanços teóricos possibilitaram que as creches deixassem de ser vistas como uma entidade meramente assistencialista, como vinha sendo observado desde a sua origem, atrelada às mudanças sociais, ao processo de industrialização, ao ingresso da mulher no mercado de trabalho e também às mudanças ocorridas nas estruturas familiares. A função da creche era basicamente assistencialista ou compensatória, ou seja, cuidar, guardar, alimentar, fazer a higiene, atender às crianças enquanto as suas mães trabalhavam. Essa função apareceu associada ao momento histórico marcado pelo processo intenso de industrialização e de urbanização que aconteceram de maneira acentuada no Brasil, no final do século XIX. Portanto, a análise do surgimento das creches não pode ser realizada sem levar em consideração as ligações com as necessidades do sistema capitalista. Ao *“analisar o surgimento das creches no Brasil, é fundamental retornar suas raízes atreladas às necessidades do nascente capitalismo e urbanização, para atender especificamente filhos de trabalhadores, crianças de origem pobre”*.(SANCHES, 2003, p. 70).

Essas marcas históricas ainda são perceptíveis nos dias atuais, pois muitos vêem as creches como uma ajuda, um favor, uma dádiva que é entregue aos mais necessitados. Essa visão meramente assistencialista marcou profundamente a Educação Infantil e, com certeza, serão necessários muito empenho, debates e reflexões acerca dos objetivos específicos para a educação de crianças de 0 a 6 anos. Sanches (2003, p. 71) argumenta que *“essas visões vêm sendo reelaboradas, retomadas, mas sem perder de vista as marcas ainda bastante significativas, construídas na história deste atendimento”*.

A década de 80, foi um período de muitos debates, conquistas, avanços, que culminaram com a promulgação, em 1988, da Carta Magna que passa a reconhecer a criança como sujeito de direitos opondo-se à visão tradicional de que a creche era um favor prestado à criança. A Educação Infantil, pela primeira vez, passa a ser direito da criança e opção da família.

O artigo 227, da Constituição Federal de 1988, coloca que *“é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”*. Também não é possível deixar de comentar a aprovação em 1990, do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), no qual os artigos 53, 54 e 71 enfatizam o direito à educação. O tramite da LDB 9394 no Senado e na Câmara dos Deputados, embora tenha sido sancionada somente em 1996, representou também avanços para a Educação Infantil

A Constituição Brasileira de 1988 tornou-se essencial para a afirmação dos direitos da criança porque, pela primeira vez, coloca a criança como sujeito de direitos, portanto, ofertar educação em creches e pré-escolas passa a ser dever do Estado. Dois anos mais tarde, com o ECA, a infância é colocada no mundo dos direitos humanos, reconhecendo a criança pequena como pessoa em desenvolvimento e com características peculiares, com direito ao afeto, a brincar, a querer e não-querer, a opinar. Passa a ter direito à saúde, a educação, ao lazer, a proteção, a liberdade o que significou um grande avanço para a infância brasileira ainda que se saiba que não é de todo cumprido, pois entre o discurso oficial e o vivido existe uma grande lacuna.

Os debates referentes à Educação Infantil se expandem e surgem muitos estudos que discutem e orientam um melhor atendimento em creches e pré-escolas.

Em 1994, a Coordenação de Educação Infantil (COEDI) do MEC apresenta um documento que sintetiza as discussões, propõe uma Política para a Educação Infantil e enfatiza a formação do professor para esta etapa da educação básica. Este documento aborda que a Educação Infantil não deveria ser considerada com descaso nem tampouco o profissional que nela atua, pois muitas vezes são

colocados profissionais que são mal formados, mal remunerados e com pouca experiência e menor salário. Além destas discussões, em 1996 é sancionada a LDB 9394/96, a qual dedica três artigos para esta etapa de ensino e enfatiza a necessidade do professor de Educação Infantil ser formado em nível superior.

Os artigos da atual LDB destinados à Educação Infantil estão assim redigidos:

Art. 29. A educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família da comunidade.

Art. 30. A educação Infantil será oferecida em:

I - Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - Pré-escola, para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

A aprovação da LDB representa um grande avanço para a Educação Infantil, pois este mesmo termo é utilizado pela primeira vez numa lei nacional de educação e é tratada numa seção própria que tem como finalidade desenvolver integralmente a criança até a idade de 6 anos. *“A Educação Infantil passa a fazer parte, dizendo-se de uma forma mais direta, da estrutura e funcionamento da educação escolar brasileira”* (CURY, 1998, p. 12).

Nesta perspectiva, a Educação Infantil alcança significativos avanços principalmente se comparada às Leis anteriores, pois a partir da LDB 9394/96 esta passa a fazer parte da educação básica. Esse é um dos avanços significativos alcançados com a vigência da atual LDB ainda que existam muitos impasses, como por exemplo: a ausência de recursos ainda que a Emenda Constitucional nº 53 que criou o FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – tenha sido aprovada em 06 de dezembro de 2006, e que tem o objetivo de proporcionar a elevação e uma nova distribuição dos investimentos na educação básica - que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio em todas as suas modalidades, portanto a partir deste fundo a Educação Infantil passa a ter financiamento

específico, mas ainda são necessários alguns ajustes e definições sobre como se dará o funcionamento.

A legislação rompeu com a velha concepção de preparação para escolarização e a própria Constituição Federal de 1988 desencadeou esse rompimento quando não colocou a Educação Infantil como uma falta a

ser compensada por ações de Amparo e de Assistência; [...] a constituição rompe, e neste caso ela instaura o novo e não apenas muda, ela muda e inova, quando, com todas as letras, incorpora algo que já era, de certo modo, difuso na sociedade, e, explicita que é o direito à diferença, como uma especificidade que tem uma dignidade própria, uma peculiaridade; e que não é simplesmente uma falta, não é simplesmente um Pré, não é simplesmente preparação para, mas tem uma especificidade e que cumpre trata-la com a dignidade tão grande quanto nós sempre tratamos o Ensino Fundamental, então, pelo menos nos nossos discursos (CURY, 1998, p. 14).

Com as influências tanto da legislação como do avanço das pesquisas que envolvem o atendimento às crianças pequenas e, sobretudo das transformações sociais, científicas e tecnológicas a formação dos profissionais para a Educação Infantil também precisa ser repensada e a LDB 9394/96 no artigo 62 faz referência ao nível de escolarização para atuar como docente:

a formação de docentes para a atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental aceita como mínima a formação em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, p.67, 1996)

No ano de 1998, dois anos depois da aprovação da LDB, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, elabora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Documento este que tem caráter mandatário para as instituições que atendem crianças de 0 a 6 anos, bem como subsidia a elaboração de propostas curriculares para atender a especificidade do trabalho realizado com estas crianças.

Nas Diretrizes são explicitados os fundamentos que deveriam nortear as Propostas Pedagógicas de Educação Infantil, que são os princípios éticos, políticos e estéticos. As diretrizes também pretendem que as ações de cuidado e de educação não sejam dissociadas buscando que o trabalho nas instituições atenda a criança em todos os seus aspectos.

Após os anos 80, com certeza, a educação infantil passou por profundos debates que provocaram algumas mudanças no interior das instituições que atendem crianças pequenas. Contudo, ainda é preciso muito estudo, muita luta para que este tipo de atendimento deixe de ser simples compensação ou antecipação do ensino formal para assumir, então sua especificidade, pois a criança não é um ser a *dever*, mas sim sujeito de direitos dentre eles à educação. Daí a necessidade de repensar a formação do profissional para atuar nesta etapa de ensino sendo necessário intensificar os debates e também traçar algumas políticas para a formação destes.

2.2. POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

As discussões acerca da temática: formação dos profissionais para atuação na Educação Infantil, em nosso país, é bastante recente. Antes da década de 90 praticamente inexistia uma política que regulamentasse a formação de profissionais para trabalhar com crianças de 0 a 6 anos.

Em 1994, a Coordenação de Educação Infantil (COEDI) do MEC apresenta um documento denominado: ***“Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil”*** que é uma síntese dos debates realizados por educadores e pesquisadores sobre a profissionalização dos trabalhadores de Educação Infantil. O documento aborda que este deve ser visto como um profissional que precisa de condições mínimas para desempenhar suas tarefas, de um plano de carreira, de salário digno e formação tanto inicial como continuada compatível com a função que desempenha.

Quanto à formação exigida dos profissionais de Educação Infantil, tanto no documento “Por uma política de formação profissional de Educação infantil” (MEC, 1994) como a própria legislação vigente, incluindo a Deliberação 02/2005 do Conselho Estadual de Educação, (artigo 13) que enfatiza que o *“professor para atuar na educação infantil deverá ter formação em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em instituições de ensino superior, admitida, como formação*

mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal". (Deliberação 02/05 do Conselho Estadual de Educação, p.6, 2005).

A legislação atual evidencia a importância do profissional da Educação Infantil ter formação docente, no mínimo em nível médio, sendo ideal a formação superior, pois é uma etapa da educação importante não como pré-escolarização nem como compensação, mas como uma etapa permeada de características e especificidades que lhes são próprias. Portanto, a qualificação profissional é fundamental, pois uma formação mais elevada irá preparar o professor para melhor enfrentar o trabalho com as particularidades desta etapa do desenvolvimento infantil.

Uma educação baseada numa concepção que privilegie não somente o cuidar em detrimento ao educar, mas que consiga fazer com que ambos aconteçam simultaneamente requer um novo perfil docente do profissional e também uma formação sólida e competente e não tão *"fragmentada, com insuficiente domínio de conteúdo... tanto das áreas do núcleo comum como das áreas de formação pedagógica, o que ocasionava pouca autonomia e criticidade"* (OLIVEIRA, 1994, p.65).

As discussões apresentadas e que basicamente deveriam ser incorporadas pelos cursos de formação dos educadores de Educação Infantil deveriam ser

o conhecimento técnico e o desenvolvimento por eles de habilidades para realizar atividades variadas, particularmente as expressivas, e para interagir com crianças pequenas. Ademais, tal formação deve trabalhar as concepções dos educadores sobre as capacidades da criança e a maneira em que estas são construídas, sobre as aquisições que eles esperam que ela faça, e que vão influir na maneira pela qual eles organizam o ambiente em que se encontra, programando-lhes atividades que julgam interessantes e/ou necessárias, e nas formas de interação que estabelece com elas. (OLIVEIRA, 1994, p. 65).

Historicamente, é possível perceber o quanto é complexo a questão da formação de docentes que atuam na Educação Infantil, pois as condições precárias de trabalho, o baixo salário, a pouca qualificação profissional refletem como são tratados a infância no Brasil e o próprio profissional que já não tem seu merecido reconhecimento, principalmente por que durante décadas tornou-se um **parente posticho** (tia) de seus alunos como denomina Paulo Freire (1993). Esta denominação acaba retirando da educadora a sua responsabilidade, seu

comprometimento fazendo com que a desvalorização profissional continue tanto na perspectiva salarial como de reconhecimento profissional.

Desta forma, é preciso rever a formação destes docentes e, sobretudo se constituir como profissionais que precisam de formação científica, pois assim será possível transpor o mito de que o *“trabalho do profissional de educação infantil necessita de pouca qualificação e tem menor valor.”* (KRAMER, 2002, p. 125) e de que cuidar de crianças é tarefa de mulheres. A formação do profissional deveria permitir a construção de uma nova identidade profissional, em que se é sujeito da história e que esta pode ser mudada quando os educadores perceberem que *“nos tornamos capazes de intervir na realidade”* (FREIRE, 1997, p. 86).

