

CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE AS PRÁTICAS DOCENTES PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA

CONCEPTIONS OF DAY CARE TEACHERS ABOUT THE ON TEACHING PRACTICES FOR EARLY CHILDHOOD

LAS CONCEPCIONES DE LAS MAESTRAS DE EDUCACIÓN INFANTIL ACERCA DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA PARA LA PRIMERA INFANCIA

**Monique Aparecida Voltarelli*

***Maria Iolanda Monteiro*

RESUMO: Este artigo apresenta uma parte dos resultados obtidos pelo trabalho de mestrado que buscou compreender como se configuravam as práticas docentes de professoras iniciantes para atuar na primeira infância. Para desenvolver este estudo, realizaram-se observações de campo, registros em diário, análise documental e entrevista semiestruturada. Optou-se pela pesquisa de natureza qualitativa, que foi realizada em três Centros Municipais de Educação Infantil de uma Rede Municipal de ensino do interior de São Paulo, envolvendo três professoras iniciantes que trabalhavam com crianças de zero a três anos. O trabalho aponta para a necessidade de reflexão docente e discute sobre as concepções das professoras como determinantes na elaboração da ação pedagógica com as crianças. Apresenta a sociologia da infância como possibilidade de mudanças para atuar na primeira infância a partir da quebra de paradigmas sobre as crianças e a infância na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas docentes. Educação infantil. Primeira infância.

INTRODUÇÃO

Inicia-se este texto com um excerto da poesia ‘Vai já pra dentro, menino’ escrita por Pedro Bandeira (2002, p. 14-15) e que demonstra a vontade das crianças em viver uma vida de crianças:

Como eu vou saber da terra,
Se eu nunca me sujar?
Como eu vou saber das gentes,
Sem aprender a gostar?

Quero ver com os meus olhos,
Quero a vida até o fundo,
Quero ter barros nos pés,
Eu quero aprender o mundo!

Quais os caminhos que necessitam ser percorridos para que as crianças possam viver suas vidas enquanto crianças? Como a educação infantil pode contribuir para a vida das

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação- FEUSP. Professora de educação infantil da rede municipal de São Carlos- SP. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Sociologia da Infância e Educação Infantil – GEPSI. Mestra em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: moniquevoltarelli@yahoo.com.br.

** Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas. Coordenadora do Grupo de Pesquisa “Laboratório de ensino e aprendizagem - LEA / Brinquedoteca UFSCAR”. E-mail: mimonteiro@ufscar.br.

crianças, considerando que elas passam maior parte do tempo de suas infâncias nestas instituições? Falar de educação infantil significa pensar na condição das crianças na sociedade, nas bases curriculares e nas políticas públicas para primeira infância, no desafio de construir uma pedagogia da infância tendo as crianças como ponto de partida para pensar os projetos, as creches, e as ações nesta primeira etapa da educação básica.

A educação infantil brasileira tem passado por diversas transformações o que demanda discussões sobre as mudanças políticas, sociais e pedagógicas que configuram a atuação docente com os pequenos. A condição infantil (SARMENTO, 2011) também está em transformação, tendo em vista que o novo paradigma da infância (JAMES; PROUT, 1990) reconfigura a visão das crianças e da infância na sociedade, a qual rompe com a visão da criança universal construída pela psicologia do desenvolvimento, para pensar as crianças enquanto atores sociais e a infância enquanto categoria da estrutura social (QVORTRUP, 2011).

Tendo em vista o trabalho com a primeira infância estar relacionado com a compreensão que as professoras possuem para desenvolverem seus trabalhos, fez-se necessário apontar a discussão realizada em um trabalho de mestrado (VOLTARELLI, 2013) que investigou o que as professoras entendem por creche, que concepções possuem sobre as crianças e quais as práticas para primeira infância.

Para tanto, apresentam-se, inicialmente, as especificidades do desenvolvimento da pesquisa e alguns pontos norteadores para pensar a educação infantil na sociedade brasileira. Em seguida, procura-se demonstrar a pedagogia da infância (ABRAMOWICZ; MORUZZI, 2010; CERISARA, 2004; COUTINHO, 2010; FARIA; FINCO, 2011; FERREIRA, 2004; PRADO, 2006; SILVA, 2003) como uma possibilidade de trabalho com as crianças, a qual pontua a necessidade pelo respeito as particularidades das crianças, se preocupa com a potencialização da criatividade, com a valorização de suas culturas e coloca as crianças como ponto de partida para elaboração da proposta educativa. Por fim, explicitam-se as contribuições da pesquisa, destacando as práticas e as concepções das professoras e suas reflexões, com o intuito de cooperar para a presente temática e para a continuidade de pesquisas nesta área.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

O trabalho de mestrado (VOLTARELLI, 2013) possuiu como objetivo geral investigar que saberes o(a) professor(a) tem para trabalhar em creches. A partir dos resultados, tornou-se possível qualificar as concepções das professoras de Educação Infantil e suas práticas docentes para atuar com a primeira infância.

As participantes da pesquisa foram três professoras de três diferentes Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEI), selecionadas a partir dos seguintes critérios: ser formada em um curso de Licenciatura em Pedagogia; ser efetiva no CEMEI da cidade onde foi realizada a pesquisa; ser iniciante na educação infantil com no máximo cinco anos de profissão.

Optou-se por realizar a pesquisa com professoras iniciantes pelo fato de ao ingressar na carreira os professores se depararem com situações diversas, vivenciando o trabalho com profissionais que também estão ingressando e com aqueles que já estão na profissão há mais tempo. Esse contato influencia a prática de iniciantes e exerce intervenções na aprendizagem da docência. A escolha também se relaciona a maior abertura de professores em início de carreira para dialogar sobre os desafios iniciais de inserção na docência e dos desafios para aprendizagem profissional para educação infantil.

