



SABERES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ARTICULADOS E MOBILIZADOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Dilmar Rodrigues da Silva Júnior ¹
Antônia Edna Brito ²

RESUMO

A educação infantil é o início de toda a jornada educacional do indivíduo. Os professores dessa etapa constituem de competências e habilidades para realizarem suas práticas ligadas aos aspectos de cuidar, brincar e educar, promovendo o desenvolvimento da criança. Esse artigo traz dois eixos de discussão: o processo de formação continuada e os saberes docente. O objetivo geral parte por analisar o processo de formação continuada de professores da educação infantil e a prática pedagógica. Partimos da seguinte problemática: que saberes a formação continuada de professores da educação infantil possibilita aos professores no âmbito da prática pedagógica? Autores como Kishimoto (1999), Kramer (1994), Nóvoa (2009), BRASIL (1996) e RCNEI (1998) constituem a base teórica deste trabalho. A metodologia está numa abordagem qualitativa, de modo a entender os fenômenos humanos e suas relações. Temos a entrevista narrativa, como instrumento de coleta e análise dos dados, à 03 (três) professoras que atuam numa instituição de educação infantil, na zona urbana do município de Caxias-Maranhão. Os resultados mostram que a identidade profissional das educadoras é construída com o ao longo de sua trajetória. As narrativas das professoras mostram que elas “sentem a necessidade dessa formação continuada pois sentem necessidade de atualizar e realizar novas práticas”. O estudo conclui mostrando que a educação infantil é uma etapa que está responsável pelo desenvolvimento inicial da criança e cabe ao educador dessa etapa, proporcionar o desenvolvimento de si, para poder desenvolver competências e habilidades no campo das instituições dadas as singularidades das crianças.

Palavras-chave: Criança; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas; Professor.

INTRODUÇÃO

As intensas transformações sociopolíticas, culturais e econômicas têm afetado diretamente na esfera educacional, configurando novas formas de se fazer educação no cenário social que vivemos. O movimento capitalista exerceu forte influência no campo da formação de professores, de tal modo que estes, possibilitem o desenvolvimento de competências para ensinar, com vistas ao alcance dos objetivos educacionais, traçados nas discussões políticas da educação.

¹ Mestrando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí-UFPI, dilmar.jrcxs@outlook.com;

² Orientadora e Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí- UFPI, antedna@hotmail.com;



Reconhecer o papel do professor na sociedade que vivemos, requer uma configuração de ideias, valores e atitudes configuradas na pluralidade de saberes que estes, tenham adquirido ao longo de sua formação inicial, despertando o interesse por desenvolver suas habilidades e competências dados interesses de si e da clientela atendida. A profissão- professor, tornou-se uma função de extrema complexidade, nos levando a refletir sobre a construção dos seus saberes e fazeres que mudam de acordo com as conjunturas de cada época.

Pensar a educação no contexto sociocultural das crianças em fase inicial de escolarização, é situar, especialmente a educação infantil, que, segundo a atual LDB nº 9394/96, descreve em seu Art. 29 como “a primeira etapa da educação básica, dividida em creches para crianças de 0 a 3 anos, e pré-escolas para alunos de 4 e 5 anos”. Nesse sentido, não basta só as escolas e seus sistemas de ensino fornecerem bases significativas para o desenvolvimento dessas práticas educativas nessa etapa de educação. Sendo assim, interessa-nos questionar: quais competências e habilidades a formação continuada de professores da educação infantil possibilitaram no desenvolvimento da prática pedagógica?

O objetivo deste trabalho parte por analisar o processo de formação continuada de professores da educação infantil e a prática pedagógica. A formação de professores e a prática pedagógica são assuntos levados em pauta no itinerário dessas políticas como forma de promover uma melhor perspectiva de crescimento às crianças, desde cedo. As contribuições teóricas-epistemológicas desse trabalho levam em conta as discussões de Kishimoto (1999), Kramer (1994), Nóvoa (2009), além dos documentos oficiais da política educacional: a LDB 9394/96 e o RCNEI (1998).