As dificuldades encontradas pelos educadores em buscar formação de qualidade perpassam questões atreladas à realidade econômica-social e política que a humanidade vive sob fortíssima influência neoliberal que tornam os cursos de qualidade caros e os gratuitos, acabam por não conseguir atender a demanda.

Devido aos baixos salários, freqüentar um curso caro se torna inviável já que bancar uma mensalidade representa investir uma grande porcentagem do salário em formação, principalmente, para os educadores e atendentes que trabalham 40 horas semanais e seu salário é significativamente menor quando comparado ao do professor que tem carga horária diferenciada de 20 horas semanais.

A falta de definições claras e de políticas que objetivem uma formação de qualidade aliada a ambigüidade deixada na redação da LDB 9394/96, faz com que os educadores não tenham definido qual a formação necessária para se atuar na Educação Infantil.

A Política de Formação dos docentes da Educação Infantil proposta pelo MEC acaba sendo incorporada na redação da LDB e esta coloca que a formação deveria acontecer preferencialmente em nível superior, ou admitida como mínimo a formação em nível médio. Acaba, portanto, por elevar o nível de escolaridade assim como era proposto pela COEDI (1993).

Questões relativas à formação docente do educador da Educação Infantil e de outros níveis de ensino, sempre serão um grande dilema e uma “preocupação” por parte dos governantes, tanto que o governo Lula, mais precisamente no dia 5 de

junho de 2003, lançou o Programa: *Toda criança aprendendo*. Esse programa contempla quatro linhas de ações prioritárias:

- Implantar a Política Nacional de Valorização e formação de Professores;
- Ampliar o atendimento escolar, incluindo as crianças de seis anos no ensino fundamental;
- Apoiar a construção de Sistemas Estaduais de Avaliação da Educação Básica, e;
- Instituir programas de apoio ao letramento. (BRASIL, 2003, p. 07).

A Política Nacional de Valorização e Formação de Professores baseia-se na proposta de existir um piso salarial, de serem definidas as Diretrizes Nacionais para a carreira do professor e também na criação do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores.

A criação do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores é considerada a principal forma de se garantir a valorização do docente e seu objetivo estaria centrado na garantia, a todos os educadores, de *“acesso a processos de formação continuada ajustados às nossas necessidades, desenvolver a ciência e as tecnologias da educação e promover critérios de carreira docente que valorizem o aluno e o professor”*. (BRASIL, 2003, p.08).

A formação profissional dos professores é contemplada neste programa, ora podendo ser vista como uma exigência mercadológica, ora como valorização para aquele docente que busca qualificação, visto que a valorização do professor perpassa questões relativas à formação inicial e continuada, pois é preciso que constantemente o professor esteja revendo e refletindo sobre sua prática e isso só acontece quando a formação continua se faz presente na vida do profissional. Contudo, espera-se que *“não continue a ser encarada apenas como um ‘remendo’ para as falhas trazidas da formação inicial ou como uma promissora indústria de ‘especialização e aperfeiçoamento’”* (BRASIL, 2003, p.08).

Discutir Valorização e Formação de Professores nos remete a Cerisara (1999), uma das principais autoras que discorrem sobre a temática e que no seu texto reitera a reflexão de Kishimoto de que existem dois projetos distintos:

de um lado, o projeto defendido pelo movimento organizado dos educadores que entende a formação como parte da luta pela valorização e profissionalização do magistério; considera a Universidade como lugar privilegiado para esta formação; defende uma sólida formação teórica;

assume a pesquisa como princípio formativo e elemento articulador entre teoria e prática e concebe o professor como intelectual; e, de outro, o projeto defendido pelo Conselho Nacional de Educação que se submete às políticas neoliberais impostas pelos organismos internacionais com a retirada da formação de professores das universidades e propondo uma formação técnico-profissionalizante com amplas possibilidades de aligeiramento, sem espaço para uma reflexão profunda sobre os processos educativos, reduzindo o papel do professor a mero executor de tarefas pedagógicas e restringindo a concepção de pesquisa e de produção de conhecimento à esfera do ensino. Quais as conseqüências que a criação dos Cursos Normais Superiores de Educação trarão com a redução do tempo de duração do curso, a pouca exigência do nível de formação dos professores docentes, o seu isolamento em relação à formação em nível superior dos demais profissionais junto às universidades? Em uma análise inicial é possível indicar algumas implicações para os professores da educação infantil: preconceitos, baixos salários, poucas expectativas de profissionalização, baixa identidade do profissional. (KISHIMOTO, in: CERISARA, 1999, p.72).

Com base nestas considerações, podemos concluir que com as grandes mudanças de ordem econômica, social e política, a escola e, conseqüentemente, o trabalho do professor também sofreu um processo de mudança. O número elevado de desempregados, a necessidade de qualificação profissional, os salários baixos, enfim a conjuntura do país fez com que muitos professores atuantes não tivessem o diploma, ou pouca (mínima) formação inicial assim como a continuada e que, muitas vezes, se reduz a ponto de tornar-se sinônimo “*de colocá-lo a par das últimas pesquisas, isto é, torná-lo destinatário da divulgação de conhecimentos acadêmicos...*” (LEITE, s/d, p.27).

Ainda na lógica do contexto vigente no país e, principalmente, após a vigência da LDB 9394/96, a formação do professor passou a ser muito debatida, mas continuou a ser pensada predominantemente na ótica neoliberal e em consonância às políticas adotadas pelo Banco Mundial para os países subdesenvolvidos. Muitas vezes, discutir formação de professores significa apenas pensar em métodos, resultados, em oferecer receituários pedagógicos.

A formação inicial, muitas vezes, não dá conta de tudo o que o professor precisa dominar, dos conhecimentos que deveria ter sobre o processo ensino aprendizagem, nem tampouco a formação continuada que muitas vezes se apresenta fragmentada, descontextualizada. A formação inicial acaba sendo configurada como “*aligeiramento geral, acompanhadas de explícitas e às vezes sutis desqualificações das universidades*” (PIMENTA, 2002, p. 41).

“Essa realidade de qualificação dos profissionais deverá ser alterada até o fim da década da educação, instituída pela LDB, quando somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados em treinamento em serviço.” (LEITE, 2002, p. 192.). Todavia, mudar a Educação Infantil requer *“um quadro de profissionais altamente qualificados e fortemente motivados e compromissados para exercerem as novas competências postas pela legislação atual” (LEITE, 2002, p. 195).*

A desvalorização do educador de Educação Infantil é decorrência da deterioração dos salários e das precárias condições de trabalho que diminuíram o status social do professor e, conseqüentemente, dificultaram a este profissional a formação de qualidade, pois esta custa caro. O professor, às vezes, está desatualizado já que lê pouco porque os livros representam custos e até mesmo o tempo para leituras é mínimo, o profissional de educação foi obrigado a estender a jornada de trabalho para garantir o básico para a sua sobrevivência e da sua família. Essa desvalorização social provoca a auto-desvalorização *“... pessoal e profissionalmente, como podemos ver, a título de ilustração, nas camisetas: não me seqüestre, sou professor; hei de vencer, mesmo sendo professor; outros afirmam: meu filho pode ser qualquer coisa, menos professor, por aquilo que fazem, não merecem ganhar mais do que ganham...”(VASCONCELLOS, 1998, p. 27).*

A profissão de educadora da Educação Infantil deveria ser vista como primordial. Contudo sob influência neoliberal acabou por ser ainda mais desvalorizada. Também as condições de trabalho estão a cada dia mais difíceis, pois o neoliberalismo enfatiza a contenção de gastos, o aumento do número de alunos por turma entre outros.

A valorização profissional não acontece sem uma formação inicial e continuada de qualidade que permitirá alterar o cotidiano pedagógico dos CMEIs. A formação deve representar qualificação profissional que se faz urgente e necessária para se atuar na Educação Infantil, porém não apenas aquela que visa uma certificação, o diploma, os índices estatísticos. Então, *“até que ponto o curso normal superior não viria a enfraquecer ainda mais o processo de formação dos professores, enfatizando a prática, separando-a de sua concepção teórica, em uma perspectiva pragmática e imediatista que acabaria por levar ao aligeiramento e ao*

barateamento da formação do profissional de educação infantil?” (LEITE, 2002, p. 194).

A formação do profissional tem acontecido de forma rápida, aligeirada, pois a preocupação não consiste mais em formar o professor para ensinar, para transmitir conhecimentos, mas garantir aos educandos que aprendam a procurar pelo conhecimento fora da escola, o que o torna um técnico, um profissional que não precisa teorizar nem se envolver com o processo de aprendizagem de seus alunos, ou seja, um profissional que também vai aprender na prática.

O aligeiramento na formação docente é tão marcante que já existem cursos para “*professores de Educação Infantil em menos de 2 anos em nível superior*” (ARCE, 2001, p.17). A prática, o fazer sendo colocado como suficiente para a formação do professor, principalmente de Educação Infantil é, no mínimo, (re) colocar esta etapa de ensino numa perspectiva quase que assistencialista, assim como o era no seu surgimento onde as crianças pequenas apenas necessitavam de alguém que as cuidasse para que não sofressem nenhum tipo de ferimento corporal, como se corpo fosse separado de mente, de cognição, de intelectualidade, de socialização.

Repensar a formação do profissional para atuar com crianças pequenas requer rever as formas concebidas dos cursos existentes bem como os currículos dos cursos de formação, visto que estes ainda supervalorizam o Ensino Fundamental e deixam de atender as especificidades que permeiam a Educação Infantil. O profissional para atuar nesta etapa da educação deve ter claro de que sua função é eminentemente docente, porém com muitas diferenças, pois

o papel dos professores das crianças pequenas é, em muitos aspectos, similar ao papel dos outros professores, mas é diferente em muitos outros. Estes aspectos diferenciadores configuram uma profissionalidade específica do trabalho com educadoras da infância. Os próprios actores envolvidos na educação de infância têm sentimentos mistos no que se refere à questão de serem iguais ou diferentes dos outros professores, nomeadamente dos professores do ensino primário (FORMOSINHO, 2002, p. 135).

Faz necessário, também, compreender a especificidade do trabalho docente na Educação Infantil que, tendo como sujeito crianças pequenas ainda muito dependentes e vulneráveis, perpassa ações de cuidados e de educação.

2.3. A ESPECIFICIDADE DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para compreender a especificidade da Educação Infantil é necessário relembrar como se deu o surgimento das creches e das pré-escolas no Brasil. Durante longos anos o que predominou no atendimento às crianças menores de 6 anos foi de um lado o trabalho assistencialista que se baseava na idéia de guarda, custódia, higiene da criança e do outro a pré-escolarização que *“trazia para as creches e pré-escolas o modelo de trabalho escolar das escolas de ensino fundamental”* (CERISARA, 1999, p. 12). A partir destas duas formas distintas de trabalhos realizados nas instituições infantis emergem debates que analisam a necessidade de superar a dicotomia existente entre educar e cuidar, pois a

dicotomização entre educar e assistir as crianças devia ser superada e avançar em direção a uma proposta menos discriminadora, que viesse atender às especificidades que o trabalho com crianças de 0 a 6 anos exige na atual conjuntura social, sem que houvesse uma hierarquização do trabalho a ser realizado, seja pela faixa etária (0 a 3 anos ou 3 a 6 anos), ou ainda pelo tempo de atendimento na instituição (parcial ou integral), seja pelo nome dado à instituição (creches ou pré-escolas). (CERISARA, 1999, p. 13).