A metodologia adotada para o desenvolvimento deste estudo foi uma pesquisa descritiva analítica, de natureza qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). A escolha deste tipo de pesquisa se deu pela possibilidade de análise dos significados que os indivíduos dão às suas ações, tentando compreender o sentido dos atos e das decisões dos indivíduos no meio em que vivem e, desta maneira, trabalhar com descrições, comparações e interpretações.

Após a aprovação do comitê de ética em pesquisa em seres humanos da Universidade Federal de São Carlos (Parecer. 118/2012), da Secretaria Municipal de Educação do município, juntamente com a aceitação das CEMEIs e das professoras em participar da pesquisa, foram selecionadas uma professora por CEMEI de três bairros distintos. A pesquisa em campo foi realizada nos meses de agosto a dezembro de 2011, contando com a observação e entrevistas semiestruturadas com as professoras que atuam em creches, da Rede Municipal de São Carlos, também houve análises de documentos das instituições e do município, desde diários de classe até o Estatuto da Educação do município pesquisado.

Após a coleta e verificação dos dados, elaboram-se eixos de análise que procuravam atender os objetivos específicos da pesquisa e foram divididos e pensados após a releitura do

diário de campo (contendo o registro de falas, ações e práticas das professoras no período observado) e das entrevistas feitas com as professoras (que foram transcritas na íntegra comprovando ou contradizendo as ações das mesmas).

Os eixos foram elaborados pensando nos objetivos específicos da pesquisa de mestrado, dos quais se apresentam: a) concepção de creche e crianças para as professoras; b) a proposta pedagógica das instituições de educação infantil; c) ações de educar e cuidar; d) as práticas para a primeira infância; e) aprendizagem da docência na creche. Entretanto para este artigo aprofundou-se na discussão sobre as concepções das professoras sobre a creche e as crianças e as práticas para primeira infância.

ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Falar em educação infantil significa pensar a função educativa que as creches e as pré-escolas têm exercido neste nível de ensino brasileiro que se relaciona com as mudanças políticas e com as perspectivas sócio histórica e cultural sobre a concepção de crianças e infância.

As mudanças em relação às imagens e representações sociais sobre as crianças e a infância provocam modificações nas práticas sociais dos adultos com as crianças nas famílias, na escola e nas instituições (SARMENTO; 2011).

Neste aspecto, as sociedades, em seus diferentes momentos históricos, vão atribuir significados que configuram o curso de vida das crianças na sociedade, atribuindo normas que prescrevem o seu papel social (ABRAMOWICZ; WASJKOP, 1999).

Sabe-se que as representações normativas referentes à infância estiveram ligadas às estruturas que ditaram as representações sobre as crianças na sociedade. Entre elas pode-se citar a escola, como espaço prescrito para as crianças e como ofício a ser exercido na infância (SARMENTO, 2011; NASCIMENTO, 2011); a família nuclear que se configurou como modelo ideal para o bem-estar das crianças (GAITAN MUÑOZ, 2006; SARMENTO, 2011); os conhecimentos disciplinares advindos principalmente pela psicologia do desenvolvimento, que elaborou a ‘criança normal’ que está em processo de preparação para a vida adulta (CASTRO, 2011; CORSARO, 2011; PRADO, 2014; PROUT; JAMES, 1990; ROSEMBERG, 2011; SARMENTO, 2011).

Esses discursos dominantes trazem um conceito de instituição, o qual é discutido por Dahlberg, Moss e Pence (2003) ao pontuar que estas são formuladas e construídas para a primeira infância de acordo com os conceitos que prevalecem em determinado momento na

sociedade. Assim os interesses e os objetivos que configuram o atendimento das crianças são embasados pelos interesses políticos e pelos discursos dominantes que revelam os interesses maiores de uma sociedade capitalista preocupada com a formação de capital humano.

A intencionalidade de escolarizar precocemente as crianças se relacionam com um projeto de sociedade no qual,

Em tempos neoliberais, os projetos educativos veem-se seduzidos pelos apelos do mercado (capacitação de domínios básicos, flexibilização etc.), pela ilusão da equiparação dos conhecimentos pela via da transmissão e do ensino de mão única. Ou, por outro lado, rendem-se aos anseios de uma igualdade de oportunidades focada no individual e na criança como vir-a-ser. (COUTINHO; ROCHA, 2007, p.11).

As autoras dialogam sobre as bases curriculares privilegiarem a atuação pedagógica focalizando em alguns momentos os conteúdos disciplinares e em outros os aspectos do desenvolvimento. O que implica como um desafio para formação de professores e para as práticas para a primeira infância em romper com essa orientação comum da criança universal e fragmentada, com uma pedagogia que visa trabalhar separadamente aspectos do seu desenvolvimento, para uma proposta pedagógica que veja a criança como um todo, como um ser social, participante da sociedade enquanto criança.

Essa perspectiva tem sido base da pedagogia da infância que busca extrapolar uma ação pedagógica espontaneista, centrada no controle adulto (COUTINHO, 2002; SARMENTO, 1997) para uma atuação que se preocupe com as crianças como seres humanos concretos (FERREIRA, 2004), pertencentes a diversos contextos socioculturais, que valorize e considere as suas culturas, suas cem linguagens (MALAGUZZI, 1999), dando oportunidade a ouvir e considerar as vozes dos pequenos.

Segundo Abramowicz e Wajskop (1999), as crianças têm direito a uma escola plural, significativa e múltipla que promova um trabalho educativo preocupado em acolher a diversidade e que valorize as suas produções.

