



## A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Jeane Melriele Rodrigues Ferreira <sup>1</sup>  
Giane Lucélia Grotti Orientador do Trabalho <sup>2</sup>

### RESUMO

O presente Artigo é parte do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, para a graduação em Pedagogia, cujo objetivo foi de analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professoras de Educação Infantil em escolas municipais de Rio Branco - AC, identificando a natureza dessas práticas e suas implicações para o desenvolvimento da criança. A análise mostrou-se como uma tarefa importante, ao considerar as diversas configurações que permeiam essa atividade, como os fatores formativos, socioculturais, políticos, econômicos e o entendimento de que a subjetividade das professoras imprimem características pessoais em suas práticas. Concluiu-se que existem dicotomias entre as práticas pedagógica das professoras, consubstanciada por um “aparente” conhecimento dos documentos de normatização da Educação Infantil num movimento cultural de repetição.

**Palavras-chave:** Professora de Educação Infantil, Prática, Prática Pedagógica.

### INTRODUÇÃO

Falar em prática pedagógica do professor se constitui numa atividade complexa, pois cada profissional possui características pessoais próprias que interferem na construção de sua prática. Elas são constituídas de singularidades construídas num conjunto de situações experienciais, profissionais, sociais e políticas, todavia, são executadas em instituição social específica, que faz parte de um sistema educacional e em decorrência é regulada por normas, o que permite estudos que visem acessá-las com o objetivo de verificar como elas se desenvolvem no interior da sala de aula e em que modelos elas se sustentam.

Corroborando, nesse sentido, Costa (2013, p.13, *apud* Kramer, 2006) afirma que:

debater sobre prática não é tarefa simples, a prática pedagógica é contraditória e está sempre em movimento, pois muitos professores da Educação Infantil subestimam a capacidade da criança pensar e se desenvolver plenamente, tendo uma visão fragmentada do conhecimento e desenvolvendo uma prática repetitiva, centrada na memorização de conteúdos, que tem como sustentação os modelos tradicionais de ensino.

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UFAC, jeanemelriac@gmail.com;

<sup>2</sup> Professor orientador: Dra, Universidade Federal do Acre - AC, gianegrotti@uol.com.br.



Requerendo ultrapassar os conceitos pré-concebidos, sobretudo, exige-se a compreensão de que os sujeitos e suas práticas estão em constantes movimentos – mediados tanto por suas relações sociais, quanto por fatores externos superiores – e, por isso, passíveis de mudanças e reflexões.

Mediante as constatações apresentadas é que emergiu a necessidade de investigar tal **problemática**: considerando a natureza, como se caracterizam as práticas pedagógicas desenvolvidas por professoras em escolas de Educação Infantil, situadas no município de Rio Branco – Acre?

A partir dessa questão, foi possível a construção do **objetivo geral** do estudo: analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professoras de Educação Infantil em escolas municipais de Rio Branco, identificando a natureza dessas práticas e suas implicações para o desenvolvimento da criança.

Para alcançar o objetivo foi necessário lançar mão dos estudos de Campos, Fullgraf e Wiggers (2006); Kulhmann (2004), dos quais trouxeram o caminho histórico do atendimento institucional às crianças, a precarização desse atendimento e das práticas direcionada ao público infantil. Para as discussões em torno dos conceitos de prática e prática pedagógica, Franco (2016), Nascimento (2011), Costa (2013), além de Documentos oficiais como: a Política Nacional de Educação Infantil-PNEI/94, Referencial Nacional para a Educação Infantil-RCNEI/98, e a Proposta Pedagógica para as escolas de Educação Infantil do município de Rio Branco-PPEI/2012.

## METODOLOGIA

Este estudo utilizou-se da abordagem metodológica de natureza qualitativa. Prodanov e Freitas (2013, p. 70) explicitam que nessa abordagem:

a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador.

De acordo com Alves (2003, p. 56) o método qualitativo proporciona ao pesquisador colher as informações e trabalhá-las separadamente, permitindo construir um quadro teórico geral e extrair o verdadeiro significado da situação ou fenômeno.