Neste artigo, o importante será compreender que a formação continuada desperta nos professores a possibilidade de reinvenção da sua prática, sendo trabalhadas através de cursos de especializações, atualizações, eventos acadêmicos e até formação dentro do seu ambiente de trabalho. A formação continuada contribui para o desenvolvimento da qualidade de educação, para a promoção docente, a aquisição de saberes plurais e específicos de sua área, bem como as motivações de si e do outro no processo de educação permanente.

METODOLOGIA



Este artigo está descrito numa abordagem qualitativa, e trazemos Denzin; Lincoln (2006) afirmando “ser um tipo de estudo cujo foco são os fatos ou causas dos fenômenos sociais, devotando pouca consideração pelos estados subjetivos individuais”.

Utilizamos a entrevista narrativa (auto)biográfica, com base em Souza; Passegi (2010) evidenciando uma abordagem de pesquisa que tem como foco o contexto significativo da formação continuada e sua influência nas práticas pedagógicas na educação infantil. Nesse sentido, firmamos em Certeau (1994) mostrando que “os professores não reproduzem as suas escolas os acontecimentos vivenciados na sua formação, mas, se apropriam desses conhecimentos de acordo com os seus interesses, necessidades individuais, coletivas e conforme a própria identidade profissional”.

A narrativa, portanto, é um importante dispositivo para a coleta dos dados nesta pesquisa por se tratar de uma opção metodológica que melhor possibilitasse tecer a compreensão acerca do universo sociocultural pesquisado, firmado sobre as narrativas das experiências das professoras de educação infantil, do município de Caxias-Maranhão.

A pesquisa narrativa deve ser entendida como uma forma de compreender a experiência humana. Trata-se de um estudo de histórias vividas no passado ou àquelas narradas em contextos reais vivenciados atualmente pelo próprio sujeito. Partindo deste princípio, entendemos a pesquisa narrativa como um método de estudo, pelo qual o pesquisador vai coletar, analisar e descrever o relato das experiências, e até mesmo, a partir deles criar um novo texto CLANDININ; CONELLY (2011, p.18).

Quanto ao perfil das professoras alfabetizadoras que participaram da pesquisa: todas são graduadas em Licenciatura em Pedagogia, e todas são especialistas. Sendo, uma especialista em gestão escolar, três delas especialistas em alfabetização e letramento e outra especialista em psicopedagogia clínica e institucional. No critério de idade, (02) delas possuem entre 20 e 30 anos, (01) possui idade entre 40 e 50 anos de idade. Quanto ao tempo de serviço das participantes da pesquisa, descrevem-se: P-1 possui 03 (três) anos, P-2 possui (cinco) anos, P-3 possui 12 (doze) anos de exercício na docência.

Como toda pesquisa científica deve respeitar os aspectos éticos e legais, respeitamos a identidade legítima das participantes do estudo, resguardamos o nome das alfabetizadoras, e por isso, utilizamos dos seguintes codinomes: P-1... P-2... P-3. As narrativas feitas por meio de relato de experiência, para Deleuze (1992), trata-se de um



momento de expressão da subjetividade humana. É o momento compartilhada das experiências vividas, da configuração da vida, do pensar e do agir, independente do momento social em que vive o sujeito. Neste trabalho, as experiências são descritas de acordo com a ordem mencionada nos codinomes das interlocutoras.

É importante enfatizar que a pesquisa foi desenvolvida no primeiro semestre de 2020, especificamente nos meses de abril e maio do ano supracitado. Utilizamos o dispositivo tecnológico do celular para desenvolvermos a entrevista narrativa, de forma individual, junto às professoras. É sabido que a sociedade tem vivenciando tensões com o surgimento da pandemia do novo coronavírus, o que despertou grande atenção na população.

Em plena pandemia que assola a saúde pública, requerendo isolamento social da maiorias das instituições sociais, as atividades inerentes à pesquisa científica, em início ou em andamento, precisaram ser desenvolvidas diante dos novos dispositivos para a coleta e análise dos dados, o que nos levou a utilizarmos a tecnologias remotas, conectadas à internet, tendo o celular um importante elemento de interlocução com as professoras envolvidas na pesquisa. Portanto, a entrevista narrativa, foi utilizada por meio do celular, com o uso de aplicativo de internet- Google met., de modo a mantermos contato direto para a coleta das narrativas.