Entende-se, portanto, que a creche é uma instituição que deve compartilhar seu trabalho com a família e a comunidade da qual as crianças estão inseridas, tendo em vista a valorização de sua cultura para, então, desenvolver um trabalho para a formação do cidadão. Cabe salientar que a formação de professores que trabalham com educação infantil no decorrer da história sempre foi insuficiente, uma vez que esta área de ensino não exigia formação de ensino superior, sendo associada a conhecimentos maternos e de cuidado com a criança, predominando o trabalho feminino mesmo sem instrução adequada para o atendimento (KISHIMOTO, 1999; KRAMER, 2005; OLIVEIRA, 2010; SILVA, 2003).

Sobre a formação dos professores, Ortiz (2007) ressalta a preocupação da falta da valorização do trabalho do profissional da creche e a possível ausência de uma proposta pedagógica para as crianças menores de três anos, reduzindo a prática do professor apenas ao cuidado físico da criança.

Para a educação infantil brasileira ainda há muito que conquistar em termos de valorização e da atuação profissional, porém considera-se a existência de alguns progressos em relação a esta questão. Ao compreender os caminhos percorridos e os avanços conquistados para a formação de professores nesta área, identificam-se quais obstáculos ainda precisam ser superados para melhorar a qualidade da preparação deste profissional para atuar na Educação Infantil.

A educação infantil é um nível de ensino que demanda aprendizagem sobre conhecimentos, conteúdos, projetos e possibilidades de trabalho que incorpore componentes como música, movimento, natureza, sociedade, conhecimento de mundo (BRASIL, 1998; FARIA; SALLES, 2007), e o conhecimento pelas crianças que incorpore suas linguagens - gestual, corporal, oral, pictórica, plástica e escrita; relações sociais, culturais e com a natureza (COUTINHO; ROCHA, 2007, p.11), as quais são essenciais para a prática com a primeira infância (VOLTARELLI, 2013).

Documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), como ‘Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil’ (BRASIL, 1994), ‘Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil’ (BRASIL, 2006), e ‘Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças’ (BRASIL, 2009) pontuam questões para a formação dos professores para Educação Infantil, trazendo propostas e destacando elementos fundantes para uma política voltada para o trabalho com as crianças menores de três anos; e consideram as creches como um espaço presente da cidadania, garantindo o direito das crianças à brincadeira e às atividades que as respeitem enquanto crianças, ressaltando que elas possam desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão.

No que se refere à formação de professores destaca-se a importância das reflexões entre educação e sociologia (DELGADO; MÜLLER, 2005; DERMARTINI, 2002; MARCHI, 2007; QUINTEIRO, 2000; MANTOVANI; PERANI, 1999) para contribuir com a formação de professores diante de novas possibilidades de trabalho com as crianças. A aquisição de conhecimentos sociológicos contribui para a compreensão do contexto em que as crianças estão inseridas, e, a partir deste entendimento, as percebam enquanto sujeitos históricos e

ativos em suas realidades, observando as maneiras como elas constroem suas relações, como interagem com as demais crianças, com os objetos que a cercam e prepararem uma intervenção embasada na interação com as crianças e seus familiares.

De acordo a compreensão posta para o atendimento das crianças, propõe-se que a pedagogia para infância (ABRAMOWICZ; MORUZZI 2010; CERISARA, 2004; FARIA, 2011) seja um caminho a ser seguido, juntamente como o reconhecimento de um trabalho em parceria com as famílias, uma vez que ambas as instituições, creches e famílias, possam juntas ampliar as relações estabelecidas com as crianças e trabalhar coletivamente valorizando o que é melhor para elas.

Ao discorrer sobre a pedagogia para a infância pontua-se que ao perceber as experiências vividas, os sentimentos e a forma das crianças conhecerem o mundo, proporcione ao professor um outro olhar que possa notar como as crianças realizam essas mesmas ações (FARIA, 2004). Focalizando, assim, esforços para a construção de uma pedagogia que proporcione possibilidades das crianças serem, fazerem, sentirem e pensarem. Talvez seja possível enxergar seu protagonismo, suas ações dentro do processo de uma educação *emancipatória* (FARIA; FINCO, 2011, p. 5).

Tomar como partida as crianças enquanto sujeitos de direitos, os quais são garantidos por leis e diretrizes nacionais, relaciona-se com a preocupação em prover o atendimento adequado em uma instituição educativa, que não seja apenas assistencial, mas promotora de educação, voltada para o desenvolvimento integral da criança. Esse fato remete a diversos aspectos e especificidades que envolvem a educação infantil e o trabalho com as crianças menores de cinco anos.

Para o professor (a) de educação infantil se faz necessário ter uma formação diferenciada e que contemple as especificidades das crianças, ou seja, que difere da formação dos profissionais dos primeiros anos do Ensino Fundamental (CERISARA, 2004; SILVA, 2003). Requer-se, também, pensar a creche enquanto espaço de produção de conhecimento, de formação continuada para os profissionais, com reflexões constantes sobre a própria prática. Para o profissional da primeira infância requer-se a prática de pesquisa (MOSS, 2002), para troca de saberes com as crianças, a constante observação dos pequenos, e a capacidade de escutar, considerar e negociar com as crianças o que elas dizem e demandam em suas experiências no cotidiano das creches.

Oliveira e Tebet (2010) afirmam que é a visão “autocêntrica” que atrapalha o trabalho do professor em perceber as crianças enquanto atores sociais, que interagem no meio em que

vivem, produzem cultura e buscam atrelar sentido a tudo que as cercam. Maneira esta de ver o mundo da qual o adulto ainda está muito distante de perceber, o que demanda um exercício de rompimento com as relações de poder impostas entre as gerações.