No que concerne aos objetivos propostos, esta pesquisa é do tipo *descritiva*, a qual expõe as características de uma determinada população e estabelece relação entre os fenômenos. Da mesma maneira reconhecemos ser também do tipo exploratória, o que permite evidenciar o problema em questão por meio de revisão bibliográfica e da pesquisa de campo, (ALVES, 2003, p. 52).

Para delineamento técnico, isto é, a maneira pelo qual a pesquisa foi se desenvolvendo, foram utilizados de levantamento bibliográfico, livros, teses, dissertações, pesquisas publicadas com o mesmo objeto em estudo, os quais serviram para compreender o desenvolvimento do atendimento institucionalizado às crianças pequenas e como eram esses atendimentos, assim como, auxiliou na descrição de como eram as práticas das professoras nesse tipo de atendimento. Também, nos Documentos oficiais que normatizam o atendimento na Educação Infantil, podendo ser averiguado como estes descrevem a crianças, a infância e a prática pedagógica de professores de Educação Infantil. Bem como se utilizou de coleta de materiais no campo da pesquisa, tais como a rotina do professor, o planejamento das aulas e observação das atividades realizadas com alunos. O que permitiu analisar a prática desenvolvida pelas professoras, *in lócus*, proporcionando contemplar o objetivo geral desse estudo.

Para a coleta desses dados foi utilizado, como instrumento, um questionário semiestruturado. A observação sistemática da prática desenvolvida, os registros foram realizados no diário de campo, observando o que sugere Prodanov e Freitas (2013, p. 104) que “na observação sistemática, o pesquisador, antes da coleta de dados, elabora um plano específico para a organização e o registro das informações”.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **Educação da criança pequena: breve relato**

O trabalho intitulado “A expansão da Educação Infantil e processos de Exclusão” desenvolvido por Rosemberg (1999) apresenta alguns pontos esclarecedores para o descaso que a Educação Infantil suportou durante tanto tempo no Brasil. Essa pesquisadora estudou o processo de exclusão de crianças negras e pobres da política de expansão da Educação Infantil dos anos de 1980, evidenciando dois processos discriminatórios: primeiro, a existência de um número considerável de crianças negras e pobres retidas na pré-escola e não avançando para o Ensino Fundamental. Estes fatores demonstram o preconceito e a discriminação presentes na



dinâmica social principalmente no que diz respeito à educação; segundo, por uma hierarquia de gênero: no caso do professorado, tanto na creche quanto na pré-escola é eminentemente feminino, isso devido estar ligado a “produção humana”, – isto é, ligados à segunda ordem no nível de importância para o funcionamento da sociedade – enquanto as outras etapas e nível de ensino estão ligados a “produção da vida” – ligados ao trabalho e a administração das coisas, ou seja, de primeira importância para a manutenção da sociedade – e de riquezas (p.11);

Outra questão é quando esta autora fala na conclusão de seu trabalho em “desqualificação da Educação Infantil” (ROSEMBERG, 1999, p. 32), evidenciada pela desorganização do sistema público de ensino, que aparecem mediante as ações administrativas ou pelo comportamento das professoras através da burocracia escolar; também quando fala que a pré-escola é um lugar de “espera”, local em que as professoras ficam períodos de gestação, aguardando o nascimento de seus filhos; também o lugar onde as professoras que estão prestes a se aposentar ficam aguardando esse tempo chegar, assim, Silva (1991, *apud* ROSEMBERG, 1999, p. 32) diz que do ponto de vista das professoras, a pré-escola é lugar de “passagem”. Assim como, quando as professoras não se sentem preparadas para o enfrentamento de crianças mais críticas e questionadoras a pré-escola é uma estratégia enquanto não adquirem experiência.

Dentre esses apontamentos, destaca-se o próprio movimento histórico de constituição da Educação Infantil como uma política pública, como direito da criança em receber uma educação peculiar para ela, de ser pensada e gestada de acordo com a especificidade das crianças pequenas. A inquietação aqui, não se faz por um modelo padrão de práticas das professoras nessa etapa educacional, nem defendendo uma normatização rígida que imobilize a criatividade das professoras e que limite o seu agir, mas, sobretudo, num entendimento unívoco, sobre a especificidade da Educação Infantil, que são traduzidas nas práticas pedagógicas dessas professoras.

