

# Olhares e escutas sensíveis nos processos de formação da educação infantil<sup>1</sup>

Janaina Rubineia Schlemmer  
Jane Felipe

## Resumo

O presente artigo tem por objetivo discutir as formações continuadas das professoras da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Novo Hamburgo (RMENH), o que pensam essas profissionais sobre o tema, quais são suas demandas e o papel da coordenação na efetivação deste processo. Apresento algumas reflexões a respeito da formação continuada e suas contribuições na qualificação das práticas pedagógicas, indiciando algumas proposições de resignificação do trabalho formativo desenvolvido, refletindo intencionalmente nas práticas com crianças. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram: questionário qualitativo, entrevista, pesquisa da demanda das profissionais e análise documental. Os resultados sinalizam que o projeto de formação continuada proposto evidencia avanços na qualificação das práticas pedagógicas e no atendimento às crianças pequenas e também aponta para a permanência e continuidade que o tecer de novas reflexões e saberes incita.

**Palavras-chave:** Formação continuada. Educação infantil. Coordenação pedagógica.

---

1 Este artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso produzido no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da FACED/UFRGS – MEC intitulado *Olhares e escutas sensíveis nos processos de formação na educação infantil*, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jane Felipe.

## Situando a temática

Este artigo apresenta o resultado de uma pesquisa que enfoca as formações continuadas das professoras de educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo (RMENH), o que pensam essas profissionais sobre o tema, quais são suas demandas e o papel da coordenação na efetivação deste processo. Busca-se saber se tais formações, tanto na escola quanto aquelas proporcionadas pela RMENH, têm sido satisfatórias aos olhos das professoras que atuam na rede, produzindo assim reflexões profícuas de todas as pessoas envolvidas nesse processo de educação da criança pequena e suas especificidades. Para tanto, pautei esta pesquisa a partir das seguintes questões: De que maneira as formações continuadas são feitas, especificamente no que tange às metodologias utilizadas? Como tais formações são avaliadas pelos organizadores e pelos profissionais da educação que delas participam? De que maneira se dá a mediação da coordenação pedagógica nos processos formativos? Como se efetivam os novos saberes e reflexões no planejamento das professoras? Como os processos formativos se transformam em práticas com as crianças? Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram: questionário qualitativo aplicado a professoras de duas instituições e à gerência da educação infantil; e entrevista com a profissional responsável pelas formações propostas pela Secretaria Municipal de Educação (SME/NH). Foi analisada a documentação das formações proporcionadas às professoras da educação infantil, assim como as atribuições e atuação da coordenação pedagógica neste processo.

Cabe à coordenação viabilizar a construção de planos de estudos para esta faixa etária, bem como propor a discussão de uma concepção teórico-metodológica no projeto político-pedagógico da escola. É um desafio constante planejar a formação continuada, levando em consideração todos os sujeitos envolvidos em seu processo, e atender às diferentes especificidades do trabalho com crianças pequenas, visto que qualificar a docência na educação infantil passa também pelos olhares que as próprias professoras têm sobre como pensar a infância e as reflexões fomentadas a partir de então.

## Olhares e escutas sensíveis nos processos de formação

Está posto que a educação de qualidade na primeira infância implica espaços vastos em experiências que favoreçam a exploração ativa e compartilhada

por crianças e professores que constroem significações nos diálogos, experiências e interações que são estabelecidos. Isso nada mais é do que garantir à criança, *enquanto sujeito histórico e de direitos*, as conquistas realizadas ao longo da história. Para que estas proposições se efetivem na prática, deve haver intencionalidade pedagógica, o que, conseqüentemente, nos remete à qualificação da prática docente junto à criança. Portanto, nesse sentido, a educação de crianças pequenas tal quais os processos formativos de professores requerem olhares e escutas sensíveis, possibilitando tecer diversas reflexões e convocando à ressignificação destes.