Para este entendimento das crianças, estudos têm sido desenvolvidos na perspectiva da sociologia da infância, os quais visam “construir uma ideia de crianças e de infâncias de maneira positiva, valorizando suas singularidades, linguagens, culturas e estéticas” (OLIVEIRA; TEBET, 2010, p.44). O que a sociologia da infância tem feito é colaborar com pontos centrais para a elaboração do que vem sendo chamado de pedagogia da infância (ABRAMOWICZ; MORUZZI, 2010; CERISARA, 2004; COUTINHO, 2010; FARIA; FINCO, 2011; FERREIRA, 2004; PRADO, 2006; SILVA, 2003), uma vez que é preciso legitimar a voz das crianças e considerá-las como arquitetas destas novas práticas pedagógicas.

Para finalizar a sistematização de alguns caminhos para o trabalho com as crianças pequenas, pontuam-se as contribuições de Faria e Finco (2011) ao defender a necessidade de rever as formas como a educação tem sido trabalhada nesta idade, a fim de “superar aquela educação reprodutora que didatiza o lúdico, patologiza a infância e reduz a educação ao ensino” (FARIA; FINCO 2011, p. xvi) e que promova uma educação que valorize o convívio com as diferenças, que priorize as expressões infantis, que agregue as famílias nas creches e optando pelo brincar como um “favorecedor de descobertas” (FARIA; FINCO, 2011).

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PARA PRIMEIRA INFÂNCIA: DIÁLOGOS COM AS PERSPECTIVAS DAS PROFESSORAS

Para realizar a discussão proposta neste texto, recorreram-se aos dados que envolveram a concepção a respeito de creche e crianças para as professoras; e das práticas para primeira infância. Com estas análises tornou-se possível o entendimento de como as concepções das professoras influenciam suas ações pedagógicas para atuar na educação infantil.

Sobre a concepção de creche e crianças para as professoras houve a intenção identificar as compreensões das professoras sobre as crianças de zero a três anos, as funções que elas acreditavam que a creche possuía, a fim de identificar por meio de seus pontos de vista, como se viam enquanto professoras de creche e como as concepções acerca destes tópicos influenciavam suas práticas.

Sobre práticas com as crianças de zero a três anos investigou-se o que as professoras entendem sobre o trabalho que desenvolvem com os pequenos na busca por saberes necessários para atuar com a primeira infância.

A professora da fase I acreditava que as crianças fazem o que queriam e quando queriam, e que a ida das crianças para creche era tida como um aspecto positivo para suas interações e socializações sociais, uma vez que a creche é um espaço destinado e pensado para elas. O olhar da professora sobre as crianças estava voltado para a oferta de momentos prazerosos dentro da instituição. Pontuava que a maior parte das crianças vivem suas infâncias dentro das creches e, assim, a professora se preocupava em tornar melhor os seus cotidianos, por meio de vivências ricas de aprendizagem, para que pudessem construir sentidos sobre o que estavam ali vivenciavam. Conforme se destacou na fala da professora durante a entrevista:

A creche é um espaço de convivência, de expressão, espaço onde (...) tudo é feito para elas, na altura delas, para elas se interessarem, coisas para ocuparem elas (...) a creche é teoricamente, por excelência este lugar de convívio social, é o espaço que é para ser delas, é um espaço público (Professora da fase I. Entrevista. São Carlos, 31 outubro. 2011).

A visão da professora da fase II, em relação às crianças, explicitou que elas precisavam ficar com os pais, que careciam de atenção especial e que eram muito dependentes dos adultos, devendo ficar mais tempo com a família do que na creche. Nessa perspectiva, durante a pesquisa de campo, a professora pautava sua atuação na tentativa de suprir essa possível “carência afetiva” das crianças, pois como passavam o dia inteiro na creche, recebiam pouca atenção dos pais. A fala da professora elucida este aspecto:

[...] então muitas vezes o nosso trabalho com eles em relação atenção, ao carinho, é importante sim, ele tem que se fazer importante para essa criança, temos que desenvolver o melhor possível do nosso trabalho, pensando no desenvolvimento das crianças, por ajudar numa necessidade que a criança tem, de carinho, de cuidado e faz falta isso, preocupação com a afetividade (Professora da fase II. Entrevista. São Carlos, 27 setembro. 2011).

Em relação à postura da professora da fase III, identificou-se que a compreensão que tinha sobre as crianças estava em fase de mudança, pois dizia em um primeiro momento que os menores de três anos eram vistos como bebês que precisavam de cuidados, mas que havia mudado sua concepção após trabalhar com eles na creche, percebendo que cresciam e se desenvolviam rapidamente e que conquistavam sua autonomia muito mais rápido do que a expectativa do adulto.

Destaque é dado para a concepção de crianças desta professora, pois como considerava os pequenos como dependentes, ainda muito bebês, e que precisavam de carinho, afeto e cuidados individuais. Notava-se que ela se “perdia” na prática profissional, principalmente nos momentos em que apreendia as crianças como independentes e capazes de realizar muitas tarefas sem a sua ajuda. Então, ela contradizia sua fala, não cumpria as suas advertências e não explicava as ações e atividades que iria realizar com as crianças, para que pudessem construir um sentido para aquilo e pudessem entender ou receber uma explicação sobre o que poderia ser feito ou não durante os momentos de atividade. Este fato foi identificado durante a entrevista:

Olha só pensando você acha que é um bebê, mas trabalhando, principalmente com os de três anos você percebe que não são tão bebês, já estão mesmo virando crianças, aquela coisa de você ver que eles não são tão frágeis do jeito que a gente imagina. [...] quando a gente trabalha com criança um pouquinho maior a gente pensa que os menores são pequeninhos, que a gente tem que fazer tudo [...] você vê que eles são muito espertos, que aprendem as coisas muito rápidas, [...] porque a gente acha que é uma coisinha pequenininha, igual um bebezinho mesmo né (Professora da fase III. Entrevista. São Carlos, 9 dezembro. 2011).

