

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL:
PERSPECTIVAS PARA PROJETOS DE FORMAÇÃO E DE
SUPERVISÃO**

**TEACHER'S VOCATIONAL TRAINING OF CHILDREN EDUCATION:
PROSPECTS TO FULLFILL FORMATION AND SUPERVISION
PROJECTS**

**FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN INFANTIL:
PERSPECTIVAS PARA PROYECTOS DE FORMACIÓN Y DE
SUPERVISIÓN**

Rosangela Aparecida Galdi da Silva¹

Gilza Maria Zauhy Garms²

RESUMO: Este texto discute o tema formação inicial e sintetiza pesquisa de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP. O objetivo era investigar a problemática da formação inicial do professor de Educação Infantil no Curso de Pedagogia, a partir da Resolução CNE/CP nº. 1/2006. Como pesquisa bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa, identificou os desafios postos aos profissionais e as políticas públicas e, ainda, a precariedade do Curso de Pedagogia. Além disso, evidenciou as contribuições das pesquisas acadêmicas no estado do conhecimento sobre Educação Infantil. Como resultado identificou necessidades formativas e indicou pressupostos para iluminar uma discussão curricular no que se refere à formação dos professores de Educação Infantil, com perspectivas para a realização de projetos de formação e de supervisão.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Políticas públicas. Curso de Pedagogia. Formação. Supervisão.

¹ Doutoranda e Mestre pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciência e Tecnologia, Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação - - Campus UNESP de Presidente Prudente. Supervisora de Ensino Titular da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP). Bolsista da SEE/SP. Membro do GPDFIRS - EI - Grupo de Pesquisa Representações Sociais e formação docente – Educação Infantil. Email: rosangela.apgaldi@gmail.com.

² Professora Doutora Assistente junto ao Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Campus UNESP de Presidente Prudente. Pós-doutorado pela UNESP/Campus de Marília e pelo Instituto Politécnico de Santarém – Portugal. Líder do Grupo de Pesquisa – FOPREI - Formação de Professores e Educação Infantil (0 a 6 anos) da Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP - Presidente Prudente e Presidente e da Comissão Técnica dos Centros de Convivência Infantil – CCI/UNESP. Email: gmzauhy@hotmail.com. E-mail: gmzauhy@hotmail.com.

ABSTRACT: This paper discusses the initial training theme and summarizes a research for the Master Program of Graduate Studies in Education of the Faculty of Science and Technology - UNESP. The objective was to investigate the problem of initial teacher training in Early Childhood Education Course from the Resolution CNE/CP 1/2006. As bibliographic and documentary research with a qualitative approach, it was identified the challenges posed to professional and public policies and also the precariousness of the Education Course. Also, highlighted the contributions of academic research in the state of knowledge about Early Childhood Education. As a result, we have identified training needs and assumptions indicated to illuminate a curriculum discussion regarding the teacher training in early childhood education with prospects for the realization of projects for training and supervision.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Public policy. Pedagogy course. Training. Supervision.

RESUMEN: Este texto discute el tema formación inicial y sintetiza investigación de Máster del Programa de Posgrado en Educación de la Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP. El objetivo era investigar la problemática de la formación inicial del profesor de Educación Infantil en el Curso de Pedagogía, a partir de la resolución CNE/CP n.º. 1/2006. Como investigación bibliográfica y documental, con abordaje cualitativo, identificó los desafíos presentados a los profesionales, las políticas públicas y también, la precariedad del Curso de Pedagogía. Además de eso, evidenció las contribuciones de las investigaciones académicas en el estado del conocimiento sobre Educación Infantil. Como resultado, identificó necesidades formativas e indicó condiciones para iluminar una discusión curricular en lo que se refiere a la formación de los profesores de Educación Infantil, con perspectivas para la realización de proyectos de formación y de supervisión.

PALABRAS CLAVE: Educación Infantil. Políticas públicas. Curso de Pedagogía. Formación. Supervisión.

INTRODUÇÃO: PESQUISA E METODOLOGIA

Este artigo é fruto de pesquisa realizada durante o Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp, que originou-se da problemática a respeito da formação inicial de professores, considerando que a Educação Infantil foi inserida no sistema educacional e reconhecida como primeira etapa da Educação Básica, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDB) n.º. 9.394/96, fazendo parte do projeto educativo brasileiro. Nesse contexto, as crianças passam a ter direitos, como o da Educação Infantil e seus professores passam a ter direito à formação. No entanto, esses direitos não são garantidos pelas políticas públicas, o que nos induziu à clareza da pergunta geradora desta investigação: Que princípios ou pressupostos poderiam iluminar uma discussão curricular sobre a formação do professor de Educação Infantil no Curso de Pedagogia, considerando as limitações impostas pela Resolução CNE/CP n.º. 1/06?

A metodologia adotada foi a abordagem qualitativa, através da pesquisa bibliográfica e documental, uma vez que buscamos resposta para nossa pergunta nos referenciais teóricos, nos trabalhos acadêmicos, nos documentos legais e no curso de

Pedagogia. Investigamos as alterações ocorridas na história dos cursos de Pedagogia do Brasil, bem como no curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Unesp – Presidente Prudente/São Paulo (SP), uma vez que este foi reestruturado a partir das diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia dispostas na Resolução CNE/CP nº. 1, de 15 de maio de 2006.