Quando o educador compreende que a dicotomia existente entre atividades educativas e de cuidados precisa ser superada, passa a trabalhar de forma indissociável o cuidar e o educar possibilitando que a criança desenvolva sua identidade e autonomia, pois ela é um ser que se desenvolve integralmente e não em compartimentos. As necessidades da criança precisam ser respeitadas e atendidas pelo professor para garantir *“apropriação e conhecimentos das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis”* (BRASIL, 1998, p. 23).

O cuidar da criança exige conhecimentos variados, pois sendo parte integrante da educação colabora para o desenvolvimento da criança. Os atos de cuidados envolvem conhecimentos relacionados à afetividade e aos propriamente biológicos como a alimentação, higiene, repouso e outros. A criança ao receber cuidados precisa recebê-los de forma especial, conforme sua idade e nível de desenvolvimento.

O educador de Educação Infantil precisa saber *“considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem*

dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo” (BRASIL, 1998, p. 25). Estabelecer um vínculo entre ele e a criança exige comprometimento com o outro e respeito pelos seus sentimentos. É preciso conhecer a criança, sua história, seu mundo, seus sentimentos com o objetivo de ampliar os seus conhecimentos tornando-a assim mais independente e autônoma.

As funções de cuidado e de educação são indissociáveis sendo que nas instituições infantis as crianças deveriam ter condições para realizar aprendizagens que ocorrem por meio da vivência de jogos, brincadeiras e por meio de atividades que atendam suas reais necessidades. Por isso a necessidade de um educador que seja criativo, flexível para atender a criança tanto na sua individualidade como no coletivo.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis da relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1999, p.23).

A Educação Infantil não é preparação para o ensino fundamental nem somente assistencialismo, mas tem uma função educativa muito mais abrangente, o que exige do educador a compreensão de que a criança possui mente e corpo que não podem ser separados, nem existir a hierarquia entre professora e monitora que gera uma divisão de tarefas no cotidiano do atendimento (uma educa e outra cuida), por isso tem sido rejeitada por suas conseqüências nefastas para as crianças (separação entre corpo e mente). (ROSEMBERG, 1993, p. 54).

Não poderia existir separação em funções “mais nobres e menos nobres” no atendimento às crianças, pois é necessário aos educadores da Educação Infantil um *“novo tipo de formação, baseada numa concepção integrada de desenvolvimento e educação infantil, que não hierarquize atividades de cuidado e educação e não as segmente em espaços, horários e responsabilidades profissionais diferentes”* (CAMPOS, 1994, p. 37).

O educador de Educação Infantil não é aquele que cuida de crianças enquanto suas mães trabalham, sem nenhum conhecimento teórico nem pedagógico. Para atuar com crianças, o educador, precisa de algumas características pessoais e profissionais e de alguns conhecimentos, os quais não

são natos. São adquiridos, aprimorados ao longo de uma formação de qualidade e também no próprio exercício da profissão. O educador precisa de um “*saber fazer que incorpore ao mesmo tempo a globalidade e vulnerabilidade social das crianças e a sua competência*” (FORMOSINHO, 2002, p. 139).

A criança pequena tem características próprias e devido ao seu desenvolvimento necessita de uma forma diferenciada de educação que não é o do ensino formal, pois ainda é um ser vulnerável tanto que são indispensáveis os cuidados mais elementares não apenas os relacionados ao corpo com os aspectos emocionais e afetivos que são primordiais para um bom desenvolvimento da criança.

Como a criança apresenta características diferenciadas em relação ao seu desenvolvimento precisa assim de uma educação que considere este fato. Devido à idade da criança e a dependência dela em relação ao adulto é fundamental que o educador possua características tanto pessoais como profissionais. Segundo Formosinho (2002) as *características pessoais* seriam: responsabilidade, equilíbrio emocional, capacidade de observação, adaptação às características individuais e grupais das crianças, capacidade de comunicação e relacionamento criança e adulto, consciência da influência que exerce sobre a criança, ter paciência, tolerância, segurança e confiança ao realizar o trabalho, refletir e rever sua prática, entre outras. Estas características são fundamentais para não hierarquizar as atividades de cuidado e educação nem separar as funções: ora a criança é assistida pela atendente, pela monitora, ora é educada pela professora/educadora, ou seja, num período é cuidada por uma profissional e no outro, educada por outra.

A vulnerabilidade e a “globalidade da educação da criança” acaba tornando o papel do educador “sem fronteiras” e com uma diversidade muito grande de tarefas que abarcam as rotinas, consideradas por muitos como inferior, como ainda acontece com as atividades de cuidado que

são empurradas para os de menor salário e status, dado que a elas é atribuído um menor valor que àquelas denominadas educativas. Nas creches, nota-se uma freqüente discriminação entre as professoras, entendidas como responsáveis pela parte mais nobre da educação, e as auxiliares, atendentes, serventes ou pajens, responsáveis pela parte menos nobre, de cuidado das crianças e do ambiente. Supostamente, as primeiras formam a mente da criança, responsabilizando-se pelas atividades ditas de aprendizagem cognitiva, já as outras cuidam da alimentação, da higiene, da limpeza, do descanso e da recreação, atividades que, teoricamente, requerem menor qualificação. Como a discriminação é grande, quem educa não se propõe a

cuidar e quem cuida não se considera apto para educar, como se essa cisão fosse possível (FERREIRA, 2003, p.11)

Conseguir concretizar a concepção de que na Educação Infantil não existe separação entre as funções dos educadores, ou seja, não existe separação entre quem especificamente atende aos cuidados do corpo e alguém que desenvolve a mente, pois todo educador que desenvolve seu trabalho com crianças pequenas deveria ter clareza de que o seu fazer junto às crianças é um fazer educativo diferente daquele realizado nas escolas de outros níveis de ensino.

Quanto às *características profissionais*, Formosinho (2002) coloca a responsabilidade e a motivação em relação ao trabalho, a importância do educador possuir conhecimentos relacionados ao desenvolvimento infantil, ter formação pedagógica, ser capaz de planejar e avaliar o seu trabalho, estimular o desenvolvimento integral da criança, estar em atualização (formação continuada) constante e valorizar o potencial da criança como primordiais para a realização de um bom trabalho educativo. Pois mesmo sendo um ser *“dependente dos outros para a satisfação das suas necessidades durante um longo período de tempo, mas que, simultaneamente, fala desde cedo mais de cem linguagens”*. (FORMOSINHO, 2002, p. 136).

A fragilidade e a dependência da criança em relação ao adulto é grande por isso a responsabilidade do profissional que atua com ela também é. Quanto menor a criança maior a responsabilidade do adulto e conseqüentemente a falta de fronteiras para este tipo de profissional que precisa ter clareza de que sua tarefa é em relação a um ser total que precisa e depende do adulto para atingir o seu desenvolvimento integral. Existe, portanto, nesta primeira etapa da educação básica uma profunda relação entre o cuidar e o educar o que transforma o papel do profissional muito mais complexo e diferente quando comparado aos professores de outros níveis.

Ao realizar reflexões sobre a especificidade do trabalho realizado com crianças pequenas surge a necessidade de se pensar na formação/profissionalização destas profissionais para que a prática educativa seja cada vez mais reflexiva, pois a criança precisa de afetividade, de desenvolver-se física e intelectualmente para que se torne humanizada. Por isso o professor não só precisa de formação profissional de qualidade como também de formação pessoal

por estar trabalhando com uma criança *“que necessita de cuidados físicos e psicológicos constantes como base para o seu desenvolvimento”* (FORMOSINHO, 2002, p 86).

Entender a criança como um sujeito que aprende e se desenvolve, mas que precisa da intervenção do adulto para que muitos dos saberes, da cultura de um povo e os conhecimentos sejam por ela apropriados. É necessário superar as concepções que apenas enfatizam o assistencialismo ou a necessidade de se preparar a criança para o período escolar, mas é urgente entender a criança como um ser em desenvolvimento, com capacidades e não como um sujeito que ainda será, como alguém que precisa ser educado para o “devir”. Portanto a Educação Infantil é o espaço de cuidar e educar, com especificidades próprias mas que completam a ação da família, com intencionalidade, planejamento e um constante repensar sobre a prática ali desenvolvida. É a função *“pedagógica e função de cuidados e custódia, o que alarga naturalmente o papel da educadora em relação aos professores de outros níveis educativos.”* (FORMOSINHO, 2002, p. 87)

Esse alargamento do papel da educadora está relacionado a algumas características específicas na tarefa de educar crianças de 0 a 6 anos. Portanto, é necessário compreender a criança na sua globalidade visto que ela é um conjunto com muitas necessidades que precisam ser atendidas e que fazem com que o papel da educadora apresente “fronteiras pouco definidas”. É tão grande a variedade de tarefas desempenhadas pela educadora que vão desde os *“cuidados da criança e do grupo-bem-estar, higiene, segurança - à educação, entendida como socialização, como desenvolvimento, como aprendizagem, à animação infantil”* (BREDEKAMP citado por Formosinho, 2002, p. 86).

Contudo, para que se alcance a união dos atos de cuidados e de educação é preciso que os profissionais estejam comprometidos com a prática educacional e conheçam o suficiente sobre como se dá o desenvolvimento infantil para atingir o disposto no artigo 29 da LDB: *“... desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família da comunidade”*. (BRASIL, 1996, p. 57)

A especificidade da Educação Infantil implica uma retomada nas questões relacionadas à formação dos profissionais que atuam neste nível de ensino, principalmente, porque a grande maioria dos atuais cursos não *“contempla esta*

dupla função” (BARRETO, 1994, p.13). As funções de cuidar e de educar e a qualidade da formação do educador deixam muito a desejar, pois os educadores são tidos *“como técnicos, funcionários pedagógicos que são incapazes de tomar decisões políticas ou curriculares”* (GIROUX, 1999, p. 205), aliado a esta situação, os cursos de formação são fragmentados e apresentam pouca especificidade teórica *“o que ...acarreta pouca autonomia e criatividade”* (OLIVEIRA, 1994, p. 65).

A partir do binômio educar e cuidar acontece uma reflexão sobre o perfil do educador que atuará com as crianças pequenas. Quando se quer garantir um local limpo e seguro para as crianças, apenas, o educador deve cumprir finalidades relacionadas *“a limpar, cuidar, alimentar e evitar riscos de quedas e machucados, controlando e contendo um certo número de crianças”* (CAMPOS, 1994, p.33), mas quando esperamos que a Educação Infantil possa formar cidadãos críticos, conscientes, autônomos, é preciso repensar a formação do educador que atuará neste nível de ensino, pois é necessário que *“o professor possa ‘pensar’ sua prática, ou em outros termos, que o professor desenvolva a capacidade reflexiva sobre sua própria prática”* (LIBÂNEO, 2000, p. 85).

Educar crianças de 0 a 6 anos *“supõe definir previamente para que sociedade esta ação será realizada, e como se desenvolverão as práticas pedagógicas, para que as crianças e suas famílias sejam incluídas em uma vida de cidadania plena”* (ASSIS, 1998, p. 67).