Esse avanço acerca do atendimento educacional brasileiro às crianças pequenas e a pedagogia preparada para atender suas especificidades foram acompanhadas pelo desenvolvimento histórico de como a sociedade estava enxergando a criança e suas necessidades. Na medida em que se tem a preocupação pela infância da criança, começam a pensar lugares na sociedade para ela.

Ao longo do percurso histórico do atendimento no Brasil à criança pobre abandonada se deu em diferentes maneiras, como: a “Casa dos Expostos” ou a “Roda” (1870) e a “Escola de Aprendizes marinheiros” (1873) para crianças a partir dos 12 anos, seguindo das medidas “Medico Higienista”, a educação nesse período se caracteriza pelos programas de assistência e



saúde. (CORRÊA, 2006, *on-line*). O atendimento a crianças menores de 7 sete anos, de forma institucionalizada, ocorriam nas últimas décadas do séc. XIX, com diferentes propostas, como: o pré-escolar pelo setor privado, voltado para elite, de orientação froebeliana, no Rio de Janeiro (1875); os jardins de infância, no setor público, anexo à escola normal Caetano de Campos (1896); escolas maternas como a da Companhia de Tecidos Alliança; e creche da Companhia de Fiação de Tecidos Corcovado (1899) (KUHLMANN, 2004), mesmo assim, no que se refere ao direito, a Educação Infantil, este se deu por um longo processo de segmentos e retrocessos.

Somente a partir do século XX com as mudanças nas formas de conceber a criança brasileira, buscaram-se ações para atender as crianças das classes populares, isto é, atendimento as crianças das famílias cujas mães estavam no mercado de trabalho. Algumas diretrizes são traçadas – sobre a educação e a assistência – dentre elas, as leis trabalhistas de 1923 e de 1932. Nesse ínterim, surge o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em defesa da escola pública e de qualidade. Alguns órgãos e departamentos se envolvem em discussões sobre como atender as crianças dentre eles destacam-se o Departamento da Criança no Brasil (1919), a Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância Brasileira (1934) e o Departamento Nacional da Criança (1942), (CORRÊA, 2006). Vários foram os congressos, seminários e manifestações realizadas em prol da criança e da infância brasileira.

O aumento dos debates, congressos e similares, na ocasião, ainda não foi suficiente para garantir qualidade no atendimento às crianças. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB – Lei 4024 de 1961 surge com uma proposta do Estado de apenas dar condições às empresas privadas de criarem instituições que viessem a cuidar das crianças e o trabalho era voluntário, de pessoas da própria comunidade, sem nenhuma preparação profissional ou especialização para essa função. Tinha também uma abertura para as congregações religiosas atuarem, conforme atesta Corrêa (2006). Elas exerciam forte influência no funcionamento das instituições. Pode-se dizer que foi um período marcado pela ausência do Estado, barateamento da atenção à criança, resumida numa estrutura desorganizada de assistência, baseada na separação entre crianças ricas de pobres e na educação como bem-estar para essas últimas.

Conforme explicita Rosemberg (1999, p. 15) o modelo de educação pré-escolar que se tinha no início da década de 1970, desejado pelos técnicos das secretarias e pela administração educacional, discordava do modelo de creche que era destinado aos pobres e se aproximava das recomendações da XXVI Conferência Internacional da Instrução Pública da Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, de 1961, na qual era





ênfatisado o “caráter essencialmente educativo da pré-escola”, ou seja: um atendimento que fosse de acordo com a idade da criança.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF invade o campo que até então era prioridade da UNESCO e passa por meio de estudos, publicações, seminários e conferências internacionais a divulgar suas propostas para a infância e a juventude, destacando-se a Conferência de Santiago do Chile (1965), na qual recomendava que os planos de desenvolvimento englobassem as necessidades globais da infância, sendo as propostas que iriam dar base para as novas propostas de pré-escola no Brasil. O Departamento Nacional da Criança, representou o Brasil nessa Conferência e trouxe ideias que guiaram o Plano de Assistência ao Pré-escolar apresentado em 1968 no Congresso Internacional de Educação Pré-escolar, no Rio de Janeiro. (ROSEMBERG, 1999).