Durante a pesquisa realizamos, ainda, o Estado de Conhecimento sobre Educação Infantil, com o objetivo de reunir os conhecimentos que estão sendo produzidos, assim como demonstrar quais as necessidades formativas da 1ª. etapa da Educação Básica. Para a realização do Estado de Conhecimento, mapeamos os trabalhos acadêmicos sobre Educação Infantil, no período compreendido entre 2006 a junho de 2011, entre os Cursos de Pós-Graduação reconhecidos pela Capes, com notas iguais ou superiores a cinco, da área de educação. Selecionamos na base de dados de cada universidade, as pesquisas, cujo assunto se referia a Educação Infantil. Para isso, adotamos os procedimentos de leitura dos resumos e das considerações finais para posterior organização, tabulação e análise dos dados pautados em Bardin (2000).

Nesse processo, investigamos as contribuições, as regularidades e as contradições dos trabalhos acadêmicos no que se refere às condições de trabalho docente, à formação do professor, ao cuidar-educar as crianças pequenas e às políticas públicas para a infância. Adotamos na dissertação a apresentação quantitativa e qualitativa dos dados por meio de gráficos, tabelas e explicações das ocorrências e evidências para dar visibilidade e significado às análises, na expectativa de buscar resposta para a questão proposta para esta investigação.

Desse modo, investigamos as necessidades formativas dos profissionais que atuam com as crianças pequenas em creches e pré-escolas para evidenciar pressupostos para a formação inicial.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS, IMPACTOS E DESAFIOS

Com relação às políticas públicas para a Educação Infantil, identificamos que as funções de cuidar-educar as crianças pequenas ainda deixam a desejar, porém consideramos o contexto histórico e social em que a visão de criança tem sido alterada, inclusive em nosso país.

Nesse estudo, identificamos alguns avanços a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, da Lei nº. 8.069/90 e da LDB nº. 9.394/96, o fato das crianças serem consideradas Sujeitos de direito. Além disso, avaliamos como avanço a Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação - MEC (2006), que apontou as funções de cuidar e educar para as instituições de educação das crianças pequenas, o que demanda às políticas públicas ações e estratégias para consolidação dos direitos, entre eles o da Educação Infantil.

Os avanços identificados causaram alguns impactos, como a inserção da Educação Infantil nos sistemas de ensino, a criança como detentora de direitos e a Educação Infantil como um deles, inclusive com a garantia de atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 5 anos de idade previstos na LDB nº. 9.394/96. Da mesma forma, ainda representam desafios à educação de qualidade, à igualdade de condições para acesso e permanência na escola e, ainda, ao Plano Nacional de Educação (PNE), porque uma questão é a letra da lei, outra é o seu funcionamento na prática.

Para confirmar isso, Campos (2010) em pesquisa recente demonstrou que as crianças não estão sendo atendidas nesse direito, principalmente, as menores de 3 anos. Assim, como Kramer (2003) e Cury (1998), reivindicamos o atendimento dos direitos das crianças pequenas como direito social e, como Corsino (2010), ressaltamos que essa é a direção que devem seguir as ações das políticas públicas.

A publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil através do Parecer CNE/CEB nº. 22/98 e Resolução CNE/CEB nº. 1/99 e sua revisão no Parecer CNE/CEB nº. 20/2009 e Resolução CNE/CEB nº. 5/2009 explicitaram uma visão de criança como sujeito histórico e de direitos e definiram as creches e pré-escolas como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno.

Ressaltamos o impacto negativo causado pelo FUNDEF pelo fato de não ter destinado recursos da educação para a Educação Infantil, o que foi corrigido somente com o FUNDEB que incluiu e disciplinou a divisão desses recursos para a Educação Infantil e outras modalidades como o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, somente a partir de 2009 todas as crianças matriculadas na Educação Infantil foram consideradas no repasse dos recursos federais.

Outrossim, identificamos como desafio a necessidade de efetivação do projeto educativo e dos direitos das crianças, oferta de vagas em creche e pré-escola para

matrícula de todas as crianças, uma vez que as instituições de Educação Infantil como espaço de educação coletiva, visam à construção de uma sociedade democrática.

Além disso, as funções de cuidar e educar e o desenvolvimento do projeto educativo também se constituem como desafios aos profissionais envolvidos com a educação das crianças pequenas. Às políticas públicas cabe ainda a democratização da Educação Infantil. Nesse âmbito, concordamos com Kappel (2010) quanto à necessidade de zelar pelas condições das famílias para manter seus filhos nas escolas e quanto à institucionalização da infância, cujo objetivo para Corsino (2010) é diminuir as desigualdades entre as populações infantis.

Outro desafio caracterizado neste estudo diz respeito à consolidação das orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (BRASIL, 2009) como: função sóciopolítica e pedagógica; currículo organizado pela instituição de Educação Infantil e expresso no Projeto Pedagógico; elaboração, planejamento, execução e avaliação das propostas pedagógicas e curriculares; propostas pedagógicas de instituições de Educação Infantil que atendem aos filhos de povos indígenas, agricultores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos; avaliação sobre os resultados de cuidados e educação para as crianças de 0 a 6 anos; procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação das crianças na Educação Infantil; acompanhamento da continuidade do processo de educação da criança; garantia às crianças de construção de conhecimentos e aprendizagem de diferentes linguagens, direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência, à interação com outras crianças.

Entendemos que a formação inicial para atuação na Educação Infantil pode contribuir para o enfrentamento dos desafios revelados neste estudo.

Porém, Sousa (2006) constatou fragmentação e descontinuidade das políticas públicas, o que implica alterações significativas de suas ações e estratégias, no que se refere à formação dos profissionais.