Nesse sentido, a educação da criança requer o olhar atento do professor, e Kramer (2005, p. 215), através de seus estudos, argumenta:

A nova institucionalidade da infância implica qualidade de atendimento, que se dá na inter-relação entre os recursos materiais e humanos. Implica também a ocorrência simultânea e coordenada de ações que vão da adequação à organização dos espaços e tempos para o desenvolvimento de uma proposta articulada e adequada à primeira infância ao envolvimento e à satisfação dos profissionais, à gestão eficiente, participação das famílias e da comunidade e, sobretudo, a um olhar atento e sensível à criança.

É preciso, cada vez mais, criar e desenvolver novas configurações que possam fomentar os pensamentos e ações, incrementando assim uma prática docente cada vez mais qualificada. Portanto, a formação continuada é um espaço de reflexão mútua que possibilita que o docente possa refletir sua prática, ter um olhar atento para si e para o outro, perceber suas dificuldades e possibilidades visando qualificá-la.

Ostetto (2011, p. 129) salienta:

A necessidade de olhar a criança, de observar as diferentes crianças com as quais o professor trabalha, tem-se convertido em princípio educativo. Porém mirar a criança real e concreta à sua frente, não raro, é difícil para o professor, tantas vezes acostumado a ver as imagens idealizadas e universais das crianças que aparecem nos manuais de psicologia ou de pedagogia. Olhar as crianças e revelar crianças, na sua singularidade, é

princípio da ação pedagógica do tempo presente que já “descobriu” a criança e “celebra” a infância.

A ampliação do olhar em nosso entorno e além deste pode nos tornar sujeitos mais reflexivos e perceptivos a tudo que acontece a nossa volta, percebendo que o mundo que nos rodeia oferece infinitas possibilidades. Pensando neste olhar sensível/crítico/reflexivo, é indispensável que pensemos nos sujeitos aos quais dirigimos nossa atenção, pois, como observam Leite e Ostetto (2005, p. 85),

A educação do olhar é um exercício, uma construção na qual a percepção e a sensibilidade estão imbricadas na produção do conhecimento. Tornar visível o que se olha é uma concepção do sensível. Pensar a educação do olhar é posicionar-se e questionar-se diante do processo de aprendizagem, para despertar o caráter, sensitivo, afetivo e sensorial, como uma viagem ao mundo da imaginação e das informações adquiridas.

O olhar sensível implica em olhar o mundo e deixar-se ser olhado por ele, mas é necessário permitir este olhar, dispor-se a ele abertamente, valorizando as potencialidades e trabalhando as possibilidades. Que este olhar esteja impregnado de curiosidade, para ir além, ouvir com atenção e sensibilidade.

## **Tecendo uma rede**

Enquanto profissionais da educação, é preciso ter uma postura de busca constante, questionadora, procurando obter menos as certezas e mais os diferentes caminhos que a realidade nos coloca, e, por conseguinte, nos possibilitarmos a emoção de aprender, de fazer e permitir mudanças.

Ao tratar do que tem sido a formação continuada dos profissionais docentes, Imbernón (2010, p. 11) observa que “a formação continuada dos professores deve ser capaz de criar laços de formação, de pesquisa, de inovação, de imaginação, etc., e os formadores de professores devem saber criar tais espaços para passarem do ensinar ao aprender”.

A contemporaneidade exige um profissional com perfil docente que atenda às necessidades educacionais, que esteja aberto ao diálogo constante, reflexivo, que reconheça suas limitações, que seja apaixonado pelo que faz, articulado

com a contextualidade, que entenda a necessidade de buscar novas teorias e associá-las com sua prática docente.

Da mesma forma, nessa premissa compactua o Ministério da Educação, através do Parecer nº 20/2009 do Conselho Nacional de Educação, quando afirma:

A promoção dos direitos das crianças à educação e à infância começa a ser efetivada desde a defesa de princípios como a equidade e a qualidade no atendimento até a definição da proposta pedagógica dos estabelecimentos de educação infantil enquanto promotores dos direitos humanos, especialmente os dos bebês e das crianças pequenas.