A função educativa, segundo Oliveira (1994, p. 22) exige planejamento de um currículo de atividades que deverá levar em consideração o desenvolvimento da criança e as influências culturais apropriadas por ela. Essa função, que supera a concepção assistencialista e de substituição da família, com certeza exige a presença de profissionais bem formados além de todas as mudanças já comentadas e as exigências legais que colocaram a Educação Infantil num patamar muito mais importante.

A especificidade de atuação docente na Educação Infantil deveria contribuir para o crescimento e o desenvolvimento das crianças, sendo que o cuidado e a educação são um binômio que compõem a prática pedagógica possibilitando à criança a apropriação de conhecimentos e a sua autonomia.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa estabeleceu como objetivo a investigação de como as diretoras e pedagogas que atuam nos CMEIs de Campo Largo compreendem a especificidade do trabalho docente realizado com as crianças destas instituições.

O desenvolvimento da pesquisa se deu numa abordagem qualitativa, pois este modo de pesquisar permite uma análise que não fica na superficialidade, mas busca no contexto social resposta para as relativas hipóteses. Portanto, não é apenas vista a *"aparência do fenômeno, como também sua essência"* (TRIVIÑOS, 1987, P. 129) propondo uma análise mais aprofundada.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAMPO LARGO - PR E DOS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO:

A rede municipal de Campo Largo possui 17 CMEIs, sendo que destes 13 são públicos e os demais particulares de caráter filantrópico.

Até o ano de 2003, os CMEIs de Campo Largo estavam sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Promoção Social, Emprego e Trabalho, mas o município precisou se enquadrar à legislação vigente, ou seja, integrar a instituições de Educação Infantil à Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes e, oficialmente, a passagem aconteceu no ano de 2003.

A integração das creches para o âmbito da Secretaria Municipal de Educação trouxe a tona antigas questões, dentre elas a compreensão de que as instituições de Educação Infantil têm por função educar e cuidar de forma inseparável sendo uma integrada a outra, de forma complementar.

As creches passaram a ser denominadas Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e um dos maiores desafios foi conduzir para estes locais profissionais com formação adequada conforme exigência da LDB. A preocupação não era apenas em colocar profissionais com a devida formação para atuar diretamente com as crianças, mas também para exercer a função de diretora, pois até então não era exigida formação específica para desempenhar tal função. A necessidade de um trabalho docente onde educar e cuidar são indissociáveis.

Quando oficialmente as creches passam a integrar a Secretaria Municipal de Educação de Campo Largo, no ano de 2003, o número de profissionais formados era pequeno. Estes professores, no ano de 2001, eram cedidos para a Secretaria da Promoção Social e somavam 36 para atender 13 entidades mantidas pela Prefeitura Municipal e 04 entidades filantrópicas.

Para que os CMEIs pudessem ser autorizados, antes de 2003, algumas mudanças começaram a ocorrer, pois dos 17 CMEIs existentes no município apenas 4 estavam autorizados, regulamentados a funcionar, sendo urgente legalizar os demais. Na verdade o que ainda faltava para o reconhecimento era enquadrar estas instituições no que rege a legislação, ou seja, atuação de profissionais habilitados desde o berçário até a direção do estabelecimento. Estas foram sendo providenciadas antes mesmo de integrar à Secretaria Municipal de Educação, já que grande parte das turmas não contava com um profissional habilitado (regente). Pouco a pouco foram sendo colocadas diretoras com formação adequada, ou seja, que apresentavam formação em nível superior e que foram eleitas pela comunidade escolar.

Atualmente, três categorias de profissionais atuam nos CMEIs de Campo Largo e estas: atendentes, professoras e educadoras têm formação distinta. A professora pertence ao Quadro do magistério tendo o Plano de Cargos e Salários aprovado. Os seus direitos são os mesmos dos professores que atuam no Ensino Fundamental, como por exemplo, o período de férias no mês de julho. Já as educadoras e atendentes não têm esse direito garantido. As educadoras e atendentes não têm Plano de Cargos e Salários aprovado e cumprem uma jornada de trabalho semanal de quarenta horas recebendo um salário bastante diferenciado dos professores. Essas *“profissionais na melhor parte das vezes têm níveis educacionais diversos, vínculo empregatício diferente, salários e direitos trabalhistas diferentes, evidenciando uma desvalorização daquela que trabalha com crianças menores ou que se destina a cuidar do corpo”*.(ROSEMBERG, 1993, p. 8).

Além das diferenças, a denominação que recebem também colabora para hierarquizar o trabalho dentro dos CMEIs embora se discuta constantemente a necessidade de educar e cuidar indissociavelmente. A atuação de três profissionais gera o que Rosemberg denomina de *“situação perversa”* (1993, p. 8), pois *“para atender à mesma criança, uma profissional se situa em plano hierárquico superior,*

pois vai atender às nobres funções superiores da criança: seu espírito. A outra, que cuida do corpo, funções tidas como inferiores, situa-se em plano hierárquico inferior” (ROSEMBERG, 1993, p. 8).

Para buscar a compreensão do perfil profissional para atuar na Educação Infantil, quais as características, os conhecimentos e os critérios considerados importantes para a realização do trabalho com crianças pequenas, as diretoras ou pedagogas dos CMEIs públicos de Campo Largo participaram da pesquisa. O questionário foi respondido durante o mês de outubro, pelas diretoras ou pedagogas dos 13 CMEIs, localizados em diferentes regiões do município de Campo largo, conforme o quadro 1.

Quadro 1: Localização dos Centros Municipais de Educação Infantil da cidade de Campo Largo - PR

NOME DA INSTITUIÇÃO	LOCALIZAÇÃO
1) Alexandre Rettmann	Jardim das Palmeiras
2) Antonio Gabardo Junior	Conjunto Joaquim Celestino Abranches
3) Cantinho Feliz	Vila Gelcy – Ferraria
4) Criança Esperança	Cercadinho
5) Curumim	Ferraria
6) Dedé Mocelin	Jardim Social
7) Dr. Rudolf Goringer	Águas Claras
8) Gente Miúda	Jardim Guarani
9) Maria de Jesus Ferreira	Jardim Rondinha
10) Maria Rivabem	Jardim Rivabem II
11) Menino Deus	Santa Ângela- Ferraria
12) Pe. Boleslau Liana	Jardim Itaboa
13) Victor de Almeida Barbosa	Centro

Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

O quadro 1 nos mostra a localização bem como a denominação dos Centros Municipais que estiveram envolvidos na pesquisa. Essas instituições são dirigidas por uma diretora e apenas três destas instituições apresentam a pedagoga. Portanto, nas instituições em que se faz presente a atuação da pedagoga esta é que respondeu ao questionário e não a diretora, pois quem realmente tem como uma de

suas atribuições a formação dos educadores é a pedagoga, mas quando a instituição não possui esta profissional, a diretora acaba assumindo esta tarefa.

Para assumir o cargo de diretora era necessário ter formação em nível superior e para desempenhar a função de pedagoga é preciso apresentar o certificado em nível superior do curso de Pedagogia. Portanto, a formação de todas as diretoras é em nível superior visto que este foi um dos critérios para poder se candidatar ao cargo de diretora quando aconteceu a eleição no ano de 2003. As diretoras possuem nível superior, mas não necessariamente em Pedagogia como mostra o quadro 2:

Quadro 2: Perfil das diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo -

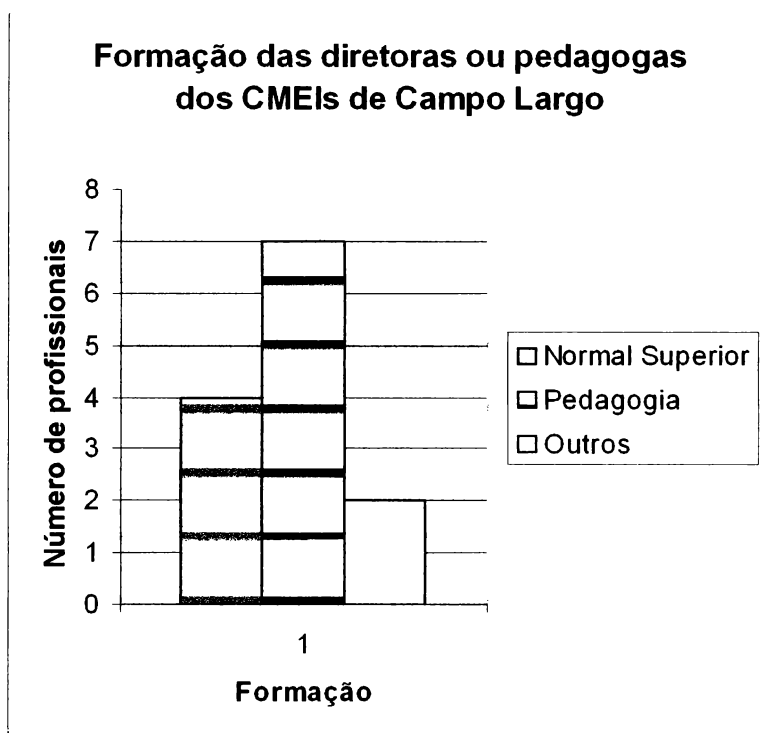
PR

	Tempo da atuação na rede municipal	Tempo na função	Formação
Sujeito 1	15 anos	03 anos	Pedagogia/ especialização Psicopedagogia
Sujeito 2	6 anos e 8 meses	5 anos e 2 meses	Normal superior
Sujeito 3	10 anos	7 anos	Pedagogia/ especialização: Educação especial
Sujeito 4	23 anos	4 anos	Pedagogia / especialização: Educação Especial
Sujeito 5	17 anos	4 anos	Pedagogia/ especialização: OTP
Sujeito 6	11 anos	1 ano e 4 meses	Artes visuais
Sujeito 7	9 anos	3 anos	Normal superior/especialização: gestão escolar
Sujeito 8	29 anos	5 anos	Magistério superior
Sujeito 9	25 anos	6 meses	Pedagogia
Sujeito 10	23 anos	3 anos	Pedagogia
Sujeito 11	11 anos	3 anos	Não informou curso graduação / especialização
Sujeito 12	4 anos	8 meses	Normal superior
Sujeito 13	3 anos e 10 meses	3 anos	Pedagogia especialização psicopedagogia

Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

Para melhor compreensão e discussão, os dados do quadro 2 foram organizados em forma de gráfico como pode ser observado a seguir.

Gráfico 1



Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

O gráfico 1 possibilita a observação de que as diretoras e pedagogas possuem a formação que atende ao exposto na LDB 9394/96. Na sua grande maioria possui a formação no curso de Pedagogia seguido do curso Normal Superior. Apenas uma diretora possui formação em outro curso: Artes Visuais. Além da LDB 9394/96, a Deliberação 02 /05 reitera sobre a importância do profissional que responderá pela direção de uma instituição infantil possuir formação em nível superior, pois "os *profissionais para atuarem na direção deverão ter formação em curso de licenciatura plena ou curso de pós-graduação em educação, stricto sensu*" (artigo 15, Deliberação 02/05 do Conselho Estadual de Educação).