As metas e propostas estipuladas pelos Planos e programas eram de caráter assistencialista e emergencial de baixo custo, porém com o tempo foi perdendo esse pressuposto e ganhando intensidade e teorização, dessa maneira, foi adquirindo um “ideal a ser perseguido, um modelo a ser imitado”. (ROSEMBERG, p. 16). O MEC propôs através do Conselho Federal de Educação – CFE, ainda nos anos de 1970, um dos primeiros sinais de início do modelo de educação pré-escolar de massa (ROSEMBERG, 1999). Uma série de pareceres foi emitida para preencher as lacunas deixadas pela lei 5.629/71 – de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus – onde ficou aparente o modelo de educação compensatória.

O atendimento às crianças pequenas era delegado a diferentes setores governamentais, como ONGs, órgãos do Bem-estar Social e geralmente se admitia professores leigos, como afirma Campos e Fulgraf (2006, p. 100):

As pré-escolas, geralmente atendendo crianças de quatro a seis anos de idade em meio período diário, sempre estiveram ligadas aos sistemas de ensino, funcionando seja em classes anexas a escolas primárias, seja em unidades próprias de Educação Infantil. Nessas escolas, exigia-se normalmente que as professoras fossem formadas no curso de magistério em nível secundário, já existindo, em alguns sistemas, percentuais significativos de professoras formadas em nível superior. Em algumas regiões, subsistiram atendimentos de caráter emergencial, geralmente sob a forma de convênios, que admitiam educadoras leigas.

Os anos de 1970 foram marcados por preocupações de cunho preparatório, de produtividade, nesse cenário as preocupações com a educação são voltadas ao ensino de 1º e 2º grau (hoje Ensino Fundamental e Ensino Médio) e ao ensino superior. A Educação Infantil não recebeu atenção das políticas públicas, a que merecia.



As medidas tomadas até o momento “cristalizaram” os modelos políticos do início dos anos de 1980, ou seja:

Um modelo de baixo custo, apoiado numa concepção das habilidades naturais da mulher para o exercício da função de Educação Infantil, impregnou o imaginário e as práticas sociais, generalizando-se como o modelo possível e adequado de Educação Infantil para o Brasil. (ROSEMBERG, 1999, p. 19)

A expansão com baixo investimento e, ainda, modelos institucionais duais, para creche e pré-escola, públicas, privada ou conveniada tendem a ter seu oferecimento de forma desigual. Visto isso, a Educação Infantil no decorrer de sua implementação traçou constantes impedimentos de ser compreendida como essencial na sociedade, não só pelo viés do exercício da cidadania, mas pela própria formação integral da criança.

O Ministério da Educação e do Desporto elabora em 1998 o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI, que reconhece a criança como possuidora de uma singularidade própria e no processo de construção do conhecimento, utilizam as mais diferentes linguagens e ideias para criarem hipóteses sobre o que querem solucionar. E por meio das brincadeiras apontam respostas para seus anseios e as ações devem ser entrelaçadas pelo cuidar e o educar. (BRASIL, 1998). Dessa forma, o lúdico é valorizado como prática orientadora na educação da criança.

A professora da Educação Infantil deve compreender a importância dessa etapa educacional para a formação cidadã da criança, devendo compreender que sua prática pedagógica necessita ser voltada para o desenvolvimento pleno do aluno. Daí o porquê das características que são peculiares à Educação Infantil necessitarem ser bem compreendidas por esse profissional. É desejável que um professor dessa etapa compreenda que suas práticas pedagógicas colaboram e desempenham um papel fundamental na formação cognitiva e social do homem (NASCIMENTO, 2011).

Sendo assim, as mudanças desencadeadas pelas reformas do final do séc. XX e início do séc. XXI não se deram de forma linear. “É um período de ajustes e adaptações, que ainda enfrenta grandes dificuldades para obter as desejadas melhorias de qualidade”. (CAMPOS; FULLGRAFE; WIGGERS. 2006, p. 91).

