

Formação Continuada: as razões que movem os professores de educação infantil

**Adriana Vaz Efisio Emanuel
Oswaldo Freitas de Jesus**

Introdução

A formação continuada é uma exigência para todos os profissionais, em qualquer área. É uma necessidade imposta pelas mudanças de paradigmas, pelos avanços científicos e pela evolução dos meios de comunicação.

Na educação, essa afirmação é tão ou mais verdadeira especificamente em relação ao trabalho docente. Isso porque o professor atua num contexto que envolve muitos sujeitos, muitas motivações, o que desencadeia situações singulares, às vezes desconhecidas e imprevisíveis. Confirmando essa ideia, Nóvoa (1995, p.8) afirma que “o avanço contínuo das ciências e a necessidade de integrar novos conteúdos impõem uma dinâmica de renovação permanente, em que os professores têm de aceitar mudanças profundas nas concepções e no desempenho de sua profissão”.

Este desafio encontra-se presente no cotidiano dos professores e, torna-se ainda mais perceptível, pois, se por um lado a formação permanente, muitas vezes existe para complementar a formação inicial dos professores em relação ao conteúdo, por outro lado, está posta a emergência da utilização das tecnologias digitais no ensino, da compreensão dos sujeitos de aprendizagem na era tecnológica e do conhecimento das novas concepções educacionais e sociais.

Dessa maneira, amplia-se a necessidade de aprendizagens que fazem parte do *metier* docente, especialmente dos profissionais que atuam na Educação infantil, pois que essa exige conhecimentos específicos sobre as finalidades dessa etapa da educação, a fim de romper com uma concepção arraigada de que professores de educação infantil precisam apenas gostar de crianças, ter paciência e instinto materno.

Assim, proporcionar formação continuada específica para esses profissionais é condição *sine qua non* para se alcançar práticas pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem das crianças de zero a cinco anos de idades e garantir o desenvolvimento profissional da categoria.

Portanto, as indagações que nos inquietaram acerca das escolhas dessa categoria profissional e nos moveram no sentido de buscar compreender os caminhos que trilham os professores ao longo de suas carreiras docentes estão relacionadas a:

- o que prepondera na formação continuada dos professores da educação infantil?

- A busca de ampliação de conhecimentos?
- A progressão na carreira?
- As duas alternativas?
- Buscam a formação continuada por pressão do contexto escolar e dos sistemas educacionais? Dos pares? Por condicionantes relativos à progressão na carreira?
- Que conceitos os professores trazem de desenvolvimento profissional?
- Como compreendem a Formação Continuada em suas práticas pedagógicas?

Essas perguntas nos moveram no sentido de buscar compreender os caminhos que trilham os professores ao longo de suas carreiras docentes e, a compreensão dessas inquietações se apoia em elementos conceituais e empíricos, este último proveniente do convívio com esses professores, em cursos de formação, que nos permite situá-los no panorama de suas formações iniciais.

A formação continuada presume constante construção do conhecimento, de investigações e de reflexões críticas sobre a prática docente. Por isso, consideramos relevante a proposta da pesquisa e as possibilidades de contribuir de maneira significativa para compreender o que provoca os professores, com suas histórias singulares, sonhos e aspirações, a buscar eventos de formação permanente, pois como postula Sacristán (1999, p. 33) “a intencionalidade é condição necessária para a ação”.

Dessa maneira, é basilar conhecer os percursos da educação infantil no Brasil e a formação de seus profissionais.

2.1. Quem são os professores da educação infantil no Brasil?

A fim de traçarmos um perfil dos professores da educação infantil no Brasil, recorreremos à obra de Gatti e Barreto, “Professores do Brasil: impasses e desafios”, 2009, em que analisam os dados sobre a formação inicial e continuada dos professores, assim como, discutem propostas de melhoria para a carreira docente, a partir de uma diversidade de dados e documentos. Selecionamos os dados que nos interessam nesse trabalho: aqueles relativos aos professores da educação infantil.

Conforme aponta Gatti e Barreto (2009), a categoria de professores é formada essencialmente por mulheres, que representam 83,1% desse universo, sendo que na educação infantil o percentual de mulheres na docência é de 98%. Revelam ainda, que no universo docente foi o extrato que mais se classificou como não brancos, num total de 42%, o que sugere que essa etapa educacional é uma importante instância de inserção social para negros e

pardos. Outro dado relevante diz respeito a dobra de turno ou segundo cargo, pois entre esses profissionais isso ocorre no mesmo nível de ensino, ou seja, o ensino fundamental.

O setor público é responsável por 82,6% dos postos de trabalho, sendo o maior empregador no setor educacional.