As diretoras e pedagogas envolvidas na pesquisa são responsáveis por uma parte do trabalho de formação continuada que é preocupação da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. A Secretaria tem se preocupado e promovido momentos que levem as educadoras de Educação Infantil à reflexão

sobre a prática desenvolvida nas instituições, porém é necessário que este trabalho tenha continuidade dentro do próprio CMEI. A formação continuada não deveria ser apenas momentos proporcionados fora do local de trabalho, mas sobretudo deveria acontecer na própria instituição, ou seja, a formação em contexto como é denominada e defendida por Formosinho (2002).

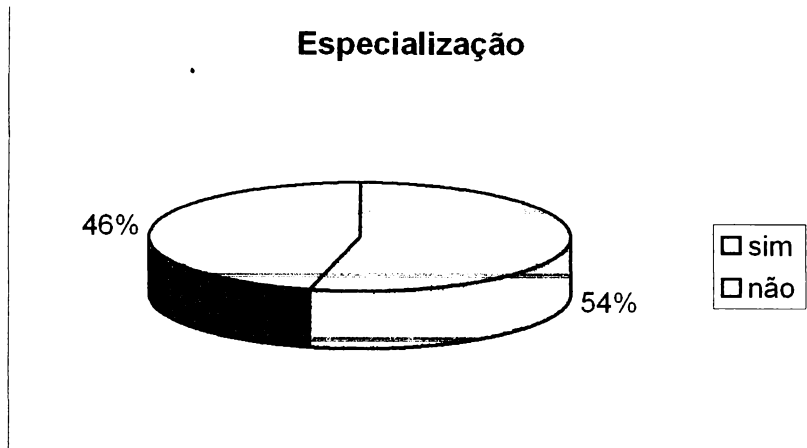
A formação em contexto é uma alternativa de formação continuada e *“contribui para a construção de professores mais reflexivos”* (SALGADO, 2005, p. 37) bem como favorece a mudança *“tanto da prática docente como também do ambiente escolar, pois o objetivo desta formação é o de propiciar o crescimento do professor, o que irá contribuir para o desenvolvimento da qualidade do ambiente no qual ele está inserido”* (SALGADO, 2005, p.40).

A formação em contexto exige um trabalho coletivo: direção, equipe pedagógica e docente da Educação Infantil, para que a própria prática seja ressignificada e não somente qualifique o profissional, mas que proporcione melhores condições no trabalho e conseqüentemente eleve a qualidade da educação. Por isso é fundamental que direção e equipe pedagógica estejam envolvidas no processo de formação e compreendam quais são os saberes necessários para desempenhar o trabalho docente com crianças menores de 6 anos de idade.

Considerando que um número expressivo de diretoras e pedagogas possuem especialização pressupõe, pelo menos teoricamente, que nos CMEIs estejam atuando profissionais com considerável nível de formação o que poderia influenciar no processo de formação continuada ou em contexto dos demais profissionais. Também poderia haver alguma interferência no modo de compreender os saberes que são específicos de um docente de Educação Infantil, visto que o trabalho com crianças pequenas apresenta particularidades próprias.

No gráfico 2 foram organizados os dados referentes também à formação, porém especificamente sobre o curso de especialização.

Gráfico 2

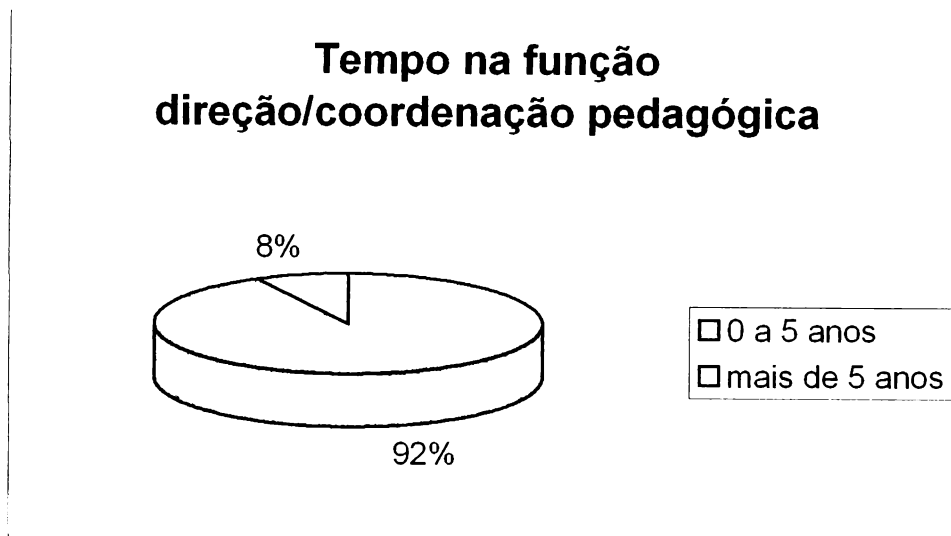


Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

O gráfico 2 permite a observação de que os envolvidos no processo de formação dos profissionais da Educação Infantil possuem formação condizente com a apontada pela atual legislação, sabendo-se que mais de 50% destas profissionais possuem cursos de especialização na área da educação.

A seguir apresentamos o gráfico 3 onde os dados elencados referem-se ao tempo em que diretoras e pedagogas estão exercendo a função. Já que a última eleição para diretores aconteceu em 2003 e é também neste ano a iniciativa da Secretaria de Educação em designar para o cargo de diretora, profissionais com a devida formação. Portanto, é observável o pouco tempo de atuação na função. Quanto à presença da pedagoga a situação é semelhante, porque ainda não foi possível lotar uma pedagoga para cada CMEI.

Gráfico 3



Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

Portanto, é possível observar no gráfico 3 que a grande maioria das diretoras está na função há menos de 5 anos. Quanto ao tempo de serviço na rede municipal é importante salientar que a maioria possui um período de experiência considerada fundamental para desempenhar a função, porém quanto ao tempo de atuação na função o percentual de profissionais que estão atuando a menos de 5 anos é de quase **92%**, pois a primeira eleição para diretoras aconteceu em dezembro do ano de 2003, o que explica o grande número de diretoras com 5 anos ou menos na função.

Quanto ao tempo em que atuam na rede municipal como professoras, pois este também foi um dos pré-requisitos para poder se candidatar à direção do Centro (ter concluído o estágio probatório de 3 anos), é possível observar que a grande maioria possui um tempo bastante significativo de atuação docente o que pressupõe um certo grau de compreensão quanto à função da Educação Infantil e sobretudo no atendimento em tempo integral ofertados pelos CMEIs em Campo Largo.

A experiência profissional é importante visto que estamos analisando alguns pontos fundamentais que precisam ser observados quando se fala em atendimento de crianças pequenas. Este tipo de atendimento precisa de profissionais com formação adequada, com experiências, porque *“falar de professor de educação*

infantil é diferente de falar do professor das séries iniciais, e isso precisa ser explicitado para que as especificidades do trabalho dos professores junto às crianças de 0 a 6 anos em instituições educativas sejam viabilizadas” (CERISARA, 2002, p.68). Estas especificidades, com certeza são construídas tanto no período de formação inicial como na prática do cotidiano, ou seja, a formação em contexto discutida por Formosinho (2002).

Ao observar o quadro 3 é notável que a grande maioria possui considerável tempo no exercício da docência.

Quadro 3: Tempo de atuação das diretoras ou pedagogas na Rede Municipal de Campo Largo

TEMPO DE ATUAÇÃO	NÚMERO DE PROFISSIONAIS
0 a 5 anos	02
6 a 10 anos	03
11 a 15 anos	03
16 a 20 anos	01
21 anos ou mais	04
Total	13

Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

O tempo de atuação das profissionais que respondem pela direção ou exercem a função de pedagoga é bastante significativo o que possibilita uma compreensão que talvez não seria possível no início do exercício profissional. Apresentamos no gráfico 4 os dados para melhor compreensão.

Gráfico 4

Tempo de atuação de diretoras ou pedagogas na rede municipal



Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

A análise tanto do quadro 3 como do gráfico 4 permite pensarmos que estas profissionais realmente possuam clareza quanto às características pessoais e profissionais que devem estar presentes no profissional de Educação Infantil bem como os conhecimentos necessários e alguns critérios básicos para poder iniciar o trabalho educativo com crianças pequenas.

As profissionais que participaram da pesquisa, na sua grande maioria possuem experiência superior a cinco anos de atuação como docente na rede municipal de Campo Largo, pressupondo assim, que detém conhecimentos oriundos da prática, da experiência, do cotidiano de um trabalho com crianças. Estes profissionais têm vivência que permitem uma constante reflexão sobre a sua prática e detém um saber fazer que as transformam de uma mera executora de tarefas e atividades para uma profissional que reflete sobre o seu trabalho. Um saber fazer que não é inato, mas aprendido na interação social e que não se reduzem à transmissão de conhecimentos, principalmente na Educação Infantil que tem a função docente muito mais abrangente do que de qualquer outro nível de ensino.

3.2. INSTRUMENTO DE COLETA DOS DADOS DA PESQUISA

O questionário utilizado para a coleta de dados foi elaborado a partir do modelo utilizado na dissertação de mestrado de Souza (2005), sobre os saberes dos professores de Educação Infantil: características, conhecimentos e critérios. A escolha deste ocorreu porque o instrumento seria o mais viável para se atingir os objetivos iniciais da pesquisa, conforme nos orienta Negrine (1999).

O questionário como instrumento de coleta de dados possibilita que o pesquisador obtenha as informações de um número expressivo de pessoas *“distribuídas em uma área bem extensa”* (NEGRINE, 1999, p. 81). Além do que a aplicação deles é praticamente simultânea, pois não é necessário organizar um questionário diferente para cada sujeito pesquisado.

O instrumento de coleta de dados, no caso o questionário deve conter questões claras, precisas, não extensas, pois um questionário extenso e com pouca precisão pode não assegurar a devida confiabilidade nas respostas e então prejudicar a análise dos dados obtidos. Um instrumento de pesquisa deve ser elaborado tendo em vista atingir os objetivos propostos na pesquisa, daí a necessidade do *“pesquisador... pensar muito antes de definir os instrumentos que irá utilizar”* (NEGRINE, 1999, p.83).

A primeira parte do questionário envolveu questões como tempo de atuação na rede municipal, tempo na função de diretora ou pedagoga e também a formação das profissionais pesquisadas.

Os questionários se destinaram as 13 diretoras ou pedagogas conforme o estabelecido para a pesquisa e o retorno deles respondido foi de 100%, apesar de Negrine abordar que *a “estimativa de retorno dos que são enviados, essa sempre é uma incógnita”* (NEGRINE, 1999, p. 82).

Já na segunda parte do questionário foram colocadas as perguntas fundamentais que abordariam as três dimensões: características, conhecimentos e critérios que a educadora deveria possuir para trabalhar com crianças pequenas, pois estas revelam a concepção que as diretoras ou pedagogas possuem sobre os profissionais que atuam com elas nos CMEIs públicos de Campo Largo.

As perguntas feitas às diretoras ou pedagogas foram as seguintes:

1) Cite 5 características que você considera serem necessárias para ser uma boa professora de criança pequena.

2) Indique 5 conhecimentos importantes que uma professora precisa saber para trabalhar com criança pequena.

3) Escreva 5 critérios que são indispensáveis para começar a trabalhar com criança pequena.

As características fazem parte da personalidade do educador de Educação Infantil e que mesmo sem formação acadêmica integram o seu perfil.