A colocação da autora evidencia que a qualidade no atendimento às crianças pequenas está coadunada com a proposta pedagógica, que se imbrica a uma proposta que contemple a formação e qualificação dos profissionais docentes. Por conseguinte, é sob esse viés que consideramos imprescindível uma formação consistente do profissional atuante junto às crianças pequenas. Importante que os professores saibam quais são as exigências para atuação nesta etapa da educação básica e conheçam o desenvolvimento, os direitos e a legislação estabelecida nos documentos educacionais.

A professora deve ser parte atuante do processo de formação, participando dos momentos de planejamento, execução e avaliação. Para que a formação se efetive na atuação da prática cotidiana, é preciso levar em consideração os envolvidos (nesse caso, os docentes e as crianças). E ninguém melhor do que a professora para saber quais são suas necessidades, as dificuldades e os ensinamentos que enfrenta cotidianamente. Por isso, os olhares e as escutas sensíveis devem fazer parte do dia a dia, para que se possa refletir e delinear novos caminhos, ressignificando-os.

Os *Indicadores da qualidade na educação infantil*, instrumento de autoavaliação de qualidade nas instituições de educação infantil, traz no item 6, na dimensão “Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais”, o seguinte:

Um dos fatores que mais influem na qualidade da educação infantil é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças. Professoras bem formadas [...] – trabalhando em

equipe, refletindo e procurando aprimorar constantemente suas práticas – são fundamentais na construção de instituições de educação infantil de qualidade (BRASIL, 2009, p. 52).

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), com caráter mandatório, orienta a “formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político”.

Pensar na formação continuada dos profissionais que trabalham com crianças pequenas é um desafio, visto que, apesar dos estudos referentes, há muito ainda a ser pesquisado e debatido em relação às especificidades na primeira infância. Tudo isso, associado à falta de políticas públicas direcionadas para a educação infantil, compõe alguns dos atravessamentos que são enfrentados no dia a dia para qualificar a educação na primeira infância.

A formação inicial e continuada mais especificamente para professoras atuantes na educação infantil é algo recente, pois, no contexto geral da história, pensar uma educação de qualidade para crianças pequenas não fazia parte das políticas públicas direcionadas para essa faixa etária, que foi incluída na primeira etapa da educação básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96), através do seu artigo 29.

A RMENH também é fruto de uma caminhada nessa direção, traçada por profissionais que vêm tecendo uma proposta de formação e buscam legitimar e qualificar uma educação infantil de qualidade. Atualmente, a rede conta com um grupo de 90 profissionais atuando com um grupo de 200 crianças, entre 0 e 1 ano e 11 meses de idade, atendidas pelo município.

O Parecer nº 20/2007 do Conselho Municipal de Educação, que estabelece condições para a oferta da educação infantil no Sistema de Ensino de Novo Hamburgo, normatiza que “as Mantenedoras devem disponibilizar programas de formação continuada, com a finalidade de qualificar a educação, aos profissionais da educação”. Coadunados com o Parecer, os Princípios e Diretrizes elaborados na 1ª Conferência Municipal de Educação de Novo Hamburgo, trazem como princípio, em seu eixo 1 (p. 2), que a “qualidade da educação está vinculada ao preparo e à valorização dos profissionais que atuam na área, enfatizando o crescimento pessoal e profissional”.

Atendendo uma demanda trazida pelas profissionais da educação infantil, visto que o grupo sentia necessidade de um currículo até então inexistente na formação docente que contemplasse a educação das crianças pequenas, teve origem o *Projeto de formação continuada: conversando com professores de bebês* na RMENH. Este projeto foi iniciado no ano de 2012 com base no diagnóstico da inexistência de um currículo pensado para a educação de bebês, que se articulou na sua organização. Idealizado a partir das falas trazidas pelas professoras, o projeto baseou-se em uma metodologia de formação compartilhada, em que uma equipe de assessoria multidisciplinar e intersetorial, juntamente com professoras e equipe diretiva constroem uma nova concepção de escola para bebês.