A entrevista narrativa conteve 03 (três) questões abertas para cada docente, aplicadas de forma individual. Todas as participantes são do gênero feminino, não tivemos critério específico do gênero para participar da pesquisa, mas, aproveitamos às (03) três docentes em atividade como forma de sustentar as narrativas e mergulharmos sobre os aspectos centrais acerca do nosso objeto de estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Pensar a formação continuada do professor, é despertar um olhar minucioso acerca das singularidades de professor sobre as suas necessidades de aprofundar os seus saberes adquiridos na formação inicial, bem como refletir sobre os índices educacionais nas propostas avaliativas, fatores de grande influência nas estatísticas sobre os rendimentos das instituições de ensino.



Segundo Nóvoa (1995, p.27) a formação continuada é um processo de planejamento para a prática do professor, ou seja, é ela quem vai mediar a profundidade dos seus conhecimentos adquiridos nesse sistema de adequação e aprofundamento de conhecimentos, de tal modo que os professores tornem-se obrigados “a enfrentar características únicas, exigindo respostas únicas.

Segundo Kishimoto (1999, p.61) “a formação profissional para a educação infantil ressurge com o clima instaurado aos grandes embates na política educacional”. Compreendemos, segundo a autora, que essas leis e diretrizes, bem como os documentos, possibilitaram a integração e inclusão da criança de 0 a 5 anos na Educação Básica, sendo garantido esse direito pelos próprios documentos supracitados, bem como as emendas constitucionais no campo da educação em pauta. Por este princípio, trazemos Brasil (1996), mostrando, em seu Art. 61 “os profissionais formados em cursos de graduação em Pedagogia Licenciatura, ou no magistério da Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, poderão atuar na área em pauta, ou com especialização na área de educação infantil”.

As discussões pautadas no RCNEI (1998, p.12) mostram a estrutura de trabalho a ser desenvolvido nas instituições de educação infantil com vistas ao crescimento e continuidade dessas atividades, no ensino fundamental. Mas, para que isto aconteça, é necessário um preparo do professor, pois ele integrará no seu trabalho, diversos aspectos ligados ao desenvolvimento da criança, tais como: questões físicas, emocionais, afetivas, cognitivas, linguísticas, além da mediação e percepção de tempo e espaços que configurarão todo o cotidiano das crianças.

Reiterando as discussões de Kramer (1994, p.19) “as crianças tem fragilidade marcadamente perceptíveis pelo professor”, sendo assim, as dimensões do cuidar e educar, levam os professores a refletirem sobre a sua função, o (re)conhecimento da sua identidade docente neste campo do saber, além de contribuir para a consciência entre a educação familiar e a escola, sendo assim, uma é complementar à outra.

Para Formosinho (2002) a compreensão da criança pequena como um indivíduo que contém características específicas, dentre eles, podemos citar: a estrutura do seu pensamento, as manifestações dos sentimentos e o movimento (articulação motora). Então, podemos notar que a criança pequena é “vulnerável”, e suas estruturas orgânicas,



diferentes dos adultos, que já possuem essas estruturas, são construídas com o passar do tempo.

O RCNEI (1998, p.16) descreve as subdivisões cruciais para o trabalho a ser desenvolvido na educação infantil: o cuidar e o educar conceituando-os como situações de extrema importância no currículo da educação infantil, mostrando esses aspectos como àqueles que não devem ser dicotomizados, pois a criança pequena requer cuidados essenciais, diferentemente das outras etapas da educação básica.

O brincar e o aprender mediados pelas práticas pedagógicas do professor da educação infantil

As práticas pedagógicas na educação infantil constituem-se o conjunto das aplicações de saberes docentes, num dado momento de sua formação e à constituição destes saberes e fazeres mobilizados no universo desta etapa de educação básica.

Falar em educação infantil, é nos situar sobretudo, na grande responsabilidade para quem trabalha com essa fase de formação humana, pois trata-se de um processo complexo, com múltiplas características atreladas ao desenvolvimento de potencialidades significativas para que desde cedo, as crianças pequenas possam exercer no âmbito de sua vida individual ou social. Esta proposição nos leva a compreender a criança de 4 e 5 anos, principalmente em idade pré-escolar, em seu percurso inicial de alfabetização, a superar certos desafios básicos e particulares, estimular o seu raciocínio, com estruturas mentais básicas, despertar a própria autonomia, além de tornar-se sujeitos de forma completa.