Consideramos a formação como um direito do profissional ao desenvolvimento de sua profissionalidade docente. Nesse contexto, adotamos o conceito de Nóvoa (1995) e Kishimoto (2006), pois cremos que formação abrange princípios, valores, ética e que esse processo envolve reflexão, transposição e construção de novos saberes.

Na sequência, ratificamos a denúncia de Rosemberg (1994) quanto à existência de professores leigos na Educação Infantil. Através da pesquisa de Gatti e Barreto (2009), nós nos inquietamos com a situação de inexistência e insuficiência de formação como

habilitação profissional. Afinal, sua preocupação primeira deve ser, assim como é para Tardif e Lessard (2006), o trabalho interativo envolvendo crianças pequenas.

Campos (2010) e Gatti e Barreto (2009) revelaram a lacuna na formação inicial dos professores para Educação Infantil, enquanto Silva (2003) demonstrou sua precariedade. Azevedo e Schnetzler (2010) desvelaram a ausência de conhecimentos relativos à Educação Infantil.

Diante disso tudo, não resta outra alternativa, senão a de zelar pela formação dos professores para a Educação Infantil, visto que precisamos atentar para a proposta de Adorno (1995): a de errar menos na infância e, portanto, devemos acertar mais na formação dos profissionais que com ela trabalham.

Com esta convicção, resgatamos a história e o contexto político do Curso de Pedagogia no Brasil e a reorganização do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp – Presidente Prudente (SP).

FORMAÇÃO INICIAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: CURSO DE PEDAGOGIA

A história da educação das crianças pequenas em nosso país revelou que, somente em 1994, o documento do MEC “Por uma política de formação do Profissional de Educação Infantil” (BRASIL, 1994) forneceu diretrizes para a política educacional, inclusive para a formação dos profissionais da Educação Infantil.

A LDB nº. 9.394/96 explicitou a necessidade de formação de docentes para a Educação Infantil, rompendo com os resquícios da história da própria Educação Infantil, a qual não exigia profissionais formados para a educação das crianças pequenas.

O Decreto nº. 3.276/1999 (BRASIL, 1999) dispunha que a formação para Educação Infantil e para os anos iniciais, aconteceria, exclusivamente, em cursos normais superiores. Esse termo “exclusivamente” foi substituído pelo “preferencialmente”, quando da alteração dada pelo Decreto nº. 3.554/2000 (BRASIL, 2000).

No período de 1999 a 2005, assim como Scheibe (2007), constatamos silêncio por parte do Ministério de Educação e do Conselho Nacional de Educação no que se refere às diretrizes para o Curso de Pedagogia. Somente em 2005 é publicado o Parecer CNE/CP nº. 05/2005 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2005). Em 2006, a Resolução CNE/CP nº. 1, de 15 de maio de 2006, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (BRASIL, 2006).

Atualmente, o Curso de Pedagogia conta com limitações impostas pela Resolução CNE/CP nº. 1/2006 com consequências tanto para o futuro professor e sua formação, como para as crianças e alunos (BRASIL, 2006). Dentre as levantadas neste estudo com o apoio de Libâneo (2006), Silva (2006) e Scheibe (2007), destacamos a docência como prioridade e a característica de curso de licenciatura para formação em cinco modalidades diferentes, cujo perfil profissional está baseado em 16 aptidões que, segundo Libâneo (2006), geram imprecisões e embaraços no trabalho formativo. O curso deve ser estruturado em três núcleos e a carga horária mínima é de 3.200 horas, sendo: 2.800 horas para as atividades formativas; 100 horas para atividades teórico-práticas de aprofundamento e 300 horas para Estágio Supervisionado.

Dessa forma, identificamos que as restrições colaboram para uma formação precária, pois apresenta, segundo Libâneo (2006), fundamentação teórica problemática, conceitos confusos, visão estreita sobre pedagogia, pedagogo e docência. Além de não contemplar a formação de especialistas da educação, contribui para equívocos na definição do perfil a ser formado, na elaboração do projeto pedagógico do Curso de Pedagogia e na qualidade da formação.

Portanto, o documento legal comprometeu o projeto educativo brasileiro, porque descaracterizou os campos de atuação profissional do pedagogo especialista. Ressaltamos ainda que o fim das habilitações imposto pela resolução colocou em risco a formação e o aprofundamento das especificidades. Essa limitadora orientação legal causa-nos inquietações a respeito do funcionamento do Curso de Pedagogia, visto que Silva (2006) nos alertou acerca das questões identitárias e das condições de sobrevivência do curso de Pedagogia no decorrer de sua história no Brasil.

O Curso de Pedagogia da Faculdade Ciências e Tecnologia – Unesp – Presidente Prudente(SP), demorou anos para ser reorganizado, uma vez que, após a LDB nº. 9.394/96, houve atraso nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o referido curso, tendo sido primeiramente publicada pelo Parecer CNE/CP 5, de 2005 e depois pela Resolução CNE/CP 1/2006, dez anos depois da promulgação da LDB nº. 9.394/96.

No estudo realizado, por meio de levantamento documental, através do Processo nº. 00569/1993, volume I a VII, referente à reorganização do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp – Presidente Prudente (FCT/UNESP, 1993), constatamos que ele foi reimplantado com a publicação da Resolução Unesp nº. 62, de 6 de setembro de 1988 (UNESP, 1988), oferecendo as seguintes Habilitações: Magistério das

matérias pedagógicas do 2º. Grau e Magistério das séries iniciais da escola de 1º. Grau. Cumpre esclarecer que a Habilitação Magistério para a Pré-Escola foi oferecida somente a partir de 1998.