Outra formação que contempla a educação infantil, embasada nas DCNEI e na concepção de estudos de Airton Negrine, é a Psicomotricidade Relacional, que trabalha com uma proposta que visa sensibilizar o profissional para propor momentos que possibilitem vivenciar os jogos simbólicos e experiências corporais diversificadas. Essa metodologia trabalha com sessões que envolvem ritual de entrada, desenvolvimento e ritual de saída, permitindo à criança expressar-se através de diferentes linguagens no tempo e espaço, superando seus conflitos através da vivência simbólica destes.

Nesse contexto, a coordenação pedagógica, além de participar das formações, tem como atribuição dar continuidade nas escolas às reflexões vivenciadas nos processos formativos, percebendo-se ser esta uma das mais importantes funções deste profissional. Importante ser elo entre o grupo para que, de fato, se efetive a formação continuada dentro da instituição escolar, qualificando o fazer pedagógico e o atendimento as crianças. Cabe a este profissional educador mediar e fortalecer os processos de formação e qualificação, articulando, através da reflexão crítica, a efetivação da proposta pedagógica da escola. Celso Vasconcelos (2007, p. 87-88) fomenta essa discussão afirmando:

É importante lembrar que, antes de tudo, a coordenação é exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumaniza a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, [...] a discriminação social na e através da escola. O foco de atenção do supervisor no trabalho de formação é tanto individual quanto coletivo: deve contribuir com o

aperfeiçoamento profissional de cada um dos professores e, ao mesmo tempo, ajudar a constituí-los enquanto grupo.

Professoras e professores, ao articularem-se enquanto grupo, estabelecem trocas, problematizam, contribuem para o crescimento do coletivo, a qualificação do trabalho e a formação humana. Por sua vez, a professora coordenadora precisa mediar essa relação, articular-se com esse grupo, fomentando, instigando, ampliando a escuta e os olhares sensíveis.

Quando o desafio de desconstruir conceitos, hábitos e atitudes muitas vezes enraizados nos convoca, é possível dar certa leveza a este processo ao nos valermos da sensibilidade de acolher o professor bem como as suas contribuições (VASCONCELOS, 2007).

As professoras da primeira infância da RMENH sinalizaram que têm uma caminhada significativa em relação à aprendizagem e formação continuada, evidenciando suas concepções sobre a temática. Anseiam um espaço de troca, de fala e de escuta, bem como desejam se qualificar. Reivindicam formações que contemplem suas respectivas faixas etárias. Nilvana<sup>2</sup> relata que, ao seu entender, a formação continuada “é a constante formação do profissional, que sempre procura atualizar-se em seu método de ensino”. Nesta perspectiva, Juliete entende ser “o aprimoramento profissional, que requer o constante repensar sobre a prática, baseado em estudos formais e conhecimentos adquiridos pela forma como a pessoa se coloca no mundo, percebendo-o e interagindo”. Isso demonstra a coparticipação e o crescimento das profissionais da educação que atuam na primeira infância e sua percepção em relação à necessidade dos processos formativos para qualificar sua prática.

## Desafios e possibilidades

Faz-se necessário que, na prática pedagógica de educação infantil, as educadoras reflitam a infância, conhecendo-a, entendendo-a, com finalidades de fazer a criança aprender significativamente a cada dia. Durante toda a vida, porém na infância de forma muito especial, o ser humano passa por grandes transformações, descobertas, encantamentos e aprendizagens. É preciso conhecer e entender cada passo desta transformação para podermos compreender as necessidades da criança, respeitar seu tempo, seu ritmo, seus saberes e

---

2 A fim de preservar a identidade dos participantes, os nomes utilizados nesta pesquisa são fictícios.

quereres e, acima de tudo, contribuir para que se desenvolva através de vivências significativas.

A necessidade de aprofundar os estudos sobre a atuação das professoras na formação continuada é entendida no presente estudo como um elemento agregador de valor ao processo de construção e reconstrução do conhecimento e de qualificar a educação na primeira infância. Apesar dos desafios que ela compreende, cabe aos envolvidos uma disposição de pesquisador para utilizar estas ferramentas no seu processo de formação como também no seu desenvolvimento profissional.