Segundo Vygotsky (1984) o brincar é uma atividade que favorece fruição às crianças, onde as brincadeiras de faz-de-conta como é o caso da fantasia e também da imitação se manifestem, facilitando estas resolverem situações mais simples no dia-a-dia, potencializando a sua Zona de Desenvolvimento Proximal- ZDP, que para o autor, está entre o nível de distância daquilo que a criança aprende com mais facilidade, criando estruturas cognitivas com ênfase social para que potencializam a aprendizagem para resolução de situações mais complexas.

As atividades lúdicas na educação infantil evidenciam, segundo Gobbi (2010, p.01) “a interação entre elas, em podem ser expressas através de desenhos, pinturas, dança, esculturas, teatro infantil com o uso de fantoches, entre outros veículos de aprendizagens”. Dentre as múltiplas atividades que podem ser desenvolvidas na educação



infantil, estão: as atividades musicais, onde os repertórios infantis permeiam toda a rotina, dando simbologia e significados aos termos e demais situações que passam na música, associando e desenvolvendo o senso reflexivo das crianças sobre o tema em que a música está descrevendo.

Reforçando as discussões na perspectiva do educar na educação infantil, trazemos Corsino (2011, p.256) colocando as atividades práticas de leitura e escrita, além da interpretação de textos por meio de imagens, para que as crianças interpretem da forma em que compreendem a situação que está sendo transmitida.

No que concerne os aspectos das atividades infantis que envolvem aprender, podemos aprofundar nas discussões acerca da contação de história e da leitura, sinalizando na ideia de que contar histórias para as crianças é aguçar a imaginação das crianças, além das suas emoções.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir de agora, discorreremos as narrativas das professoras da educação infantil, sobre o olhar da formação continuada e as suas contribuições para o desenvolvimento de competências para ensinar. E por isso, cada uma delas, evidenciaram a compreensão e tessitura reflexiva sobre seu aspecto subjetivo, e relação ao que sentem e compreendem, sinalizando-as como possibilidades de ensino. Partindo dessa análise, atribuímos a seguinte pergunta: “O que você entende por formação continuada?”

P-1: “A formação continuada é o momento em que eu vou aprofundar os meus conhecimentos adquiridos na minha formação, dando ênfase principalmente ao meu desenvolvimento profissional, pois como sabemos, a medida que o tempo passa, à necessidade de o professor avançar os seus conhecimentos se torna mais rígida, fazendo com que o próprio professor estabeleça reflexões sobre o seu trabalho”.

Fica entendido com a narrativa da P-1, que ela compreende a formação continuada de uma forma peculiar. Ela traz sua compreensão sobre formação continuada, mostrando a necessidade de os professores atualizarem seus conhecimentos, produzir novos saberes que mediarão a prática da sala de aula, além de favorecer o próprio desenvolvimento profissional. Neste sentido, trazemos Nóvoa (1991, p.25) sustentando à ideia de formação continuada na atual perspectiva social “estar em formação, implica um investimento



pessoa, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios”. Então, fica compreendido, que a formação continuada desperta a necessidade subjetiva do professor em aperfeiçoar cada vez mais a sua prática, e assim, desenvolver novas práticas pedagógicas que favorecerão o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Acerca desse aspecto subjetivo sobre formação continuada, trazemos outra narrativa:

P-2: “A formação continuada é um momento de procedência aos meus estudos. É uma questão permanente, onde o professor vai aperfeiçoar os seus conhecimentos, porque tudo muda com o passar do tempo e o professor precisa estar atrelado à essas condições essenciais que vão possibilitar atualizar seus conhecimentos, principalmente na área que atua”.