O Curso de Pedagogia foi outra vez reorganizado por meio da Resolução Unesp nº. 09, de 05 de março de 2001 (UNESP, 2001), com as habilitações: Magistério das matérias pedagógicas do Ensino Médio e Magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental. Identificamos no levantamento documental a aprovação para o oferecimento da Habilitação Magistério para a Educação Infantil, no pós-curso.

Tal possibilidade foi refeita com a publicação da Resolução Unesp nº. 18, de 29/03/2007, cuja base é a Resolução CNE/CP nº. 1/2006, a qual prima pela formação de profissionais para a docência nas séries iniciais, para a Educação Infantil e para a gestão de sistemas e instituições de ensino, sendo que, nesse processo de reorganização, as habilitações foram extintas.

Levando em consideração o que é proposto na resolução CNE/CP nº. 1/2006, os Cursos de Pedagogia estão restritos à formação para a docência e, assim, como o da Unesp – Presidente Prudente (SP), oferecem carga horária pequena e formação precária, limitando a formação docente e o aprofundamento das especificidades necessárias para atuação na Educação Infantil.

Nesse contexto de impactos, avanços e desafios e de uma formação inicial precária, procedemos a busca da resposta geradora da pesquisa nas contribuições das teses e dissertações sobre Educação Infantil.

REVELAÇÕES DAS PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Com o afã de conhecer os dados caracterizadores dessa problemática, realizamos o levantamento do Estado de Conhecimento para identificação das necessidades formativas e dos pressupostos para a formação dos professores de Educação Infantil. Nessa investigação analisamos a produção acadêmica acerca da Educação Infantil no Brasil, os objetivos dos pesquisadores e revelamos suas contribuições e constatações. Nossa intenção era revelar o cotidiano das instituições de Educação Infantil e ainda procurar respostas para a pergunta que deu origem a esta pesquisa.

O resultado da busca nos bancos de dados dos programas de Pós-Graduação na área de Educação das universidades reconhecidas pela Capes com notas iguais e superiores

a cinco correspondeu a 433 produções acadêmicas, distribuídas em 20 programas. Procedemos à seleção, utilizando os procedimentos de leitura do título, das palavras-chave, dos resumos e das considerações ou conclusões para análise do conteúdo dos trabalhos acadêmicos com profundidade, de acordo com Brzezeinski (2006) e, ainda, atentamos para o objetivo exposto no resumo. Selecionamos 163 pesquisas que tratam da Educação Infantil, sendo 116 (71,17%) dissertações de mestrado e 47 (28,83%) teses de doutorado. Esses trabalhos revelam a preocupação com a educação das crianças pequenas e propõem desafios, caminhos a serem considerados pelas políticas públicas.

Classificamos os trabalhos acadêmicos sobre Educação Infantil considerando as regularidades e as diferenciações para formar os agrupamentos e reagrupamentos, definindo as categorias temáticas:

1) Cuidar-educar as crianças: incluem os trabalhos acadêmicos sobre as crianças na faixa etária de 0 a 5 anos, as relações com a família e profissionais de Educação Infantil. Elas ainda trazem indicações sobre as especificidades da Educação Infantil. Nesta categoria, foram investigados 41 (25,15%) trabalhos acadêmicos, distribuídas em três subcategorias denominadas: Relação com a família, que engloba pesquisas com o foco na relação das instituições de Educação Infantil com a família destas crianças; Crianças pequenas, com estudos voltados às próprias crianças e Currículo da Educação Infantil com discussões e sugestões sobre esse tema.

Verificamos, ainda, que estas pesquisas apontam para um trabalho nas instituições de Educação Infantil que atenda às crianças nas necessidades específicas da faixa etária numa parceria com as famílias, além de indicar que ciências, matemática, linguagens, música, arte, jogos, brincadeiras, interações sociais e culturais façam parte de sua infância.

2) Políticas públicas para a Educação Infantil: reúnem as teses e dissertações que analisam o atendimento à infância, os programas, os documentos legais relacionados à Educação Infantil e o financiamento destinado à primeira etapa da Educação Básica. Nessa categoria, identificamos 35 (21,47%) trabalhos acadêmicos distribuídas em quatro subcategorias nomeadas como: Avaliação de programas, abrangendo pesquisas que analisaram programas implantados; Financiamento da Educação Infantil, contemplando os trabalhos preocupados com os recursos destinados a essa fase da Educação Básica; Documentos legais, englobando as teses e dissertações que avaliaram as orientações legais e as legislações sobre Educação Infantil e Atendimento a infância, contendo as investigações, cujo objetivo era verificar o atendimento às crianças de 0 a 5 anos.

3) Trabalho docente: compreendem as investigações que revelaram os saberes/fazer dos profissionais de Educação Infantil e que se preocuparam com a constituição de sua identidade profissional. Nessa categoria foram investigados 59 (36,20%) trabalhos acadêmicos que foram distribuídas em duas subcategorias denominadas como: Identidade profissional, que contempla os trabalhos relacionados com as condições, com os sentidos da profissão docente, bem como as ideias, representações e com as memórias dos profissionais; e saberes/fazer que englobam as práticas e os saberes dos profissionais.

4) Formação dos profissionais: abrange as pesquisas que objetivaram revelar o estado da formação inicial e continuada. Ao mesmo tempo, inclui ainda um Estado de conhecimento sobre essa temática. Na categoria, investigaram-se 28 (17,18%) trabalhos acadêmicos que foram distribuídas em quatro subcategorias nomeadas como: Estado do conhecimento, com uma investigação sobre as pesquisas acadêmicas; Em contexto, identificamos pesquisas sobre experiências formativas com essa base teórica; Inicial, agregando a investigação sobre formação no curso de Pedagogia; e Continuada, com o foco nas experiências formativas continuadas.