A formação continuada na contemporaneidade vem a ser um instrumento, entre tantos outros, que o professor utiliza para acompanhar e fortalecer cada vez mais suas relações com o grupo, com a criança e as famílias, visto que está imbricada com o seu fazer cotidiano.

Nesse sentido é que se entende que a formação continuada do educador deve ser pensada para além da teoria e da prática somente. Que ela possa envolver também possibilidades que sejam formadoras do humano, instigando a reflexão política, social e humana. A formação deve ser espaço de acolhida, de trocas, de avaliação do cotidiano, constituindo um grande incentivo e motivação para que o educador possa acompanhar o percurso, o resultado da formação, extrapolando o espaço de formação para o cotidiano pedagógico, construindo assim, através da reflexão sobre sua práxis, uma aprendizagem concreta.

É preciso inovar no tratamento despendido ao profissional da educação, ouvindo os anseios, as demandas e a realidade vivenciada por ele. A educação na contemporaneidade clama por uma concepção diferenciada em relação aos processos formativos, fundamentada na prática cotidiana, percebendo o professor como mediador na (re)construção contínua de saberes. A intensa caminhada em direção à formação continuada efetiva na ação docente deve coadunar-se com a gestão das instituições escolares e movimentos sociais defensores de uma educação infantil de qualidade na busca por melhores políticas públicas, um plano de carreira que valorize o profissional, inclusive com direitos que assegurem a qualificação contínua, possibilitando a construção conjunta de elementos necessários para o fortalecimento e para o desenvolvimento de ações integradas.

Nessa premissa, Kramer (2005) propõe que a formação é necessária não apenas para aprimorar a ação profissional ou melhorar a prática pedagógica; a

formação é direito de todos os professores e um dos principais passos por uma educação pública de qualidade, que contemple sólido conhecimento da infância e da educação infantil.

O Parecer CNE/CEB nº 20/2009, que é parte integrante das DCNEI, explicita:

Programas de formação continuada dos professores e demais profissionais também integram a lista de requisitos básicos para uma Educação Infantil de qualidade. Tais programas são um direito das professoras e professores no sentido de aprimorar sua prática e desenvolver a si e sua identidade profissional no exercício de seu trabalho. Eles devem dar-lhes condições para refletir sobre sua prática docente cotidiana em termos pedagógicos, éticos e políticos, e tomar decisões sobre melhores formas de mediar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, considerando o coletivo de crianças assim como suas singularidades (BRASIL, 2009, p. 13).

Posto que as formações continuadas objetivam qualificar os profissionais, é pertinente compreender como se efetivam de fato os novos saberes e reflexões no planejamento das professoras, transformando-se em práticas com as crianças. O planejamento está atrelado ao fazer cotidiano do educador, o que de fato somente se efetiva através de práticas que assegurem um ambiente acolhedor e favorecedor de aprendizagens. O pensar esse ambiente que acolhe a criança envolve desde intencionalidade em pensar os espaços físicos, sua organização, a seleção dos brinquedos, brincadeiras, materiais, perpassando pelas percepções em relação à intensidade das interações que as crianças estabelecem entre elas e com o ambiente.

Este olhar sensível sobre a educação infantil debruça-se sobre uma concepção de autonomia da primeira infância. E este processo que envolve o vivenciar a infância está intrinsecamente ligado ao brincar, fantasiar, jogar simbolicamente, possibilitando que a criança vá fazendo sua leitura de mundo. Implica, portanto, propor um ambiente enriquecedor, rico em experiências que favoreçam a exploração ativa e compartilhada por crianças e professores, possibilitando a construção de significações nos diálogos e interações que são estabelecidos. Trata-se de favorecer situações agradáveis, criativas, desafiadoras,

que possam ampliar as possibilidades infantis ao brincar, vivenciar aprendizagens significativas, fazer escolhas, ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, desde a criança bem pequena.