A preocupação com a qualidade da Educação Infantil tem como premissa a formação de professores, isto é, a qualificação de profissionais para atuarem nessa área. Assim de acordo com Pllaco, Lima e Teixeira (1998, *apud* SILVA; PEIXOTO, 2015, p. 82), o Curso de



Pedagogia se torna locus privilegiado para o preparo de docentes que possam compreender, analisar, respeitar, diagnosticar, implementar e “redefinir a prática pedagógica, enquanto atividade criadora e comprometida, que possa levar o ser humano a realizar suas potencialidades e atingir a plenitude de sua cidadania”.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão acerca da Pedagogia da Educação Infantil, no qual encontrou consensos da especificidade da Educação Infantil, que é permeada pelas dimensões do **cuidar** e do **educar**, surgindo o questionamento sobre qual Pedagogia é mais adequada para articular estas duas categorias? Sendo possível sim, articular várias Pedagogias intencionais que busquem o pleno desenvolvimento da criança – enquanto criança – respeitando a infância presente nessa fase da vida.

Bem como, apresentou divergências em relação a proposta pedagógica, compreendendo-a como “anti-escolar” – termo cunhado por Arce (2004, *apud* Gonçalves, 2015, p. 54) – e que na Educação Infantil devesse proporcionar um ensino escolarizante. Neste último ponto reside a tensão entre os documentos oficiais de normatização da Educação Infantil, os pais das crianças, as professoras que trabalham nesse seguimento, pois se a norma diz que a primeira etapa da Educação Básica não deve ser uma preparação para as etapas seguintes, os pais não compreendem tal aferição, exigindo resultados alfabetizadores e as professoras nesse ínterim, vão formulando suas práticas a fim de no final do ano poderem apresentar para os responsáveis pelas crianças resultados positivos. De acordo com suas falas, os pais sempre questionam sobre os resultados e o porquê seu filho não avançou suficientemente.

Assim, qual o perfil das professoras de Educação Infantil do município de Rio Branco? Que tipo de práticas são desenvolvidas pelas professoras nestas instituições? Foi possível enxergar as orientações dos documentos oficiais nestas práticas? No planejamento das professoras e no desenvolvimento de sua rotina contemplavam os aspectos do educar e do cuidar, com foco no brincar? Era proporcionados momentos de interação ou estabelecimento de um relacionamento interpessoal entre as professoras e as crianças, era valorizado? Pode-se afirmar, com base em Franco (2016), que os professores têm dificuldades em atribuir o sentido de prática pedagógica, isto é, o movimento da reflexão crítica e o da consciência das intencionalidades empregadas às suas práticas, na maioria das vezes, as compreendem como um roteiro, um método de desenvolvimento da aula.





Nesse sentido, algumas constatações foram evidenciadas: algumas práticas se mostraram inovadoras e embasadas por uma constante intencionalidade direcionada à criança, que partiu de uma individualidade, para a coletividade, isto é, uma simples ação de uma professora influenciou a prática de todas as professoras da escola, de forma positiva, em outros momentos, pode ser observado uma interação entre professora e criança de forma que objetivasse o desenvolvimento da criança, buscando a superação de uma possível timidez ou um problema de relacionamento, até mesmo pelo simples fato de conversar e brincar com as crianças.

Por isso, se torna imprescindível que esses profissionais que trabalham diretamente com crianças pequenas, conheçam as especificidades de seu trabalho, se apropriando dos aspectos legais e teóricos que devem permear sua prática e suas atitudes. Sendo possível inferir que por mais que as professoras participantes da pesquisa dizem que sua prática está baseada nos documentos oficiais de normatização é evidente que a própria rotina de planejamento e encontros, entre professores, proporcionam um “aparente” conhecimento dos documentos de forma consubstanciada. O que acaba estabelecendo um movimento da cultura da repetição.