Nessa categoria, os 28 pesquisadores acreditam que a formação dos professores para a Educação Infantil contribui para o enfrentamento dos desafios através de um trabalho docente que respeite os direitos das crianças pequenas.

Desse modo, desvendamos o cuidar-educar além do prescrito na legislação, o que equivale dizer, como função das instituições de Educação Infantil e explicitamos as contribuições e as constatações dos pesquisadores quanto aos problemas na formação para a Educação Infantil através do levantamento do Estado de Conhecimento sobre Educação Infantil.

Revelamos ainda, as realidades que cotidianamente cercam as crianças pequenas, suas famílias e os profissionais no que se refere aos direitos, às políticas públicas de atendimentos à infância, ao trabalho docente e à formação dos profissionais. Constatamos que as pesquisas que revelaram as interações existentes nas instituições de Educação Infantil contribuem para a construção de um novo olhar para as crianças, para as condições de trabalho dos professores e para a própria creche ou pré-escola. Assim, acreditamos que esse é um campo a ser explorado por novas pesquisas, não só envolvendo as crianças, mas as relações entre os próprios professores, e ainda, seus formadores e seus supervisores.

Percebemos que as Instituições de Educação Infantil no nosso país não atendem ao projeto educativo estabelecido na Constituição Federal de 1988, na Lei nº.

8.069/90 e na LDB nº. 9.394/96. As crianças necessitam de uma educação baseada no cuidar-educar, os profissionais precisam de condições de trabalho, de valorização profissional e de formação que atenda as necessidades do seu dia-a-dia. Em contrapartida, não localizamos ações concretas por parte das políticas públicas para alteração dessa situação, entretanto, identificamos desafios descritos anteriormente.

PRESSUPOSTOS PARA ILUMINAR A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Nessa pesquisa procuramos a resposta para a pergunta desta investigação: Que princípios ou pressupostos poderiam iluminar uma discussão curricular sobre a formação do professor de Educação Infantil no Curso de Pedagogia, considerando as limitações impostas pela Res. CNE/CP nº. 1/06?

Nessa busca, encontramos em duas obras de Tardif (2000), Tardif (2003) referências quanto a natureza dos conhecimentos que diferenciam as profissões de outras ocupações, levando em conta a heterogeneidade e a pluralidade, os saberes profissionais e os da experiência. Recorremos também a Alarcão (2010) quando resgata a caracterização do conhecimento profissional do professor sob influência de Lee Shulman (1986), além da proposta de Kramer (1994) de três pólos para sustentação do currículo de formação de professores para Educação Infantil.

Para identificar os pressupostos necessários para a formação do professor de Educação Infantil, optamos pelos conhecimentos contemplados por Alarcão (2010) que foram baseados em Lee Shulman (1986), pois analisamos que eles abrangiam os citados por Tardif (2003) e Kramer (1994).

Consideramos, ainda, o perfil profissional com exigências de qualificação para atendimento das necessidades de cuidado e educação e para que reconheça as peculiaridades da infância, tendo em vista que, nesse contexto, a Educação Infantil é concebida como espaço de educação e cuidado e a criança entendida como sujeito histórico. Para alcançar esse perfil profissional, Ghedin, Almeida e Leite (2008) propõem a formação na escola a partir da teoria e da prática, de modo que garanta ao professor a construção de sua identidade profissional e saberes docentes necessários à atuação como docente.

Para responder à pergunta acima descrita, fundamentamo-nos nos conhecimentos resgatados por Alarcão (2010) que, por sua vez, baseou-se em Lee Shulman (1986), nas necessidades formativas elencadas a partir das pesquisas selecionadas nesta

investigação para identificação dos pressupostos para a formação necessária para atuação na Educação Infantil, no que se refere ao trabalho desenvolvido nas instituições de Educação Infantil com as crianças e com as famílias.

De acordo com Cipollone (1998) entendemos a urgência de explicitar as necessidades formativas que caracterizamos como ausência de determinado conhecimento ou como conhecimento de senso comum, o que possibilita a revelação de pressupostos para a formação inicial e a promoção de novas propostas de formação, que podem desestruturar o saber do professor, causar conflitos de identidade, gerar novos conhecimentos a respeito das crianças pequenas, das famílias e do trabalho docente.

Acreditamos que, dessa forma, as propostas de formação para atuação na Educação Infantil integrarão práticas e teorias na construção de novos conhecimentos que podem revelar novas necessidades formativas, porém, num nível superior.

Diante das necessidades formativas, identificamos os pressupostos para a formação do professor de Educação Infantil e concluímos que o Curso de Pedagogia precisa ser repensado no sentido de atender às funções a que se destina, inclusive zelando pela formação a partir das especificidades necessárias aos professores na Educação Infantil.

No quadro abaixo, indicamos os pressupostos que julgamos necessários no contexto desta pesquisa para iluminar uma discussão curricular sobre a formação do professor de Educação Infantil no Curso de Pedagogia, considerando as limitações impostas pela Res. CNE/CP nº. 1/06.