Além das características pessoais também são apontadas algumas profissionais como responsabilidade para com a função assumida, motivação, conhecimento sobre a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, formação pedagógica, capacidade para planejar e avaliar o que desenvolve condições para favorecer a aprendizagem das crianças, atualização e formação continuada dentre outras.

As características profissionais não permitem analisar o profissional como aquele construído historicamente de que para desempenhar um bom trabalho bastava o instinto maternal, ou seja, sendo mulher e com o mínimo de escolarização era o que bastava poder atender crianças. *“Esse modelo de profissional com características vinculadas à função de mãe, historicamente passa a ser percebido, como algo alheio, ou seja, que não responde mais aos interesses e demandas das crianças, dos pais e dos dirigentes em educação”* (SOUZA, 2005. p. 21)

Já os *conhecimentos* necessários para uma boa atuação com criança perpassam as questões relativas á formação inicial e continuada. Portanto falar em formação significa reafirmar o que a própria LDB coloca como formação: nível superior.

Outra questão teve o objetivo de abordar quais os *critérios* para atuar com crianças menores de seis anos, isto é, o que seria necessário para que um profissional pudesse iniciar um trabalho com crianças menores de 6 anos, pois mesmo com a formação inicial exigida por lei ainda as *“dificuldades dessas profissionais para compreender o seu papel nas relações de educação e cuidado na educação infantil”* (CERISARA, 2002, p. 105).

3.3. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

As respostas obtidas por meio do questionário foram organizadas no quadro nº4 (anexo5) no qual foram lançadas todas as informações presentes nos questionários respondidos. Este procedimento foi rápido e realizado com certa facilidade, pois as respostas foram transcritas para o quadro possibilitando assim que todas as respostas dadas para cada pergunta fossem visualizadas.

Após esta organização as respostas foram agrupadas e organizadas em categorias que emergiram durante a leitura das respostas com base nos estudos de Souza (2005).

As respostas eram lidas e relidas com o objetivo de colocá-las na categoria em que o significado das palavras fosse o mais próximo possível. Esta parte do trabalho foi difícil e demorada, porque em alguns momentos os significados ficavam tão próximos entre uma categoria e outra que se tornava difícil enquadrá-la numa especificamente. As respostas que envolviam os conhecimentos necessários para a realização do trabalho com crianças pequenas foi bastante complexo, pois mesmo sendo categorizados em conhecimentos científicos, específicos e gerais nem um deles deixa de ser também um conhecimento científico. Mas, ainda assim foram categorizados desta forma, pois a compreensão que se pretende passar com estas opções de categorias é de que alguns conhecimentos científicos são fundamentais, porém não são próprios da Educação Infantil, enquanto que aqueles denominados de conhecimentos específicos são conteúdos que todo o profissional desta etapa da educação deveria dominá-los justamente por ser os que buscam embasar e dar subsídios para a atuação docente na primeira etapa da educação básica.

Outro ponto que precisa ser lembrado é que em alguns casos (mínimo) nem sempre foram dadas as cinco respostas solicitadas, mas na grande maioria as respostas até ultrapassaram este máximo proposto no instrumento de pesquisa, sendo que em alguns casos foi observada a preocupação até mesmo em explicar as respostas dadas.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos foram analisados a partir de três dimensões: características, conhecimentos e critérios que seriam necessários para realizar o trabalho docente com crianças pequenas. Estes dados foram apresentados pelos sujeitos pesquisados como importantes para se atuar com crianças pequenas.

O quadro 4 foi elaborado a partir das respostas obtidas e que foram sintetizadas em categorias, às vezes tão próximas umas das outras que acabavam sendo complemento uma da outra.

No quadro 4, quando se aborda quais são as características necessárias para ser uma boa professora de criança pequena remete-se à idéia de que estas são na grande maioria pessoais, ou seja, não depende exclusivamente de formação, mas que também podem ser aprendidas no cotidiano de uma instituição de Educação Infantil. As características foram agrupadas em cinco categorias que sintetizam as respostas, visto que elas foram ordenadas a partir do significado das mesmas, ou seja, a partir dos significados que estavam mais próximos um dos outros.

Quadro 4: Características necessárias para o trabalho docente com crianças pequenas conforme a compreensão de diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

CARACTERÍSTICAS	COMPROMISSO	❖ Comprometimento
		❖ Dedicção
		❖ Responsabilidade
		❖ Ética
		❖ Observação
		❖ Compromisso
	DINAMISMO	❖ Dinâmica
		❖ Diálogo
		❖ Extrovertida
		❖ Dedicada
		❖ Entusiasmo
		❖ Otimista
		❖ Estimuladora
	AFETIVIDADE	❖ Amar o que faz
		❖ Ser mãe
		❖ Gostar de crianças
		❖ Paciência
		❖ Meiguice
		❖ Carinho
		❖ Amabilidade
		❖ Agradável
	CRIATIVIDADE	❖ Dócil
		❖ criativa
❖ flexível		
❖ criadora de vínculos		
FORMAÇÃO	❖ formação: magistério	
	❖ formação inicial e continuada	
	❖ conhecimentos	

Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

Quando se fala em características surgem algumas palavras como: afeto, amor ao que faz, gostar de crianças, paciência, meiguice, carinho, entre outras que foram agrupadas na categoria afetividade. Elas foram agrupadas já que o sentido de umas com as outras são muito próximos e se relacionam. A afetividade foi apontada como a principal característica de uma educadora de Educação Infantil visto que a criança pequena, segundo Formosinho (2002) também tem características que são próprias devido ao seu estágio de desenvolvimento. A criança tem características

como vulnerabilidade, globalidade e dependência da família que exigem que a educadora que trabalha com ela entenda e compreenda esta especificidade. Neste sentido é necessário que também possua algumas características que a diferencie da professora que atua em outro nível de ensino.

A educadora de Educação Infantil estabelece vínculos afetivos que possibilitam à criança o desenvolvimento e o crescimento saudável bem como novas descobertas que estimulam o aprendizado.

A afetividade da educadora aliada ao compromisso, ao dinamismo, à criatividade e à formação permitem ações educativas. Essas ações educativas possibilitam que a criança atinja autonomia, porque a educadora escuta a criança, conhece e respeita suas características, *“portanto, o sentimento que se experimenta pelas crianças é utilizado de maneira pedagógica para identificar melhor e mais detalhadamente as práticas de cuidado e para criar uma atmosfera que facilite uma relação de crescimento em sentido educativo”* (ONGARI, 2003, p. 124).

Outra categoria não menos importante é a que foi denominada “compromisso”. Palavras como comprometimento, dedicação, responsabilidade, ética, observação, apareceram em muitas das respostas e são características *“peculiares do trabalho de cuidar diariamente de crianças muito pequenas: um trabalho ‘criativo...’, ‘interessante’..., ‘rico de estímulos’..., ‘de responsabilidade’...”* (ONGARI, 2003, p. 73).

Estas características apontadas por Ongari (2003) estão relacionadas a outras duas categorias que foram denominadas de dinamismo e criatividade. Agrupar as características foi tarefa difícil, pois uma se relaciona com a outra sendo difícil estabelecer fronteiras entre uma e outra.

A última categoria teve origem a partir das palavras que remetem à idéia de formação. A necessidade do educador possuir, no mínimo magistério (nível médio) apareceu em significativo número de respostas. Parece que diretoras ou pedagogas tem plena compreensão de que não se pode deixar de atender ao que é previsto atualmente em lei. Portanto, formação inicial e continuada é fundamental para o educador que trabalha ou pretende trabalhar com crianças pequenas.

As características apontadas nas respostas ao questionário são primordiais e deveriam colocar a criança como centro de todas as preocupações e intervenções

pedagógicas. Quando a criança é o centro do trabalho pedagógico, quando ela é ouvida e respeitada nas suas necessidades, o vínculo afetivo é estabelecido e exige que a professora seja comprometida, responsável, paciente, criativa, dinâmica e que também possua conhecimentos que perpassam formação inicial³ e continuada⁴ ou em contexto que envolve os conhecimentos gerais e específicos.

O quadro 5 mostra os conhecimentos que foram apontados como necessários para se trabalhar com crianças pequenas. Eles foram agrupados em três categorias denominados conhecimentos científicos, específicos e gerais tendo como objetivo organizá-los a partir das respostas obtidas.

³ Formação inicial: período de formação acadêmica ou outra.

⁴ Formação continuada: estudos que deveriam ser realizados durante todo o exercício profissional

Quadro 5: Conhecimentos necessários para uma educadora infantil segundo a compreensão de diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo - PR

CONHECIMENTOS	CIENTÍFICOS	❖ Desenvolvimento cognitivo, físico e motor
		❖ Características de cada faixa etária
		❖ Processo ensino-aprendizagem
		❖ Legislação
		❖ Tendências pedagógicas
		❖ Planejamento
		❖ Conhecimentos teóricos
	ESPECÍFICOS	❖ Concepção de infância
		❖ Brincar/ lúdico
		❖ Objetivos da Educação Infantil
		❖ História de vida das crianças
		❖ Papel da educadora
		❖ Diferentes linguagens
		❖ Relações entre o cuidar e o educar
		❖ Proposta pedagógica da instituição
	GERAIS	❖ Música
		❖ Dramatização
		❖ Literatura
		❖ Artes
		❖ Contação de histórias
❖ Natureza e sociedade		

Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

Estes conhecimentos científicos são considerados fundamentais, pois para compreender as características de uma criança, que foram apontadas por Formosinho (2002) como vulnerabilidade, globalidade e dependência do adulto, é preciso conhecer o desenvolvimento físico, motor e cognitivo e também as particularidades que perpassam cada faixa etária. Estes dois conhecimentos: desenvolvimento físico, afetivo e motor e as características de cada faixa etária apontados nas respostas de grande parte dos questionários foram agrupados na categoria conhecimentos científicos.

Os conhecimentos científicos seguidos da categoria conhecimentos específicos são considerados pelos sujeitos pesquisados como importantes para a realização de um trabalho com crianças pequenas, principalmente quando se almeja que o ato de cuidar e educar aconteçam de forma indissociável.

Como a criança apresenta características específicas que tornam a atuação das professoras diferente de outro docente de outro nível de ensino é primordial que os profissionais sejam bem formados, que possuam conhecimentos científicos e específicos. A formação destes profissionais, os conhecimentos que estes deveriam possuir não poderiam ser mera transposição daqueles que formam o professor do Ensino Fundamental, porque somente uma formação específica para os profissionais de Educação Infantil é que pode *“atender às singularidades do trabalho com crianças de zero a seis anos, não podemos, por essa razão, significar um preparo para copiar o modelo de escola fundamental, hoje parte integrante da educação básica, na qual foi incluída a educação infantil”* (SILVA, 2005, p. 28).

Na categoria conhecimentos específicos ressaltam-se a necessidade de se conhecer a história de vida das crianças. Esse conhecimento é importante porque permite conhecer o contexto social e cultural das crianças possibilitando assim identificar problemas e também a busca de respostas mais eficazes, já que educar não é apenas ensinar, mas buscar o desenvolvimento integral da criança. Esse conhecimento aliado à afetividade permite uma ação educativa que respeita a história de vida da criança, mas que ultrapassa a este conhecimento da realidade e permite atingir maior desenvolvimento da mesma.

Além da necessidade de conhecer a criança foi citada também em muitas das respostas a urgência em superar a dicotomia existente entre o cuidar e o educar e

realmente atingir o grau de compreensão de que na Educação Infantil exige, ou seja, uma ligação profunda entre cuidado e educação (Formosinho, 2002).