## **Tecendo reflexões**

A educação na primeira infância tal quais os processos formativos de professores requerem olhares e escutas sensíveis, possibilitando ressignificar e atribuir novos sentidos. Carece permanentemente a efetivação de uma política de formação para as professoras que atuam com crianças pequenas, qualificando a prática docente e dando visibilidade ao trabalho desenvolvido nas escolas.

Apesar das inúmeras conquistas que hoje se encontram inclusive amparadas na lei, embora nem todas sejam efetivadas na prática, são inúmeros os desafios enfrentados na primeira etapa da educação básica, a educação infantil. Tais desafios envolvem desde falta de condições e infraestrutura nas instituições, passando por carência de melhores políticas públicas às práticas de formação escolarizadas dos profissionais docentes que nelas atuam. Uma intensa caminhada ainda temos pela frente, porém significativos avanços foram conquistados, entre eles o novo olhar com que a educação infantil passou a ser vista na última década, o que acarretou em profissionais mais envolvidos, conhecedores, com maior propriedade das especificidades da infância.

Relevante destacar que a profissional da educação engajada no processo formativo será capaz de comunicar, criar, transformar os espaços pedagógicos que estão inseridos, assim como dar continuidade às práticas docentes, ampliando suas experiências e saberes. Fica explícito um novo olhar, uma nova concepção da educação de crianças pequenas, o que advém muito da contribuição dos processos formativos vivenciados, das trocas e da reflexão crítica possibilitada por estes.

Marques (2000, p. 215) afirma: “Não é com receitas acabadas que se enfrentam as questões do dia-a-dia da educação. Mas com propostas alicerçadas na concretude das práticas docentes”.

Os resultados obtidos através da aplicação dos instrumentos de coleta de dados – questionário qualitativo, entrevista, pesquisa da demanda das profissionais e análise de documentos – indicam que o projeto de formação continuada

para a educação de crianças pequenas proposto pelo município evidencia práticas que valorizam os saberes trazidos pelas docentes. Entretanto, a pesquisa realizada aponta que há professoras cujo anseio em participar de um espaço de construção e de trocas de saberes não reflete ainda em sua prática cotidiana. Em ambas as escolas pesquisadas, as professoras demonstram entendimento de que as formações são importantes para qualificar suas práticas, reforçando que pesquisas em relação a essa faixa de idade são novas, pois até bem pouco tempo inexistiam. Em uma instituição, percebeu-se que as escolhas dos temas estudados na grande maioria centravam-se na proposta da equipe diretiva, enquanto em outra observou-se primeiro um levantamento a fim de fazer um diagnóstico dos temas e demandas apontados para a elaboração do Plano de Ação das formações. Nas expectativas das profissionais em relação ao que consideram importante ser contemplado nos processos formativos, destaca-se o anseio em serem ouvidas, denotando que uma nova configuração para a formação continuada e a educação de crianças pequenas se faz necessária.

A partir desse estudo, outros tantos questionamentos surgem comprovando que o ato de aprender é permanente e contínuo. Aprender culmina em novas buscas, outras possibilidades e curiosidades. E são estes questionamentos que nos impulsionam para que não fiquemos estagnadas, engessadas em uma rotina diária; são os fomentadores para que possamos nos encantar com a beleza do fazer cotidiano, dos laços estabelecidos e das vivências constituídas.

Impossível falar de formação profissional em serviço sem levar em consideração as relações sociais, a identidade e a trajetória das professoras neste contexto, sem ter um olhar e escuta sensíveis com a criança, percebendo-a como sujeito histórico e de direitos.

Evidencia-se que formação é um trabalho de construção contínuo e permanente e que implica o docente ter uma percepção política, social e humana para conhecer outras possibilidades, ressignificar sua prática e fomentar a mudança. O processo formativo não deve se restringir apenas a buscar novas e/ou diferentes técnicas pedagógicas; deve, isto sim, ir além, satisfazer-se apenas com a busca incessante e o aprender contínuo. Cabe destacar que qualificar a docência na educação infantil passa também pelos olhares que as próprias professoras têm sobre como pensar a infância. Questionamentos sobre o que fazer na infância e como assegurar um trabalho que seja pautado nas interações e brincadeiras, conforme asseguram as DCNEI, passam pela concepção do ser

professora e da identidade como educadoras de crianças pequenas constituídas pelas mesmas.