Quadro 1 – Pressupostos para a formação de professores para a Educação Infantil

Caracterização do conhecimento	Necessidades formativas dos profissionais da Educação Infantil	Pressupostos para a formação de professores para a Educação Infantil
Conhecimento dos fins educativos	<p>Construção de uma educação que garanta os direitos das crianças de 0 a 5 anos, com desenvolvimento nos campos cognitivo, afetivo, físico e social;</p> <p>Consideração do contexto atual, em que os profissionais possuem direitos legais;</p> <p>Rompimento com concepções arraigadas;</p> <p>Desconstrução de discursos dominantes;</p> <p>Construção de um projeto democrático de Educação Infantil;</p> <p>Revitalização da instituição de Educação Infantil;</p> <p>Construção da escola reflexiva, em desenvolvimento e em aprendizagem.</p>	<p>Funções da Educação Infantil;</p> <p>Concepção de infância;</p> <p>Visão de criança;</p> <p>Visão de instituição de educação infantil;</p> <p>Papel dos professores;</p> <p>Lugar da criança;</p>
Conhecimento de si mesmo	<p>Construção da identidade profissional;</p> <p>Promoção da reflexão;</p> <p>Construção de discursos diferenciados e significativos;</p> <p>Constituição de um pedagogo pesquisador;</p> <p>Desenvolvimento dos contextos de trabalho;</p> <p>Desenvolvimento profissional articulado com o desenvolvimento curricular e desenvolvimento organizacional;</p>	<p>Modelo ecológico de formação centrado na escola tendo a Supervisão como parceira na construção dos conhecimentos profissionais;</p> <p>Desenvolvimento de comunidades aprendizes;</p> <p>Desenvolvimento de escolas reflexivas;</p> <p>Projeto democrático para a Educação Infantil;</p> <p>Construção de significado;</p>
Conhecimento do conteúdo disciplinar	<p>Planejamento e organização da instituição de Educação Infantil;</p> <p>Planejamento intencional;</p> <p>Discussão teórica e prática sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organização dos espaços e a oferta de materiais adequados a faixa etária e as necessidades das crianças; • Contação de histórias; • Leitura de histórias; • Jogos; • Brincadeira, brinquedo educativo, brincadeira tradicional, brincadeira de faz-de-conta, brincadeiras de construção. • Função social e cultural da comunicação; • Histórias em quadrinhos; • Poesias; • Linguagens simbólicas; • Linguagem oral; • Balbucios, vocábulos ritmados e choros do bebê; • Processo de criação; • Linguagens artísticas; • Experiências artísticas; • Música; • Desenho; • Dança; • Expressão corporal; • Artes visuais e plásticas; 	<p>Discussão sobre as condições de trabalho favoráveis ao trabalho com crianças pequenas;</p> <p>Construção do conhecimento profissional para atuação com crianças pequenas;</p> <p>Mediação simbólica e lúdica;</p> <p>Interações e mediações culturais;</p> <p>Diferentes linguagens;</p> <p>Arte na Educação Infantil;</p> <p>Corpo e movimento;</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Teatro; • Literatura; 	
Conhecimento científico-pedagógico	Construção de conhecimentos pedagógicos; Utilização da documentação pedagógica para propiciar a reflexão sobre a prática e para avaliar a aprendizagem dos alunos: como, o que, porque e pra quê documentar?	Documentação pedagógica; Avaliação da criança na Educação Infantil;
Conhecimento do currículo	Discussão reflexiva a respeito de: <ul style="list-style-type: none"> • práticas assistencialistas e preparatórias para o Ensino Fundamental; • projetos e seqüências didáticas; • experiências curriculares de outros países; 	Currículo para a Educação Infantil;
Conhecimento pedagógico em geral	Discussão reflexiva a respeito dos temas como sexualidade, gênero, raça, diferenças de cultura, etnia, religião, classe social, idade;	Igualdades e Diferenças sociais; Educação contra a barbárie; Formação cultural que assegure sua dimensão de experiência crítica; Narrativas de experiências culturais;
Conhecimento do aluno e das suas características	Discussão teórica e prática sobre autonomia, considerando a idade das crianças e aspectos relativos a: <ul style="list-style-type: none"> • à mediação de conflitos; • a atividades cotidianas,; • a atividades com o próprio corpo; • a atividades motoras, cognitivas e lúdicas; Discussão teórica e prática sobre identidade da criança, considerando aspectos relativos ao papel de: <ul style="list-style-type: none"> • interações; • brincadeiras; • espaços; • mediações; 	Autonomia da criança; Identidade da criança;
Conhecimento dos contextos	Discussão reflexiva a respeito do desenvolvimento de ação socializadora e educacional, considerando que ações de cuidados e educação com as crianças sejam compartilhadas; Discussão teórica a partir da prática sobre como, porque, pra quê possibilitar novas interações sociais e da necessidade de mediação; Mediação e interação cultural;	Relação com as famílias das crianças; Interações sociais estabelecidas entre as crianças, professores e família numa perspectiva construcionista; Formação científica, cultural e política;

Nesse contexto e diante de tais pressupostos, consideramos a necessidade de novos estudos e pesquisas que explicitem outros entraves da formação inicial para professores de Educação Infantil e das séries iniciais, considerando aspectos burocráticos, corporativos, da própria área e, ainda, os da natureza dos conteúdos, uma vez que o Curso de Pedagogia é responsável pela formação para 5 modalidades diferentes conforme citado anteriormente.

PERSPECTIVAS PARA DESENVOLVIMENTO DE PROJETOS DE FORMAÇÃO E DE SUPERVISÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A hipótese levantada no início desta pesquisa tinha a convicção de que uma formação inicial pautada nos referenciais teóricos atuais, que considerasse o contexto atual da Educação Infantil, a necessidade de construção da identidade do profissional de Educação Infantil, a redefinição da função das instituições de Educação Infantil, por meio de reflexões sobre as experiências do futuro profissional, tinha condições de contribuir para a educação e cuidados das crianças pequenas.