A vulnerabilidade e a dependência da criança em situações diárias fazem com que o papel do professor seja *alargado* em relação ao de outro profissional de outro nível de ensino. Portanto, é preciso que o professor reconheça essa vulnerabilidade e a dependência, mas que também saiba identificar que a criança é um sujeito com capacidades que precisam ser aprimoradas e trabalhadas por meio de atividades que envolvam as diferentes linguagens que também foram elencadas como conhecimento necessário ao docente.

Na categoria conhecimentos gerais apareceram com muita evidencia a necessidade do docente conhecer e, portanto, utilizar no seu trabalho a literatura, a música, a dramatização, as artes e a contação de histórias. A exploração da literatura e a contação de histórias encantam a crianças e as levam a um mundo imaginário que desenvolve a criatividade e a sensibilidade além de reafirmar os vínculos afetivos.

Esses conhecimentos são importantes para uma educadora e deveriam fazer parte do cotidiano de uma instituição infantil, pois a música e a literatura propiciam momentos de prazer e de interação entre adultos e crianças e crianças – crianças.

Os conhecimentos tanto específicos, científicos e gerais são essenciais, porém é necessário que o docente esteja aberto a novas descobertas, a novos conhecimentos que não são apropriados apenas no período de formação inicial, mas que se estendem e acontecem no decorrer da prática profissional.

Além dos conhecimentos é preciso destacar os critérios que foram apontados como necessários para a realização do trabalho com crianças menores. Por isso, no quadro 6 foram organizados os dados relacionados aos critérios considerados indispensáveis para o início de um trabalho com crianças pequenas. Estes critérios foram englobados em duas categorias, a saber: pessoais e profissionais. São classificados como critérios pessoais àqueles relacionados às características pessoais, por isso em grande parte as respostas são muito próximas daquelas obtidas no quadro 4.

Quadro 6: Critérios necessários para o trabalho docente com criança pequena, segundo a compreensão de diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo - PR

CRITÉRIOS	PESSOAIS	❖ Gostar de crianças
		❖ Curiosidade
		❖ Interesse
		❖ Responsabilidade
		❖ Amor
		❖ Dedicção
		❖ Paciência
		❖ Dinamismo
		❖ Respeito
		❖ Afeto
		❖ Segurança
		❖ Tolerância
		❖ Humor/consciente
		❖ Otimista
		❖ Crítico
	❖ Leitor	
	❖ Compromisso	
	❖ Ética	
	❖ Diálogo	
	PROFISSIONAIS	❖ Preocupação com a prática
		❖ Formação mínima
		❖ Valorização da profissão
		❖ Experiência
		❖ Clareza para avaliar a prática
		❖ Atualização
❖ Competência		
❖ Formação específica		
❖ Competência polivalente		
❖ Ações pedagógicas planejadas		
❖ Conhecimento		
❖ Conhecimento sobre concepção de infância		
❖ Conhecimento sobre cuidar/educar		

Fonte: questionário destinado às diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo

Os critérios pessoais aparecem com maior evidência e se relacionam às características próprias de cada profissional. Os critérios pessoais foram citados em maior número quando comparados aos critérios profissionais que são aqueles

voltados às questões profissionais como, por exemplo: valorização profissional, formação inicial e continuada bem como aos conhecimentos necessários. Portanto, os critérios pessoais aparecem com maior frequência e remetem às antigas questões como aquelas que colocam a mulher como naturalmente educadora e assim sendo a mais indicada para trabalhar com crianças pequenas. O mito da mulher educadora nata precisa ser superado, por que desde o surgimento das creches até os dias atuais o mito de que o “*o professor de educação infantil é mulher, considerada uma educadora natural e paciente, que sabe agir com bom senso e é guiada pelo coração*” (SILVA, 2005, p. 24) ainda se faz presente em muitas instituições infantis.

Os critérios pessoais e as características se complementam. As respostas às duas perguntas se repetem e apontam para o que Formosinho (2002) denomina de alargamento do papel da educadora, porque além de conhecimentos teóricos é preciso que o educador de infância possua característica pessoal para atender às especificidades da criança pequena.

Contudo, não basta que a educadora possua critérios pessoais aliados as características. O professor precisa de um saber fazer que leve à compreensão das reais necessidades da criança para o seu desenvolvimento e também reconheça suas habilidades, suas competências, suas diferentes formas de comunicação que existem desde o nascimento, mas que se manifestam e acontecem de forma diferenciada durante as diferentes fases do crescimento infantil.

As respostas obtidas parecem revelar que existe uma preocupação por parte das diretoras e pedagogas sobre a formação da educadora da Educação Infantil. Porém, aliada à necessidade de formação algumas características e critérios diferenciam este docente daquele que atua em outra etapa da educação, visto que a criança também tem características e necessidades específicas que precisam ser respeitadas e também desenvolvidas durante os primeiros anos de vida.

5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil está inserida num contexto de intensas mudanças, de indefinições de avanços e retrocessos, fato que interfere no trabalho dos profissionais e também no desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos.

Os avanços que vão ocorrendo são quase imperceptíveis devido ao contexto histórico em que se deu o surgimento das creches, pois o seu caráter assistencialista ou compensatório ainda está presente e não é apenas pela promulgação de uma lei que as concepções se transformam. Mudar a concepção acerca da função da creche que é permeada pelas influências do próprio capitalismo, do intenso processo de industrialização que impulsionou a participação das mulheres no mercado de trabalho não é simples e rápido visto que, ainda a Educação Infantil é tida como cuidado, como guarda de crianças menores enquanto a mãe trabalha. Portanto, o direito à Educação Infantil parece estar atrelado ao antigo discurso de assistencialismo, cuidado, higiene e quando muito à preparação para a escolarização. Essa concepção não surge ao acaso e tampouco irá mudar apenas em decorrência de avanços legais como a promulgação da Constituição (1988), o ECA (1990) e a LDB 9394/96 que é a primeira Lei Educacional Brasileira que destinou alguns parágrafos para a educação de crianças de 0 a 6 anos e a colocou como parte integrante da Educação Básica, embora não seja de matrícula obrigatória, nem a principal meta do poder público, já que a LDB, no artigo 11, inciso V, estabelece: “*oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento de ensino.*” (p. 51)

A partir de um contexto de intensas mudanças é imprescindível que a formação da educadora seja repensada e se torne uma preocupação dos gestores educacionais. Daí a necessidade de se investigar e estudar questões relacionadas à formação de docentes para a Educação Infantil.

Este estudo buscou identificar como diretoras e pedagogas de 13 CMEIs públicos de Campo Largo compreendem a especificidade do trabalho do educador de crianças pequenas a partir de três questões que sintetizariam as características,

os conhecimentos e os critérios necessários para se desenvolver o trabalho educativo.

As respostas obtidas nos remetem algumas considerações realizadas por Formosinho (2002) e também por Cerisara (2002) que colocam a função da educadora de Educação Infantil muito alargada e com indefinição de fronteiras justamente por se estar trabalhando com crianças que possuem especificidades próprias como a vulnerabilidade, a dependência da família e globalidade que preconizam a necessidade do cuidar e do educar serem associados.

Para atender as estas especificidades é fundamental que a educadora compreenda e tenha clareza delas para então desenvolver um bom trabalho com as crianças. Neste aspecto a afetividade foi apontada pelas diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo como essencial para a realização do trabalho docente, mas não é possível deixar de evidenciar a necessidade de conhecimentos e formação. A afetividade não garante a realização de um bom trabalho, pois é necessário um saber fazer que leve a compreensão da própria atuação enquanto docente. Portanto, é fundamental que afetividade e formação sejam complemento uma da outra para que o objetivo de desenvolver integralmente a criança possa ser alcançado.

Outras características foram apontadas pelas diretoras e pedagogas dos CMEIs públicos de Campo Largo como por exemplo: gostar de crianças, ser paciente, carinhosa, dedicada, comprometida, dinâmica, criativa, mas também que possua habilitação mínima (Magistério- nível médio) e a necessidade da formação continuada que é processo que deveria acompanhar o docente no decorrer da sua carreira profissional.

Os conhecimentos apontados pelas diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo e que foram agrupados como específicos, científicos e gerais são essenciais para que o docente compreenda a especificidade do seu trabalho. O trabalho com crianças pequenas requer uma educadora que além das características pessoais possua competências profissionais que em grande parte podem ser aprimoradas durante o processo de formação inicial. Contudo, no percurso do trabalho realizado na instituição infantil e naqueles que são ofertados pela Secretaria Municipal de Educação também é possível aprimorar os conhecimentos sempre com o objetivo de aprimorar os profissionais que atuam na Educação Infantil, pois estes têm influência direta na qualidade do atendimento de crianças pequenas.

Os critérios pessoais identificados pelas diretoras ou pedagogas dos CMEIs como fundamentais para a realização do trabalho docente na Educação Infantil são muito próximos e parecidos com aqueles citados nas características, diferenciando-se apenas naqueles que foram denominados profissionais que também não são muito diferentes dos conhecimentos apontados como necessários para orientar o trabalho realizado com crianças pequenas.

As questões que orientaram a pesquisa permitem que se diga que os avanços decorrentes dos debates, das pesquisas e dos próprios instrumentos legais têm tido influências no modo de se conceber o trabalho realizado na Educação Infantil e também no perfil do profissional que atua nesta etapa da educação, mas ainda é necessário avançar e muito para se alcançar à qualidade no atendimento infantil e também nas questões referentes à formação dos profissionais, pois superar um conceito construído historicamente de que a creche é assistência e que seus profissionais não precisam de formação exige compromisso político.

A pesquisa revelou que as diretoras ou pedagogas dos CMEIs de Campo Largo compreendem que o trabalho com crianças pequenas possui uma especificidade que, em decorrência requer uma educadora com características pessoais que complementam a formação e os conhecimentos necessários. Estas características estão fundamentalmente aliadas à afetividade como, por exemplo: gostar de crianças, ser alegre, paciente, meiga entre outras, pois para a realização de um trabalho educativo com crianças que possuem características de vulnerabilidade e dependência é preciso que o adulto conheça as mesmas e também respeite, pois trabalhar com crianças pequenas é muito diferente daquele realizado com crianças de outros níveis de ensino. Essa diferença faz com que o papel da educadora seja alargado e exige que possua características que aliadas à formação colaboram para que o trabalho educativo seja de qualidade.

A Educação Infantil, segundo diretoras ou pedagogas é uma etapa da educação básica permeada por especificidades que precisariam ser levadas em consideração quando elaborado um currículo para formação de educadores infantis, pois é necessário que além de conhecimentos científicos e gerais, a educadora possua conhecimentos específicos para então compreender e bem realizar o trabalho educativo com crianças pequenas que contém a dupla função: cuidar e educar.

Neste sentido, a creche se transformará num espaço de cuidados e educação, permeados pelo respeito e pela afetividade, com profissionais competentes e comprometidos com a Educação Infantil sendo para isso necessário construir uma política de formação e profissionalização... que ultrapasse os cursos e reciclagens. Uma Educação Infantil de qualidade e universal precisa que os educadores tenham consciência de que fazem história e *“que podem mudar a realidade”*, utilizando as palavras sempre sábias do grande educador Paulo Freire. Para finalizar faço minhas as palavras de Paulo Freire que parecem sintetizar toda a discussão acerca da formação dos educadores que atuam nos CMEIs: *“é nesse sentido que reinsisto em que formar... é muito mais do que puramente treinar”* (FREIRE, 1997, p. 15)...