A afirmação de P-1 e P-2 não são dissociáveis, tem objeções semelhantes, principalmente quando firmam à ideia de “formação para a atualização de saberes”, e por isso, trazemos Tardiff (2002) “os professores são sujeitos de aprendizagem contínua, e essas aprendizagens são saberes, que estão divididos em quatro modelos: saberes da formação, da experiência, do currículo e da disciplina”. Sobre esse primeiro questionamento ligado aos conceitos e significados de formação continuada, trazemos outra narrativa:

P-3: “A formação continuada é de extrema importância. Porque o professor leva uma bagagem que nem sempre àquele conhecimento será pronto e acabado. Pois as intensas transformações sociais, políticas e econômicas que influenciam na educação, fazem o professor despertar dentro de si, o desejo por continuar aprendendo, levando o novo para a sua sala de aula. Eu, por exemplo, sou professora de educação infantil, e desde quando me formei, muitas coisas no currículo da educação infantil mudaram, e por isso, me despertou a necessidade de fazer uma especialização na área, além de cursos à distância e também participando das formações propostas pela secretaria de educação”.

A formação continuada tem seu aspecto subjetivo. Cada vez mais o professor é perspectivado a ampliar os seus conhecimentos, e assim, pelas necessidades de inovar sua prática da sala de aula e desenvolver-se profissionalmente, o professor, encontra no seu processo reflexivo, a necessidade de continuar a sua formação. A P-3 coloca nos seus relatos, que por atuar na educação infantil, ela vê-se com extrema necessidade de atualizar os seus saberes, aprendendo novas formas de alfabetizar as crianças, desenvolver habilidades e potencialidades nas crianças nos aspectos físicos, psicológicos e sociais.



Frente à esta acepção, Mizukami (1996, p.64) a formação continuada é um momento de elaboração de saberes, que tem seu caráter provisório, até que o docente tenha propriedade desse conhecimento, a fim de mobilizá-los no seu cotidiano.

Outro questionamento foi atribuído às professoras participantes da pesquisa: você considera a formação continuada de professores da educação infantil como elemento essencial para entender as especificidades desta etapa?

P-1: “Sim, porque a educação infantil é diferente das demais etapas de ensino. Na educação infantil é um pouco complexo, porque são crianças consideradas fragilizadas, e precisam dos aspectos principais que são o brincar, o educar e o cuidar, e assim, eu, enquanto educadora, preciso manter-me atualizada de alternativas que possibilitem o desenvolvimento desses três elemento”.

No âmbito da educação infantil e suas especificidades, a formação de professores para atuar nesse nível de ensino requer processos diferenciados, que considerem as necessidades docentes para se movimentar em uma extremamente complexa.

P-2: “Sim, pois através da formação continuada, o professor vai aperfeiçoar seus conhecimentos adquiridos na formação dada realidade e necessidade de mobilização dos mesmos”.

P-3: “Sim, com certeza, a formação continuada de professores da educação infantil vai possibilitar o professor atualizar seus conhecimentos, a conhecer profundamente o universo infantil, além de manter atualizado nas diversas situações didáticas que devam ser desenvolvidas nessa etapa”.

As narrativas tecidas por P-2 e P-3, faz-nos compreender segundo Kramer (2005, p.18) “a formação continuada de professores para educação infantil precisa ressaltar a dimensão cultural da vida das crianças”. Sendo assim, fica entendido, que a formação continuada do professor possibilita que ele reconheça a singularidade de cada criança, seu contexto sociocultural, econômico, afetivo, emocional entre outros aspectos que favorecerão o tocante do seu trabalho.

A última pergunta atribuída às participantes da pesquisa constituiu-se da seguinte maneira: você consegue aplicar na prática os conhecimentos adquiridos nas formações continuadas? Explique.

A P-1 expressa: “Eu sinto dificuldades. A realidade é bem diferente. Ainda que não podemos dissociar teoria da prática”. Diante dessa narrativa, entendemos que os diversos estudos acerca das práticas pedagógicas têm sido aprofundados nos



últimos anos, por diversos pesquisadores demonstram-se preocupados com os problemas que assolam a educação.

Com a narrativa da P-1, podemos compreender que a mesma sente dificuldade em articular esse saber produzido na formação, por causa das complexidades sociais, políticas, dadas às singularidades dos sujeitos. A interlocutora, deixa claro que mesmo não podendo separar teórica da prática, ela adquirir um conjunto de saberes teóricos que nortearão seu trabalho prática, mas que em seu percurso, terão percalços para que a execução deste trabalho se torne satisfatório.