A fala da professora realça o que Faria (2005) pontua no costume que os adultos possuem em perceber o universo das crianças como uma concepção “idealizada de infância, descontextualizada e mistificadora” (FARIA, 2005, p. 122) e a preocupação com práticas controladoras dentro da instituição de educação infantil sobre as atividades, o tempo e o espaço das crianças que revelam a necessidade dos adultos em dominar as crianças.

De forma geral, em relação às concepções de criança, as professoras ressaltavam a questão da liberdade e pontuaram que o fato de não estarem totalmente socializados evidencia a preocupação com o processo de aquisição de valores morais e éticos. Destacavam a infância como um momento da vida em que o desenvolvimento é um processo essencial a ser explorado, sendo que o bom exemplo se torna uma fonte rica de aprendizagens, pois as crianças “sugam” tudo o que está ao seu redor e experimentam a vida adulta por meio das brincadeiras, atribuindo significado para as relações sociais já estabelecidas e vividas.

Neste aspecto evidencia-se grande influência de teorias como a psicologia do desenvolvimento em suas formações e da socialização, como processo essencial para adaptação e preparação das crianças para a vida em sociedade. O que faz com que a atuação das professoras esteja voltada para crianças enquanto futuro cidadãos, desconsiderando, com exceção da professora da fase I, as crianças enquanto crianças.

De acordo com a pesquisa sobre as concepções das professoras sobre a creche, ficou evidente, na entrevista com as professoras da fase II e III, como um lugar para os responsáveis deixarem as crianças, na qual a prioridade vem sendo o cuidar. Acreditavam que a creche é uma instituição destinada para o desenvolvimento das crianças, reforçavam o assistencialismo e a visão de creche como um “depósito de crianças” como as principais problemáticas para suas atuações nas instituições de educação infantil. A professora da fase I definia e reforçava nas suas práticas (conforme observado durante a pesquisa) que a sua percepção de creche enquanto um espaço público destinado às crianças e pensado para as suas vivências e socialização.

A professora da fase III comentava em sala, conforme observado na pesquisa de campo, que o assistencialismo definia seu trabalho na creche, dizendo que por estar sozinha com uma grande quantidade de crianças tinha sempre que priorizar o cuidado para agradar aos pais e a direção, de forma a evitar reclamações, pois as crianças tinham que voltar “limpas” para casa. Fato que pode ser ressaltado na seguinte manifestação: *“Essa é a parte ruim da creche, pois com as crianças de quatro e cinco anos, você tem mais crianças, fica sozinha também, mas não tem que ficar trocando elas o dia inteiro [...]”* (Professora da fase III. Diário de Campo. São Carlos, 22 novembro. 2011).

Já a professora da fase II destacava que sua concepção de creche era idealizada e que gostaria que fosse uma instituição na qual priorizasse o desenvolvimento da criança, com regras a serem respeitadas por todos em relação ao seu funcionamento, como um espaço voltado para a educação. Durante a entrevista a professora ressaltou essa visão:

Eu acredito que o ideal seria a creche como uma escola, um espaço com regras, onde a criança vai se desenvolver e ela vai aprender, não é um aprendizado de letrinhas, de escrever e essas coisas, mas é outro tipo de aprendizado. Ela vai aprender a conviver com o outro, que é tão importante quanto, ela vai se socializar, vai desenvolver a autonomia, ela vai desenvolver a linguagem, ela vai desenvolver muitas coisas que são importantes na frente também, então é uma escola. (Professora da fase II. Entrevista. São Carlos, 27 setembro. 2011)

Já a professora da fase I concebia a creche como um espaço público destinado para o convívio das crianças, mas pontuava que para os pais era apenas um espaço para deixar as crianças durante o período em que eles trabalhavam e reclamava dizendo que eles traziam sempre as crianças doentes para a creche (reclamação também compartilhada pelas professoras da fase II e III). Situações que podem ser identificadas nas seguintes exposições:

Um espaço de convivência, para mim isso é muito pesado, eu não sei por que, mas materialmente é isso mesmo, é o espaço físico onde acontece isso, onde acontece muita

briga muito choro, muita aprendizagem de ambas as partes. É o espaço público para a criança, onde a criança pode exercer, é onde a criança tem o direito de ter um espaço público, não é...(Professora da fase I. Entrevista. São Carlos, 31 outubro. 2011).

“ah, professora, ela só está com diarreia!” e ela dizia em seguida para a outra professora: “Por que afinal de contas é só uma diarreia né...”, “aqui acontece umas coisas estranhas...”, “ai o professor pode pegar né diarreia, conjuntivite, catapora, ai tem que faltar, dar atestado médico, ai descontam pontos, descontam no salário, por que é só uma diarreia né [...]” (Professora da fase I. Diário de campo. São Carlos, 03 outubro. 2011).

Os estudos de Faria (1999), Kishimoto (1999), Kramer (2005), Kuhlmann Jr.(2000), e Oliveira (2010) discutem a concepção de creche relacionada a assistência às famílias trabalhadoras e que, historicamente, priorizou o cuidado físico em detrimento do educar. Evento que envolveu um caráter compensatório por parte das políticas públicas que se destinaram a suprir o atendimento emergencial dos pequenos com o propósito de que os pais pudessem ter um lugar seguro para deixar os filhos enquanto estivessem trabalhando.

Devido a esta situação, a infância ficou em segundo plano e a creche se tornou uma instituição “substituta, limitando-se a desenvolver atividades que restringem o olhar da criança a uma esfera muito imediata. Com isso tem construído um retrato da infância descolado de sua sociedade e de sua cultura específicas” (OLIVEIRA, 2010, p.43). Ressalta-se, assim, a importância de discutir essa percepção de creche, que nos últimos anos vem lutando para mudar essa concepção assistencialista, sendo incluída pela legislação nacional como parte da educação básica, que requer profissionais bem formados para atender o público infantil.