ANEXOS

Anexo 1
Autorização da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de
Campo Largo

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Campo Largo autoriza a acadêmica, Cláudia Fedalto, aluna do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico da UFPR, realizar a pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) que tem como objetivo investigar a formação dos profissionais que trabalham nos Centros Municipais de Educação Infantil.

Secretária Municipal de Educação, Cultura e Esportes.

Anexo 2
Autorização dos CMEIs pesquisados



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO PEDAGÓGICO ESCOLAR

Prezada Senhora diretora do CMEI

Solicito autorização para a acadêmica, Cláudia Fedalto, aluna do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico da UFPR, realizar a pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) que tem como objetivo investigar a formação dos profissionais que trabalham nos Centros Municipais de Educação Infantil.

Ficam garantidos o anonimato dessa Instituição e dos sujeitos a serem pesquisados.

Atenciosamente.

Profa Dra Marynelma Camargo Garanhani
Orientadora

Anexo 3
Consentimento pré-esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO PEDAGÓGICO ESCOLAR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu,.....,
RG....., abaixo assinado, estando devidamente esclarecido sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa intitulada "A especificidade do trabalho docente na Educação Infantil: a compreensão de diretoras e pedagogas dos CMEIs de Campo Largo- PR", realizada pela pesquisadora Cláudia Fedalto, aluna do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico da UFPR, sob a orientação da Profa. Dra. Marynelma Camargo Garanhani, concordo em participar da pesquisa, sob a condição de preservação de minha identidade, tanto na coleta dos dados como no tratamento e divulgação dos mesmos".

Curitiba, 03 de outubro de 2006.

Assinatura

Anexo 4
Questionário destinado aos sujeitos pesquisados

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ



SETOR DE EDUCAÇÃO

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
PEDAGÓGICO ESCOLAR**

**PESQUISA: ““ A especificidade do trabalho docente na Educação Infantil:
a compreensão de diretoras e pedagogas dos CMEIs de Campo Largo-
PR”**

- 1) TEMPO DE ATUAÇÃO NA REDE MUNICIPAL: _____
- 2) TEMPO NA FUNÇÃO: _____ () DIRETORA () PEDAGOGA
- 3) FORMAÇÃO: _____
- 4) Cite 5 características que você considera serem necessárias para ser uma boa professora de criança pequena.

- 5) Indique 5 conhecimentos importantes que uma professora precisa saber para trabalhar com criança pequena.

- 6) Escreva 5 critérios que são indispensáveis para começar a trabalhar com criança pequena.

OBSERVAÇÕES: _____

Anexo 5

Síntese das respostas das diretoras ou pedagogas sobre a especificidade do trabalho docente na Educação Infantil

Tempo de atuação na rede municipal	Tempo na função	Formação	Resposta da questão n° 1 (Características)	Resposta da questão n° 2 (Conhecimentos)	Resposta da questão n° 3 (Critérios)
15 anos	03 anos	Pedagogia/ especialização Psicopedagogia	Criadora de vínculo afetivo, geradora de situações estimuladoras e eficazes na construção do conhecimento, mediadora, condutora.	Conhecimento do desenvolvimento da criança, conhecimentos básicos até conhecimentos específicos, conhecimentos Eca, LDB e PPP.	Compromisso, planejamento, segurança, e conhecimento até concepção de infância.
6 anos e 8 meses	5 anos e 2 meses	Normal superior	Dinamismo, responsabilidade, afetividade, formação específica e continuada.	Relações entre o cuidar e educar, o desenvolvimento das estruturas de pensamento, concepções de infância, processo de construção do conhecimento e da aprendizagem.	Autonomia, ser dinâmica, ter respeito pelos alunos, afeto, ter clareza para avaliar sua prática.
10 anos	7 anos	Pedagogia/ especialização: Educação especial	Gostar de aprender com colegas de trabalho e com as crianças, observadora, estabelecer limites para a criança, ensinar as	Desenvolvimento infantil, LDB, ECA, o que é infância em diferentes épocas, a importância do brincar.	Gostar de crianças, buscar conhecimentos, otimista, consciente, crítico, criativo.

23 anos	4 anos	Pedagogia / especialização: Educação Especial	Gostar do magistério e das crianças, proporcionar práticas que levem a independência, ter cuidados básicos com a criança, conhecer a história de vida de cada criança, não dissociar o cuidar do educar.	Conhecer as especificidades afetivas, emocionais, cognitivas da criança de 0 a 6 anos, ter embasamento teórico, possibilitar a socialização, propiciar vivências prazerosas, ter conhecimento da LDB, e do Referencial da Educação Infantil.	Formação, disposta à formação continuada, estar ciente de que a criança é um sujeito social e histórico, , competência polivalente, ações pedagógicas planejadas
17 anos	4 anos	Pedagogia/ especialização: OTP	Formação na área do Magistério, responsabilidade, compromisso, afetividade e amor	Fundamentação teórica, conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, características específicas de cada faixa etária, conhecimentos de cada área do conhecimento,	
11 anos	1 ano e 4 meses	Artes visuais	Gostar de crianças, amar a profissão, ser paciente, meiga e carinhosa.	Música, brincadeiras, contar histórias, dramatização, estar em constante aperfeiçoamento.	Responsabilidade, amor, dedicação, paciência, experiência.
9 anos	3 anos	Normal superior/especiali zação: gestão escolar	Paciência, carinhosa, criativa, saber se impor, ser observadora.	Conhecer as leis, as necessidades de cada faixa etária, saber dos seus direitos e deveres.	Formação específica, aguçada, percepção gostar de crianças, gostar do que faz, estar se atualizando.

29 anos	5 anos	Magistério superior	Paciência, amabilidade e estrutura emocional, gostar do que faz, saber impor limites.	Conhecer as etapas da infância, saber os conteúdos a serem trabalhados, saber fazer a interação entre a família e a escola, atualização na área de educação infantil.	Gostar do que faz, ter segurança, conhecer o comportamento de cada um, estar atualizado.
25 anos	6 meses	Pedagogia	Ser mãe, ser tranquila, ter muita paciência, gostar de criança, ser criativa, ser extrovertida.	Literatura, jogos, música, artes, natureza e sociedade.	Gostar, ter curiosidade, interesse, preocupar-se, prática.
23 anos	3 anos	Pedagogia	Paciente, gostar de crianças, ter instrução (magistério), ser responsável.	As fases da criança (Piaget), as faixas etárias para dosar dificuldades e avanços.	Ter formação (magistério)
11 anos	3 anos	especialização	Paciência, entusiasmo, agradável, dócil.	Liderança, segura, comunicável, planejamento.	Tolerante, humor, competente.

4 anos	8 meses	Normal superior	Afetividade, ser criativa, ter nos conhecimentos, formação continuada, se observador, e catalisador participante.	Conhecer o desenvolvimento físico, motor e intelectual, envolver o lúdico na rotina diária, conhecimentos morais e éticos, manifestações culturais, conhecer e utilizar as diferentes linguagens.	Ter formação adequada para Educação Infantil, planejamento participativo, o cuidar e o educar devem ser indissociáveis, formação continuada, não fazer distinção de raça, cor, religião e classe social.
3 anos e 10 meses	3 anos	Pedagogia especialização psicopedagogia	Comprometimento, dedicação, abertura ao diálogo, afetividade, amor ao que faz.	Conhecimento do desenvolvimento cognitivo, conhecimento dos objetivos da Educação Infantil, conhecimento do histórico de vida da criança, conhecimento do processo de ensino aprendizagem, conhecer o papel de mediadora.	Ética, diálogo, comprometimento, abertura a novos conhecimentos, saber trabalhar em equipe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARCE, Alessandra. **Compre um kit neoliberal para a Educação Infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo.** Disponível: < www.scielo.br >. Acesso: 08/11/2006.

ASSIS, Regina de. **A regulamentação da educação infantil.** In: Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. Vol. II, Brasília, 1998.

BARRETO, Angela M. Rabelo F. **Situação atual da educação infantil.** In: Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. Vol. II, Brasília, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, volume 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____, **Política nacional de Valorização e Formação de Professores.** Sistema Nacional de formação continuada e certificação de professores. Matrizes de referencia anos iniciais do ensino fundamental. Dez. 2003, 1ª reimpressão.

CAMPOS, Maria Malta. **Educar e cuidar:** questões sobre o perfil do profissional de educação Infantil. In: Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil. MEC, 1994.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de Educação Infantil:** entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Ana Beatriz. **Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil?** In: Perspectiva: revista do Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, vol. 17, nº especial, p. 11 – 21 jul. /dez.1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação infantil como direito.** In: Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. Vol. II, Brasília, 1998.

DELIBERAÇÃO 02/2005. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Aprovado em 06/06/2005. Assuntos: **Normas e princípios para Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.**

FERREIRA, Maria Clotilde Rosseti. **A necessária associação entre educar e cuidar.** IN: Revista Pátio Educação Infantil. Ano 1, nº 1, abr/jul 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira. **O desenvolvimento profissional das educadoras de infância:** entre os saberes e os afectos, entre a sala e o mundo. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org) Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Tradução: Daniel Bueno, Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

KRAMER, Sônia. **Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões.** In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org) Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil.** In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org) Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação dos profissionais em educação infantil: Pedagogia X Normal Superior.** In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org) Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, Regina Scarpa. **Formação de professores:** aquisição de conceitos ou competências? In: Cadernos Pedagógicos, observação, registro, reflexão, série Fundamentos. s/d

LIBÂNEO, José Carlos, **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LDB 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9394/96.** Um trabalho elaborado pelo Fórum Paranaense em defesa da Escola Pública, gratuita e universal. APP-Sindicato

NASCIMENTO, Maria Evelyn Pompeu do. **Os profissionais da educação infantil e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Maria Silveira (orgs). Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios. 4 ed. rev.amp.Campina, São Paulo: Autores Associados, 2003.

NEGRINE, Airton. **Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa.** In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva et. Al.. A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. Porto Alegre: UFRGS/SULINA, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor Reflexivo: historicidade do conceito.** In: PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (orgs.).Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSEMBERG, Fúlvia. A situação da educação infantil no Brasil. In: Anais do IV seminário metropolitano de educação pré-escolar, UFPR, 1993.

SALGADO, Celina MARIA DE CASTRO. **Formação em contexto: uma alternativa de formação continuada.** In: SILVA, Lea Stahlshmidt P. Uma experiência de pesquisa, formação e intervenção em educação infantil. Juiz de Fora: FEME, 2005.

SANCHES, Emília Cipriano. **Creche: realidade e ambigüidades.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SILVA, Lea Stahlshmidt P. **Uma experiência de pesquisa, formação e intervenção em educação infantil.** Juiz de Fora: FEME, 2005.

SOUZA, Lílian Cristina de. **Os saberes dos professores de educação infantil: características, conhecimentos e critérios.** Dissertação de mestrado UNIVALI, Itajaí, Santa Catarina, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo; Atlas, 1987.

OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos. **Educação Infantil: muitos olhares.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

ONGARI, Bárbara. **A educadora de creche: construindo suas identidades.** São Paulo: Cortez, 2003.

VASCONCELLOS. Celso dos Santos. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 1998.