Referente a isso, que poderia resolver ou amenizar tais situações, pode ser encontrada nas formações continuadas de professores, no entanto, em diálogo com a professora Kia, estes encontros não trazem nada de novo, são repetitivos e cansativos, servindo apenas para tomar seu tempo. A alternativa para isso está na formação/inação do formador. Mas isso são hipóteses e merecem mais estudos e aprofundamento na área.

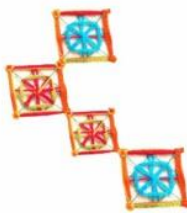
A prática do abandono também pode ser evidenciada entre as práticas das professoras, não somente, nessa última etapa da pesquisa, mas em outros momentos também. Ela se estabelece devido a dinâmica de uma rotina intensa e inúmeras crianças para atender ao mesmo tempo, essa prática do abandono se emprega à aquelas crianças mais “agitadas”, que não quer fazer as atividades e nem participar nas relações do ambiente, que necessita ser chamada a atenção a todo momento, ao ponto que a professora se cansa e sem o auxílio de uma assistente essa criança é relegada ao abandono. A prática da professora não o alcança! Às vezes uma mudança de atitude prática pode levar a bons resultados, como envolver essa criança em atividades que a interesse, delegar responsabilidades a ela, dentre outras formas, fazer com que essa criança se sinta parte do ambiente, que é respeitada por todos, porém, isso demanda que a professora analise suas práticas e ações que incidirá em mudanças reais, do contrário, sua prática será sempre a do abandono do “problema”.



O que fazer quanto a isso? Jogar a culpa somente nos cursos de formação, não adianta, até porquê, existem diversos “tipos de formações” e currículos, por exemplo, o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre – UFAC, proporciona uma formação de professores que compreende desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental, não apenas uma preocupação com este último. Do contrário de outras formações, não só no Estado do Acre, mas em Cursos em outros estados brasileiros, como pode ser aferido durante os debates do IV Congresso Nacional de Educação – CONEDU/2017, em que os participantes diziam não ter em suas Universidades Estágio em Educação Infantil ou que não existe ensino de História para a Educação Infantil em seus cursos.

Outro elemento, que pode ser adicionado a essas preocupações, são as habilidades mínimas que professora de crianças deve possuir, adquirir e se especializar, que permeiam as atividades com as crianças, no caso, a produção de recursos materiais para o desenvolvimento das atividades cotidianas ou em projetos que é comum na Educação Infantil, visto que, é uma das orientações para o trabalho com essa etapa educacional. A questão é que por algumas vezes as professoras – observadas – pediam ajuda para a elaboração de material e no uso das tecnologias, até mesmo na produção de desenhos, para o prosseguimento das atividades, a alegação era que não sabiam fazer.

No que diz respeito ao objetivo geral deste estudo, os resultados evidenciaram práticas pedagógicas, muitas vezes com o viés romântica, outras vezes críticas/reflexivas e, por vezes, mecânica, apenas guiada pela rotina institucional e o fazer cotidiano. Também evidenciou certa fragilidade teórica que embasasse sua prática, apesar de mostrar evidências de algum conhecimento acerca dos documentos apresentado. Em referência aos documentos oficiais de normatização de suas práticas, estes estão de acordo com a produção teórica sobre a Pedagogia da Educação Infantil e os estudos sobre Educação Infantil, se configurando, neste estudo, como um auxílio prático às professoras, com seus limites e contradições. Por isso, não se deve ser a única fonte para o embasamento das professoras. Assim, o grupo de professoras pesquisadas encontrou na Educação Infantil um *lócus* de trabalho, por escolha própria, curiosidade em trabalhar com crianças pequenas ou pelas circunstâncias de oportunidade empregatícia, mas ambas dizem gostar desse trabalho, contudo, sentem-se como profissionais desvalorizadas.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, é possível afirmar que o estudo possibilitou bastante aprendizado quanto a temática, das circunstâncias incisivas que a rodeiam, assim como, foi evidenciado a necessidade do desenvolvimento da cultura da pesquisa – na classe de professores fora das Universidades – ou da valorização desta, visto que, em diversos momentos a presença da pesquisadora era confundida com a de uma estagiária ou ajudante, não importando se comprometeriam os resultados finais, mas isso, pelo contrário, trouxe outros elementos para esse estudo.