Conforme Abramowicz e Moruzzi (2010), o trabalho com crianças menores de cinco anos coloca-se como uma atividade complexa e demonstra cada vez mais a necessidade da formação profissional em nível superior, ampla e específica, para dar conta das especificidades deste nível de ensino. O professor, ao se tornar consciente de suas concepções, pode facilitar o desenvolvimento e a organização de sua prática pedagógica. Ao identificar como o docente percebe a realidade em que vive, passa a ter elementos para refletir a postura dentro de sala e elencar fatores para a mudança.

As três professoras tinham clareza que suas funções, na qualidade de profissionais da creche, deveriam associar o cuidar do educar. Conforme relatos da docente da fase III, quando dizia que, às vezes, o cuidar se tornava prioridade, com as demais professoras não foi diferente. De acordo com os registros no diário de campo, nem sempre as professoras conseguiam promover grandes interações educativas em todos os momentos de trocas e de banho, pois tinham horários para cumprir e uma grande quantidade de crianças para atender,

não conseguindo realmente ensinar em todas as interações em que estavam cuidando. Entretanto, negar essa ação por parte das professoras também não seria verídico, pois nas visitas a campo notava-se o quanto as professoras educavam nos momentos em que elas não tinham esta intencionalidade.

As situações das quais elas não consideravam como “pedagógicas”, apresentavam por meio da fala, do contato, das ações, durante o dia-a-dia com as crianças que elas estavam educando (mesmo sem perceber). A entrevista com a professora da fase II destaca este tópico: *[...] não tem como cuidar sem educar e vice-versa, porque você está cuidando, está trocando fraldas, quando está lavando a mãozinha, está ensinando higiene, [...] então no cuidar agente também está educando né.* (Professora da fase II. Entrevista. São Carlos, 19 setembro. 2011).

Sobre as práticas com a pequena infância, observou-se na fala das três professoras a obrigação de compreender sobre o desenvolvimento infantil para trabalhar com as crianças menores de três anos. Todas consideraram o entendimento do processo de desenvolvimento das crianças como fundamental para atender as necessidades na faixa etária que os pequenos se encontram. Além disso, o conhecimento sobre os limites de cada idade se colocava como elemento na elaboração de atividades que estimulassem, potencializassem e favorecessem o ganho de autonomia das crianças nas atividades diárias e que correspondessem as conquistas possíveis postas para cada faixa etária.

A essa condição infantil, identificada durante a pesquisa, demonstra-se a preocupação em dialogar com a pedagogia da infância, pois as crianças são sempre vistas e agrupadas pela idade. O que se propõe é pensar a condição infantil como espaço-tempo para além da idade, de forma que possam compartilhar experiências, e permitir “composições múltiplas entre as crianças de idades iguais e diferentes, não apenas na divisão dos espaços e das atividades educativas, mas efetivamente compartilhando-as entre si – espaços e tempos” (PRADO, 2006, p. 10).

Buscar por uma pedagogia que rompa com o critério idade, que possibilite espaços para as culturas infantis, que permitam as experiências e as relações entre as gerações e de espaço as múltiplas linguagens, tem sido o maior desafio para formação do pedagogo para educação infantil (COUTINHO; ROCHA, 2007, FERREIRA, 2004; PRADO, 2006).

Em relação às práticas para primeira infância, as professoras destacaram cinco elementos: (a) o entendimento sobre desenvolvimento infantil; (b) as especificidades da faixa etária das crianças, para pensar em atividades que estimulem, potencializem e favoreçam a autonomia e conquistas possíveis dentro de cada faixa etária; (c) capacidade de adaptar

atividades, usar de diversos materiais, brincadeiras e dramatizações para realizar o trabalho educativo com as crianças; (d) fazer a criança aprender regras, a socialização e a divisão de brinquedos dentro do espaço coletivo; (e) coordenação motora e psicologia para lidar com o comportamento das crianças.

Elementos estes que revelam as concepções das professoras sobre a educação infantil atrelada a criança fragmentada, a necessidade de preparação para o futuro e a priorização da escolarização precoce das crianças. Fatores que despertaram grande preocupação sobre a necessidade de formar professores que tenham uma base de conhecimentos sobre as crianças e elaborem uma concepção de infância distinta desta historicamente instituída.

Cabe mencionar que durante as décadas de 1997 a 2007 as políticas de formação profissional para educação básica pontuaram a emergência em formar profissionais para a educação infantil em nível superior e nos cursos de pedagogia, os quais se tornaram um espaço (ainda que restrito) para pensar temas como infância e crianças (KISHIMOTO, 1999; SILVA, 2003).

Pontua-se ainda, de acordo com Silva (2003), que a psicologia é a área do conhecimento que prevalece e fundamenta na formação nos cursos de pedagogia, e que o foco continua sendo a preparação de professores para o ensino fundamental. Entretanto, segundo a autora, nota-se uma incipiente formação para a pedagogia da infância e discussões (ainda que em disciplinas optativas) sobre a sociologia da infância, na tentativa de romper com os paradigmas tradicionais e reformular a concepção de crianças e infâncias destes profissionais.

Nota-se que a partir dos anos 80, a sociologia da infância apresenta um novo paradigma para os estudos da infância (JAMES; PROUT, 1990), sendo que as principais contribuições se referem a criança como ator social e a infância como construção social (NASCIMENTO, 2011).