Não obstante, neste estudo, constatamos que, diante da realidade da Educação Infantil no nosso país, apenas a formação inicial zelar para alterações nas concepções e nas práticas da primeira etapa da Educação Básica seria um paliativo. Afinal, revelamos muitas necessidades formativas que nos permitiram apontar pressupostos para a formação dos professores para atuação com crianças pequenas, inclusive dos professores em exercício. É evidente que precisamos de revisão dos Cursos de Pedagogia, mas precisamos também de formação continuada que discuta a práxis. Como decorrência dessas considerações, sugerimos a formação em contexto, para que ocorra ação colaborativa entre a supervisão, as universidades e os profissionais de Educação Infantil.

Ratificamos a proposta de Faria (2007) quanto à necessidade de articulação entre teoria e prática. Da mesma forma, validamos os juízos de Moss (2002), Kishimoto (2006), Rossetto (2009), Almeida (2009), Prado (2006) e Oliveira (2008), quando apontam a reflexão, o estudo, a pesquisa, a discussão de conteúdos teóricos e práticos para a formação dos professores e com Brejo (2007) que alertou para que nos cursos de formação sejam contemplados conteúdos específicos.

Acreditamos assim como Kishimoto (2006) e Alarcão (2010) que é possível inovar através de ações colaborativas entre pesquisador/ professor/ pedagogo/ supervisor, cuja base está na análise crítica das práticas, que, segundo Moss (2002), pode acontecer a partir da reflexão sobre a documentação pedagógica.

Nesse contexto, consideramos as possibilidades de atuação da supervisão na formação dos professores em exercício e dos professores do Ensino Superior na formação inicial. No entanto, esclarecemos que a responsabilidade pelo desenvolvimento profissional é, a princípio, da formação inicial, mas, no caso da Educação Infantil brasileira, são urgentes as ações concretas também na formação continuada.

Recomendamos o estabelecimento de um elo formativo entre a Supervisão, os professores de Educação Infantil e suas necessidades formativas, as instituições de Educação Infantil e suas demandas e as Universidades e seus professores/formadores através

dos pressupostos para formação desses professores, considerando tanto a formação inicial como a contínua, na perspectiva construcionista proposta por Dahlberg (1997), citado em Dahlberg, Moss e Pence (2003), para o desenvolvimento pessoal e profissional. Consideramos ainda, que essa proposta pode atender as necessidades formativas de profissionais que atuam nas demais etapas da Educação Básica, mas destacamos a necessidades de pesquisas que busquem contemplar essa problemática nas escolas, bem como a atuação da supervisão e a formação em contexto.

Oliveira-Formosinho (2002) ao conceituar a formação em contexto, considera que ela demandaria abertura por parte dos profissionais envolvidos, reorganização dos sistemas de ensino e condições para o desenvolvimento das atribuições do supervisor descritas por Alarcão (2010). Demandaria ainda, das políticas públicas ações concretas voltadas a garantia de tempo para formação dos profissionais que já atuam com as crianças pequenas, de ações e estratégias para estabelecimento da parceria entre os formadores/professores das universidades e a supervisão, com vistas à formação em contexto, e ainda, condições para que as universidades consigam discutir as necessidades formativas e os pressupostos acima descritos para iluminar um currículo para a formação inicial dos professores.

A atuação da supervisão para atendimento das necessidades dos professores das instituições de Educação Infantil aconteceria numa parceria com as Universidades, em que os pressupostos para a formação dos professores para atuação na Educação Infantil seriam discutidos, o que demandaria alterações no currículo de formação com a elaboração de novas propostas de formação. Nesse processo, a universidade incorporaria as discussões sobre o currículo de formação inicial e respaldaria teoricamente o supervisor para a realização da formação em contexto, atendendo às atribuições expostas por Alarcão (2010) e as orientações de Oliveira-Formosinho (2002) para desenvolvimento profissional e organizacional.

Nesta proposta, o Supervisor seria responsável pela integração entre as práticas docentes e o conhecimento teórico por meio de ações investigativas, de intervenção e da formação em contexto, cujo objetivo seria a reflexão para alteração da situação atual, visando ao desenvolvimento profissional e organizacional.

Estamos falando de uma perspectiva para supervisores e formadores interessados na construção de uma Educação Infantil democrática e, ainda, do desenvolvimento de projetos de formação e de supervisão.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. In: _____. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 119-138.

ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ALMEIDA, R. P. W. *Se essa escola fosse minha...: a organização da educação infantil e o grupo de crianças em contexto escolar*. 2009. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=8552. Acesso em: 07 jun. 2011.

AZEVEDO, H. H.; SCHNETZLER, R. P. *Necessidades formativas de profissionais de Educação Infantil*. Disponível em: <http://www.ced.ufscar.br/~nee0a6/telorse.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2010.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº. 20*, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12745:ceb-2009&catid=323:orgaos-vinculados. Acesso em: 28 mar. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº. 22*, de 17 de dezembro de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0481-0500_c.pdf. Acesso em: 10 abr. 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº. 1*, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 01 ago. 2010.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. (Série Legislação Brasileira)

BRASIL. *Decreto nº. 3.276*, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 28 jan. 2011.

BRASIL. *Decreto nº. 3.554*, de 7 de agosto de 2000. Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica. Disponível em: http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/d3554_00.htm. Acesso em: 28 jan. 2011.

BRASIL. *Lei nº. 8.069*, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/33/1990/8069.htm>. Acesso em: 14 mar. 2009.