Muitos avanços são percebidos na RMENH no que se refere à formação continuada dos professores da educação infantil. Na Secretaria Municipal de Educação (SME) há uma equipe de profissionais direcionada para acompanhar a educação infantil, responsável, entre outras ações, pela elaboração de uma formação continuada pensada especificamente para a coordenação pedagógica e docentes, buscando qualificar esta que é a primeira etapa da educação básica. Há a percepção de que as professoras carecem ser ouvidas em suas demandas, contribuir com suas ideias e reflexões, bem como avaliar todo o desenvolvimento do processo formativo do qual participam, para que este possa ser (re) direcionado, (re)planejado e (re)significado. Há a percepção de que o ato de avaliar se faz necessário, pois apresenta subsídios que irão nortear e direcionar as propostas, de acordo com a realidade vivenciada.

O que se busca com a formação é qualificar as profissionais docentes, refletindo assim na qualidade do trabalho que se desenvolverá com as crianças. Quiçá através da reflexão crítica e do tecer de novos saberes também se constituam novos olhares das professoras em relação à infância, à educação infantil. Assegurar a vivência da infância de forma intensa e significativa se dá através da organização dos espaços, do tempo, das atividades propostas, dos olhares que se dirigem à criança, da segurança afetiva estabelecida. Nesta nova concepção de educação infantil, as professoras valorizam e estimulam a construção da autonomia, percebendo a criança como um ser capaz, pensante. Ela possui saberes adquiridos, além de grande capacidade para estabelecer trocas com seus pares.

Todavia, é um desafio permanente pensar e organizar os processos formativos, levando em consideração todos os sujeitos envolvidos, bem como atender às diferentes especificidades do trabalho com crianças pequenas. Fica a percepção que ousar compartilhar, não como verdade absoluta, mas como uma certeza: a de que a formação continuada partilhada, crítica e reflexiva é parte do caminho para a qualificação do trabalho docente na educação de crianças pequenas.

## Referências

ALARCÃO, Isabel. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara: 1973.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 07 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de abril de 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 20, de 9 de dezembro de 2009. **Revisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenadoria de Educação Infantil. **Crêterios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília, DF; MEC/SEF/COEDI, 1995.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998, 3. v.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**, v. 2. Brasília, DF: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Apresentado por Ivan Valente. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL, MEC/SEB/COEDI. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil**: bases para reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB/UFRGS, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat\\_seb\\_praticas\\_cotidianas.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf)>. Acesso em: 23 abr. 2013.

FELIPE, Jane. Erotização dos corpos Infantis. In: LOURO, G.; FELIPE, J.; GOELNNER, S. (orgs.). **Educação, gênero e sexualidade nas tramas da cultura e da educação**. 1. ed. Porto Alegre: Ed. da Ullbra, 2013.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KRAMER, Sonia. **Com a pré-escola nas mãos:** uma alternativa curricular para a educação infantil. 14. ed. São Paulo: Ática, 2002.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. **Infância:** fios e desafios da pesquisa. São Paulo: Papyrus, 1996.

KRAMER, Sonia. “Porque Narciso acha feio o que não é espelho” – Necessidades, desafios e conflitos na pesquisa com crianças e adultos. In: KRAMER, S. (org.). **Retratos de um desafio:** crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2005.

LEVIN, Esteban. **A infância em cena:** constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MARQUES, Mario Osório. **A formação dos profissionais de educação.** Ijuí/RS: Editora UNIJUÍ, 2000.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Porto Alegre: Prodil, 1994.

OSTETTO, Luciana E.; LEITE, Maria I. **Arte, infância e formação de professores:** autoria e transgressão. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

\_\_\_\_\_ (orgs.). **Museu, educação e cultura:** encontro de crianças e professores com arte. São Paulo: Papiros, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2008, p. 15-34.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala. São Paulo: Libertad Editora, 2007.