Compreender as crianças como atores sociais e que participam ativamente na sociedade traz novos desafios para os profissionais que trabalham com as crianças. Considerando que a Educação Infantil brasileira tem passado por reconfigurações, a tentativa de consolidar uma pedagogia da infância ao lado das contribuições da sociologia da infância parece se destacar como um caminho que pode contribuir com a garantia dos direitos das crianças nas instituições de educação infantil. Romper com a organização assistencialista e com o adultocentrismo são tarefas que também se tornam importantes na consideração da participação das crianças nas creches, de forma que sejam escutadas, consideradas e que tenham suas culturas valorizadas. É preciso garantir espaços e tempos para que as crianças

possam brincar, fantasiar, expressar-se, bem como suas formas de expressão sejam reconhecidas e valorizadas pelos profissionais (PRADO, 2006) que atuam com a primeira infância.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A preocupação do texto foi dialogar, a partir de uma investigação sobre as concepções e as práticas para a primeira infância, com a necessidade de rompimento com a educação “antecipatória e preparatória” (FARIA, 2005) na tentativa de superar o modelo escolar que ainda se sobrepõe nas práticas das professoras na educação infantil (SILVA, 2003).

Sobre as práticas para a primeira infância, na visão das professoras, nota-se que as concepções relacionadas sobre crianças e creches delineiam seus trabalhos para um trabalho preocupado com a socialização e escolarização precoce dos pequenos. Demonstram preocupação em associar as funções de educar e de cuidar no cotidiano das creches, mesmo que de forma implícita durante as entrevistas.

As práticas das professoras valorizavam a coordenação motora, cuidados pessoais, respeito, ludicidade, jogos, brincadeira, cores, formas, movimento, corpo, higiene, alimentação, socialização, identidade, autonomia, linguagem e musicalidade. O texto procurou discutir a superação da criança fragmentada pelos diversos aspectos de seu desenvolvimento para pensar em uma pedagogia que veja as crianças em sua integralidade, que seja construída com as crianças e para as crianças, além de se colocar como uma oportunidade para trocas e compartilhamentos de experiências (OLIVEIRA, 2010; SILVA; BUFALO, 2011).

O rompimento com a concepção dominante adultocêntrica que predomina na atuação dos profissionais com os pequenos emerge como uma possibilidade de atuação em que identifique as crianças enquanto sendo crianças e não apenas como os adultos que serão um dia. E nesse sentido, a reflexão sobre as hierarquias estabelecidas, as relações de poder, a participação infantil e a voz das crianças evidenciam alguns pontos para organizar debates sobre a preocupação que devia ser central nas creches: as crianças.

A visão do ensino fundamental como um modelo para a educação infantil está atrelada a concepção de educação preparatória, negando as crianças e evidenciando uma educação infantil que focaliza a vida adulta. Questionar os espaços, as atuações e as concepções são algumas das tarefas fundamentais para promover uma educação infantil que valorize a infância, as produções das crianças e que garanta os seus direitos fundamentais.

Destaca-se a importância da formação inicial fornecer elementos teóricos sobre os estudos sociais da infância com a finalidade de promover um outro olhar para as crianças e para infância distinto do historicamente proposto pela psicologia do desenvolvimento e pelas teorias tradicionais de socialização.

Diante deste aspecto este trabalho apresentou alguns nuances da sociologia da infância e de uma pedagogia que se preocupe em colocar as crianças como ponto de partida para atividade docente, considerando-as enquanto atores sociais que modificam e interferem o meio na qual estão inseridos. Opção teórica sugerida para maior aprofundamento para que compreenda as possibilidades de trabalho que valorize as crianças e questione as relações adultocêntricas estabelecidas com as crianças

O gostar de crianças e ter paciência não são suficientes para realizar um trabalho pedagógico com os pequenos, se faz necessário uma formação em nível superior multidisciplinar que dialogue com a relação estabelecida entre crianças e sociedade; crianças com seus pares; e a relação das crianças com os adultos.

Assim, como as palavras de Pedro Bandeira (2002) iniciaram as discussões deste texto, finaliza-se com trechos de seu poema 'Mais respeito, eu sou criança!', que retrata o desafio do adulto em promover outros olhares para as crianças, e que para considerá-las como protagonistas, precisa-se primeiro respeitá-las enquanto são crianças:

Se vocês olham pra gente,
é chão que vêm por trás.
Pra nós, atrás de vocês,
há o céu, há muito, muito mais!

(...)

Mas se tudo o que fizeram
já fugiu de sua lembrança,
fiquem sabendo o que eu quero:
mais respeito eu sou criança!

CONCEPTIONS OF DAY CARE TEACHERS ABOUT THE ON TEACHING PRACTICES FOR EARLY CHILDHOOD

ABSTRACT: This article presents some results of the master's dissertation which sought to understand how the beginning teachers' teaching practices were configured to act in early childhood. In order to develop this study, field observations, diary registers, documental analyses and semi-structured interview were undertaken. A qualitative approach of researching were adopted in three municipal kindergarten educational centers in the countryside of São Paulo, involving three beginner teachers, who work with children from

zero to three years old. The paper highlight the need for teaching thinking and discusses the conceptions of teachers as key in developing the pedagogical action with the children. Also presents the sociology of childhood as the possibility of changes to work in early childhood from the disruption of paradigms on children and childhood in society.

KEYWORDS: Teacher practices. Childhood education. Early childhood.

LAS CONCEPCIONES DE LAS MAESTRAS DE EDUCACIÓN INFANTIL ACERCA DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA PARA LA PRIMERA INFANCIA

RESUMEN: Este artículo presenta algunos de los resultados del trabajo del maestría, que buscó comprender cómo se configuran las prácticas de enseñanza de las profesoras principiantes para trabajar en la primera infancia. Para desarrollar este estudio, fue hecho observaciones de campo y registros diarios, análisis de documentos y entrevistas semi-estructuradas. La investigación cualitativa fue adoptada y la pesquisa fue realizada en tres centros municipales de educación infantil de la Red Municipal de São Paulo, con la participación de tres profesoras principiantes que trabajan con niños de cero a tres años. El trabajo apunta para la necesidad de reflexionar las prácticas de enseñanza y se analizan las concepciones de las profesoras como clave en el desarrollo de la acción pedagógica con los niños. Presenta la sociología de la infancia como la posibilidad de cambios para el trabajo con en la primera infancia desde la ruptura de los paradigmas sobre los niños y la infancia en la sociedad.