BRASIL. *Lei nº. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 14 mar. 2009.

BRASIL. MEC/COEDI. *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação*. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 2006.

BRASIL. MEC/SEF/COEDI. *Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

BRASIL. *Parecer CNE/CP nº. 5*, de 2005. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: <http://semesp1.tempsite.ws/portal/?Area=Legislation&Action=Read&ID=2633&IDCategory=&IDArea=&SearchWord>. Acesso em: 14 mar. 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº. 1, de 07 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*, 13 de abril de 1999. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0481-0500_c.pdf. Acesso em: 14 mar. 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*, Seção I, p. 18, 18 de dezembro de 2009.

BREJO, J. A. *Estado do conhecimento sobre a formação de profissionais da educação infantil no Brasil (1996-2005)*. 2007. 907f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000423608>. Acesso em: 13 jun. 2011.

BRZEZINSKI, I. (Coord.). *Formação de profissionais da educação (1997-2002)*. Brasília: MEC/Inep, 2006. (Série Estado do Conhecimento, 10).

CAMPOS, M. M. (Coord.). *Educação Infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa*. 2010, 423f. Relatório final de pesquisa. Fundação Carlos Chagas, São Paulo. 2010. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/eixostematicos/educacaoinfatil/DoQueTrata.html>. Acesso em: 05 mar. 2011.

CIPOLLONI, L. A atualização permanente nas creches. In: BONDIOLI, A; MANTOVANI, S. *Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos*. 9. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p. 121-139.

CORSINO, P. Educação Infantil: a necessária institucionalização da infância. In: KRAMER, S. (Org.). *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. 2. imp. São Paulo: Ática, 2010. p. 204-216.

CURY, C. R. J. A educação infantil como direito. In: BRASIL. MEC/SEF/COEDI. *Subsídios para credenciamento e funcionamento de Instituições de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998. v. II. p. 9-15.

DAHLBERG, G; MOSS, P; PENCE, A. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FARIA, M. de S. C. B. *Formação de professores de educação infantil: para que?* Niterói, 2007. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2007. Disponível em: http://www.btdt.ndc.uff.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3031. Acesso em: 18 jun. 2011.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I. de; LEITE, Y. U. F. *Formação de professores*. Caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Liber Livro, 2008.

KAPPEL, D. B. As crianças de 0 a 6 anos no contexto sociodemográfico nacional. In: KRAMER, S. (Org.). *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. 2. imp. São Paulo: Ática, 2010. p. 181-203.

KRAMER, S. Currículo de Educação Infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: questões teóricas e polêmicas. In: BRASIL. MEC/SEF/COEDI. *Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI. 1994. p. 16-31.

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

KISHIMOTO, T. M. Contextos integrados e a qualidade da educação infantil. In: SILVA, A. M. M. et al. *Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador: repercussões sobre a didática e as práticas de ensino*. Recife: ENDIPE, 2006. p. 427-442.

LIBÂNEO, J. C. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 96, p. 843-876, out. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 dez. 2010.

MOSS, P. Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais. In: MACHADO, M. L. de A. (Org.). *Encontros e desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 235-248.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 11-30.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J; KISHIMOTO, T. M. *Formação em contexto: uma estratégia de integração*. São Paulo: Thomson, 2002. p. 41-88.

OLIVEIRA, S. de L. *Formação para a participação: perspectivas freireanas para a educação infantil no município de Diadema, São Paulo*. 2008. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=8266. Acesso em: 07 jun. 2011.

PRADO, P. D. *Contrariando a idade: condição infantil e relações etárias entre crianças pequenas da educação infantil*. 2006. 282f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000403299>. Acesso em: 13 jun. 2011.

ROSEMBERG, F. Formação do profissional de educação infantil, através de cursos supletivos. In: MEC/SEF/COEDI. *Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil*. Brasília: MEC, 1994, p. 51-63.

ROSSETTO, E. R. A. *Essa ciranda não é minha só, ela é de todos nós: a educação das crianças sem terrinha no MST*. 2009. 224f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000477282>. Acesso em: 14 jun. 2011.

SCHEIBE, L. Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr. 2007.

SHULMAN, L. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, v. 15, n. 2, p. 4-14, feb. 1986.

SILVA, A. S. *A formação universitária das professoras de educação infantil*. 2003. 223f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2003.

SILVA, C. S. B. da. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade*. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUSA, S. Z. Avaliação de cursos: um componente de políticas de formação continuada de professores. In: SILVA, A. M. M. et al. *Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador: repercussões sobre a didática e as práticas de ensino*. Recife: ENDIPE, 2006. p. 443-452.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2006.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, Porto Alegre, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente. *Processo n.º. 00569/1993*, de dia de mês de 1993. Dispõe sobre a reorganização do Curso de Pedagogia. Volume I a VII, 1993.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Resolução UNESP n.º. 09*, de 05 de março de 2001. Altera a Resolução UNESP n.º. 62/88, que estabelece a estrutura curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Ciência e Tecnologia do Câmpus de Presidente Prudente. Publicada no DOE de 06/03/2001. São Paulo: UNESP, 2001.

_____. *Resolução UNESP n.º. 18*, de 29/03/2007. Estabeleceu a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente. Publicada em DOE de 30/03/2007, São Paulo: UNESP, 2007.

_____. *Resolução UNESP n.º. 62*, de 6 de setembro de 1988. Estabelece a estrutura curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Planejamento e Estudos Ambientais de Presidente Prudente. Publicada no DOE de 07-09-1988. São Paulo: UNESP, 1988.