No entanto, compreender a prática pedagógica como apenas uma atividade entregue à criança, rotinas e planejamentos, realização de algo, ou um caminho para se chegar ao um fim é retirar a dimensão política, ética, estética, prática e teórica do trabalho do professor. A apropriação adequada dessas dimensões saltará de uma prática mecânica para a realização de uma prática pedagógica que realmente amplie os conhecimentos de mundo das crianças e propicie maiores mudanças na rotina pedagógica das instituições de Educação Infantil e no trabalho docente destas professoras

A prática pedagógica da professora de Educação Infantil é deveras um campo complexo e difícil de discutir, pois envolve formação, contextualização – social, política, econômica, cultural e histórica e sobretudo, envolve a individualidade do sujeito – mas é uma discussão necessária e com inúmeras possibilidades de estudos, proposições e debates, cabendo novas abordagens e pesquisas afins, mas que não se limite ao estável e ao cômodo. Apesar do atendimento de crianças pequenas ser uma prática antiga, mas nos moldes contemporâneo, e na aquisição do direito à criança e a exigência de uma profissionalização para o trabalho nessa área, isso sim, é recente. Portanto, a prática pedagógica da professora de Educação Infantil é um processo ainda em construção.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias**. RJ, Campos, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)>. Acesso em: 17 de Jul. de 2017.

CAMPOS, Maria Malta; FULLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. **A qualidade da Educação Infantil brasileira**: alguns resultados de pesquisa. Cadernos de Pesquisa, v. 36. N.



127, 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/v36n127/a0536127.pdf>>.  
Acesso em: 6 de Abr. de 2017.

COSTA, Maria Lourdene Paula. 2013. **As práticas Pedagógicas de Professores de Educação Infantil de do Município de Santa Inês**. Tese (de Doutorado) 2013. Disponível em: <[http://www.tedebr.ufma.br/tde\\_arquivos/11/TDE-2013-09-10T120802Z-809/Publico/Dissertacao%20Maria%20Lourdene.pdf](http://www.tedebr.ufma.br/tde_arquivos/11/TDE-2013-09-10T120802Z-809/Publico/Dissertacao%20Maria%20Lourdene.pdf)>. Acesso em: 20 de Mar. de 2017.

CORRÊA, Mariana Luzia. **A infância, suas significações históricas e a escola brasileira**. Universidade Federal de Santa Maria – RS. UNIREVISTA – Vol. 1, nº 2. 2006.

GONÇALVES, Jacqueline da Silva. **Pedagogia da Educação Infantil: avanços, desafios e tensões**. 1 ed. – Curitiba: Appris, 2015.

FRANCO, Maria do Rosário Santoro. **Prática pedagógica e Docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. SP, São Paulo. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812016000300534](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534)>. Acesso em: 20 de Fev. de 2018.

KUHLMANN JR., Moysés. **Educando a Infância Brasileira**. In: 500 anos de educação no Brasil / organizado por Eliane Maria Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Cynthia Greive Veiga – 5 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

NASCIMENTO, Regina. **As práticas pedagógicas na Educação Infantil**. 2011. Disponível em: <<http://www.conteudoescola.com.br/icon-starvitrine-academica/62-categoria-linguagem-comunicacao/191format=pdf>>. Acesso em: 22 de Mar. de 2017.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2º. ed. Novo Hamburgo-RS. Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 12 de Abr. de 2017.

SILVA, Dilma Antunes; PEIXOTO, Vanessa Alessandra Cavalcanti. **PROFESSORAS (?) DE EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS EDUCADORAS DE CRECHE SOBRE SUA PROFISSIONALIDADE**. EDUCERE – XXII Congresso Nacional de Educação, 2015. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15984\\_8150.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/15984_8150.pdf) >. Acesso em: 17 de Jan. de 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia. **A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E PROCESSOS DE EXCLUSÃO**. Fundação Carlos Chagas – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Caderno de Pesquisa, nº 107, 1999. <Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a01.pdf>>. Acesso em: 5 de Jan. de 2018.