PALABRAS CLAVE: Prácticas de enseñanza. La educación de la niñez. Primera infancia.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; MORUZZI, A. B. (org.). *O plural da infância*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2010.

ABRAMOWICZ, A.; WASJKOP, G. *Educação infantil: creches: atividades para crianças*. São Paulo: Moderna, 1999.

BANDEIRA, P. *Mais respeito que eu sou criança*. São Paulo: Moderna, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil*. Brasília, DF;: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. *Crêterios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília, DF: MEC, 1994.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. *Referencial curricular nacional para educação infantil*. Brasília, DF: MEC, 1998.

CASTRO, L. R. de. The 'good-enough society', the 'good-enough citizen' and the 'good-enough student': where is children's participation agenda moving to in Brazil?. *Childhood*. February 1, 2014 21: 7-21.

CERISARA, A. B. Por uma pedagogia da educação infantil: desafios e perspectivas para as professoras. In: SÃO PAULO (Município). Secretaria de Educação. *Caderno Temático de Formação II – Educação Infantil Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo*. São Paulo, 2004. p.7-16.

CORSARO, W. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTINHO, A. S. A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche. 2010. 291f. Tese (Doutorado Sociologia da Infância) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga.

COUTINHO, A. S. *As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação*. 2002. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

COUTINHO, A. S.; ROCHA, E. A. C. Bases curriculares para educação infantil: ou isto ou aquilo. *Revista criança*. Brasília, ago. 2007, p. 09 -11.

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

DELGADO, A. C.; MÜLLER, F. Sociologia da infância: pesquisas com crianças. *Educação e Sociedade: Revista de Ciências da Educação*. Campinas, v. 26, n.91 maio/ago. 2005.

DEMARTINI, Z. de B. F. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, A. L. de; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. (Org.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p.1-17.

FARIA, A. L. G. A descoberta do mundo ou a experiência de lugar, do berço à cidade. In: SÃO PAULO (Município). Secretaria de Educação. *Caderno Temático de Formação II – Educação Infantil Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo*. São Paulo, 2004. p.61-68

FARIA, A. L. G. *Educação pré-escolar e cultura*. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 1999.

FARIA, A. L. G. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 26, n. 92, p.1013- 1038, especial- out. 2005.

FARIA, A. L. G. de; FINCO, D. (org.). *Sociologia da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FARIA, V.; SALLES, F. *Currículo na educação infantil: diálogos com os demais elementos da proposta pedagógica*. São Paulo: Scipione, 2007.

FERREIRA, M. M. M. *A gente gosta é de brincar com os outros meninos: relações sociais entre crianças num jardim de infância*. Porto/Portugal: Afrontamento, 2004.

GAITÁN MUÑOZ, L. La nueva sociología de la infancia: aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*. Madrid, v. 43, n.1, p. 9-26, 2006.

KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano 20, n. 68, dez., 1999.

KRAMER, S. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In: MACHADO, M. L. A. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 117-132.

KUHLMANN JR., M. Educação infantil e currículo. In: FARIA, A. L. G. de; PALHARES, M. S. (org.). *Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas, SP: Autores Associados/FE/UNICAMP; São Carlos, SP: Editora da UFSCar; Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2000. p. 51-65.

JAMES, A.; PROUT, A. *Constructing and reconstructing childhood*. London: Falmer Press, 1990.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MALAGUZZI, L. As cem linguagens da criança. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.159-176.

MANTOVANI, S.; PERANI, R. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. *Pro-posições*. Campinas, n.28, 1999. p. 75-98.

MARCHI, R. de C. *Os sentidos (paradoxais) da infância nas ciências sociais: um estudo de sociologia da infância crítica sobre a “não-criança” no Brasil*. 2007. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

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

NASCIMENTO, M. L. Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. Jens Qvortrup. *Pro-Posições*, Campinas [online], v. 22, n. 1 jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000100015&lng=pt&nrm=isso> Acesso em: 15 de jun. de 2016.

OLIVEIRA, F. de; TEBET, G. G. de C. Cultura da infância: brincar, desenho e pensamento. In: ABRAMOWICZ, A; MORUZZI, A. B. (org.). *O plural da infância*. São Carlos, SP: EDUFSCar, 2010. p.39-55.

OLIVEIRA, Z. de M. R de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2010.

ORTIZ, C. O papel do professor de crianças pequenas. *Pátio Educação Infantil: Educando crianças de 0 a 3 anos*, Porto Alegre, n.13, p.10-13, 2007.

PRADO, P. D. *Contrariando a idade: condição infantil e relações etárias entre crianças pequenas da educação infantil*. 2006. 285f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

PRADO, R. L. C. *A participação de crianças em pesquisas brasileiras das ciências sociais e humanas*. 2014. 293 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

QUINTEIRO, J. *Infância e Escola: uma relação marcada por preconceitos*. 2000. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP. 2000.

ROSEMBERG, F. A criança pequena e o direito creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, M. A. S. (Org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade, 2011, v. 1, p. 11-41.

SARMENTO, M. J. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. *Atos de Pesquisa em Educação*. Blumenau, v. 6, n. 3, p. 581-602, set./dez. 2011.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, M. SARMENTO, M. J. (Coord.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997. p. 7-28.

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

SILVA, A.; BUFALO, J. O espaço na pedagogia da educação infantil: fábula, perversidade e possibilidade. In: SILVA, A.; CALDEIRON, A.C. (et al). *Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 9- 34.

VOLTARELLI, M. A. *Aprendizagem profissional da docência: que saberes o(a) professor(a) tem para atuar em creches?*. 2013. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

Recebido em junho de 2016.

Aprovado em dezembro de 2016.