P-2: “Sim, tenho muita facilidade de articular o conhecimento com minha turma, tendo em vista possuir singularidades específicas, onde vou mediando com diversas atividades e outras situações de aprendizagem dado nível de cada criança”.

Articular o conhecimento teórico na prática tem se tornado desafiador na rotina dos professores. Isso porque com o passar do tempo, as intensas transformações no campo educacional passaram a influenciar na mudança de certos comportamentos, valores, hábitos e atitudes docentes, e também dos discentes cotidianamente. Podemos firmar a narrativa de P-2 em Tardif (2002, p.43) a formação docente, quando bem articulada, favorece o desenvolvimento de uma prática eficaz, onde o próprio professor consegue mobilizar os saberes adquiridos, independente do cenário social vigente.

P-3: “Sim, mas às vezes tenho dificuldade, porque a família não ajuda. Tenho dificuldade de trabalhar em regime de parceria. A família pouco participa. Desenvolvemos diversas atividades, eventos entre outras atividades que precisam ser mostrado nosso trabalho com as crianças, mas a presença de membros da família é bem pouca, entre outros aspectos. Eu utilizo o máximo de materiais possíveis e tenho toda paciência para desenvolver o trabalho com as crianças, mesmo sabendo que alguns pais não sentem curiosidade de ver o progresso escolar da criança”.

A narrativa de P-3 está firmada em autores como Tardif; Lessard (2005, p.63) mostrando que para a aplicação de uma prática eficaz, que compreenda o contexto social vivido, é necessário uma reflexão e organização dos contextos escolares: currículo, considerações das situações cotidianas, interações entre alunos e professores, ou alunos e alunos, situando também a família neste meio. Portanto, a formação continua assume seu



caráter complexo e multifacetado, uma vez que envolvem a própria subjetividade do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos permitiu compreender as estreitas ligações entre teoria e prática. Sinalizamos, portanto, a ideia entre formação continuada e prática pedagógica, mostrando que o conjunto dos conhecimentos adquiridos na formação de professores, são, portanto, um norteamento para a mobilização dos saberes práticos.

Este trabalho tratou de algumas reflexões tecidas através das narrativas de professores da educação infantil, sob o olhar de como os saberes adquiridos podem ser articulados no exercício da sua prática cotidiana. Temos notado, a partir das narrativas, que a educação infantil é uma etapa muito complexa, e portanto, o docente que atua com crianças desta fase de desenvolvimento humano, precisa estar atentos ao conjuntos das transformações sociais, culturais, políticas, curriculares que influenciam ou interferem na mudança significativa de novos valores, hábitos, gestos e atitudes diante das crianças, nas instituições de educação infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

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

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CORSINO, P. **Infância, linguagem e letramento**: educação infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. Tese de doutorado em Educação, PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2011.

DELEUZE, G. **Conversações**. 2. Ed. São Paulo: Editora34, 1992.



DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução:** a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FORMOSINHO, J. (coord.). **Formação de professores:** aprendizagem profissional e ação docente. Porto: PT: Porto, 2002.

GOBBI, M. A. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas na educação infantil.** In: I Seminário Nacional Currículo em Movimento Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. Currículo em Movimento: Perspectivas Atuais. Belo Horizonte: UFMG, 2010. v. 1.

KISHIMOTO, T.M. **Política de formação profissional para a educação infantil:** Pedagogia e Normal Superior. Educação & Sociedade. Campinas: nº 68, 1999, p. 61-79.

KRAMER S. **Profissionais de educação infantil:** gestão e formação. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KRAMER, S. **Currículo de Educação Infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola:** questões teóricas e políticas. In: Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

MIZUKAMI, M. G. N. **Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional.** In: REALI, A. M. . R, MIZUKAMI, M, G. N (Org.). Formação de professores: tendências atuais. São Carlos/ SP: EDUFSCAR, 1996.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação.** Lisboa/Portugal: Dom Quixote, 1995.

SOUZA, Elizeu Clementino de; OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. Entre fios e teias de formação: escolarização, profissão e trabalho docente em escola rural. In.: VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino de; PASSEGGI, Maria da Conceição (Orgs.). **Pesquisa (Auto)biográfica:** questões de ensino e formação. Curitiba, PR: CRV, 2010. P.131-148.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente:** trabalho docente elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.