Para a maioria dessa categoria, a profissão é tida como trabalho principal, pois de acordo com Gatti e Barreto (2009),

O magistério, como se verá pela jornada de trabalho que costuma exigir da maioria dos professores, não facilitaria mais do que outras profissões a conciliação entre vida doméstica e profissional, uma das justificativas ainda hoje apontadas como uma das razões da feminização da categoria. (GATTI e BARRETO, 2009, p.20).

Portanto, os professores da educação infantil no Brasil são em sua maioria mulheres, brancos e pardos, que têm na atividade docente a atividade principal, atuam, além da educação infantil, no ensino fundamental e dependem dos cargos públicos para a empregabilidade.

2.2. A Formação de Professores para a Educação infantil

Gatti e Barreto (2009) mais uma vez referenciam nossa análise, ao elencar que, entre os professores da educação infantil 54,3% possuem formação apenas de ensino médio. Isso equivale dizer, o antigo curso normal ou o curso normal, nível médio, que está sendo ofertado atualmente, para atuação apenas na educação infantil. Além disso, 2,8% são professores leigos, ou seja, não possuem formação específica para o magistério.

A formação de professores para a Educação infantil não é ressaltada nos cursos de Pedagogia, mas sim realizada como mais um componente curricular. A leitura das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006), em seu Art. 4º aponta que :

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006, p.2).

Podemos depreender que são muitas as funções que o egresso do curso de Pedagogia poderá exercer profissionalmente. Na sequência do Art. 4º citado, ou seja, no Art. 5º do mesmo documento, são enumeradas dezesseis atividades que englobam atividades docentes e de cunho administrativo, reforçando a ideia de que realmente há uma formação “aligeirada” em cada uma dessas áreas, inclusive, como dissemos, na docência para a educação infantil.

Podemos ainda inferir que, também, na modalidade do ensino superior, há lacunas na formação de profissionais para atuarem na especificidade requerida nas diversas idades da criança, desde o berçário até as turmas de cinco anos.

Essa reflexão tem sido discutida e aprofundada por autores que se dedicam à pesquisa na formação de professores, especialmente daqueles profissionais que vão atuar na Educação infantil. Entretanto, a própria legislação contribui para o alargamento dessa lacuna quando preconiza, no artigo 62, parágrafo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 62 - A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p.49).

Ou seja, não há a exigência de formação específica para esses profissionais e essa falta de especificidade se reflete nas práticas que se desenvolvem nas escolas de Educação infantil.

Compreendemos que há lacunas na formação profissional dos professores da educação infantil, pois “a preparação para atuar especificamente consiste num aprendizado complementar de práticas e teorias que habilitam o profissional ao desempenho de certas particularidades” (Brzezinski, 2014, p.79).

Urge buscar novas possibilidades de formação, pois, parafraseando (Brzezinski, 2014, p.46) compreendemos que é impossível formar esses profissionais por “osmose” ou por encanto.

A docência em educação infantil no Brasil é recente e aponta para um campo profissional específico, complexo, frágil, de identidade difusa e ainda não consolidada. Nesse cenário, a formação desses profissionais tem sido objeto de reflexões profundas, principalmente por ser uma área que, historicamente, tem sido relegada no panorama educacional brasileiro. □

Trajetória Metodológica

Para Minayo (2002, p, 43), a forma de justificar em pesquisa que produz maior impacto é aquela que articula a relevância intelectual e prática do problema investigado à experiência do investigador. Assim, considero que a minha vivência como professora e com a formação de professores da Educação infantil, me permite transitar com maior desenvoltura sobre o assunto a ser pesquisado e entre os sujeitos da pesquisa.

A trajetória metodológica,

[...] é sempre uma perspectiva de onde se parte que permite pressentir a chegada a algum lugar. Ele propicia o vislumbre de um percurso antes de chegar aos detalhamentos do caminho. Enseja a caminhada em determinada rota. Portanto, embora não possa ser exclusivamente antes do caminho, ele aponta sua direção. É isso que torna a pesquisa e o conhecimento científico possíveis. (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 27).

Dessa maneira, propusemo-nos a realizar o seguinte percurso:

a) Pesquisa de campo - nos permitirá apreender como os atores pesquisados se percebem e se identificam em relação ao desenvolvimento profissional, a importância da formação continuada e formação continuada em serviço e qual destaque lhes dão em suas trajetórias profissionais.

b) Pesquisa bibliográfica - levantamento de referências teóricas publicadas por meios escritos e eletrônicos, para obtenção de dados referente às discussões, visões e perspectivas, e para a formulação da fundamentação teórica que sustentará as análises deste trabalho.

c) Análise dos dados por meio da abordagem qualitativa – que, para Minayo (2002, p. 14), trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Os sujeitos da pesquisa são professores que atuam na educação infantil, na rede pública de ensino do município de Uberaba e se inscreveram livremente para o curso de extensão, fomentado pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro, por meio da Rede Nacional de Professores da Educação Básica – Renafor.

A fim de conhecer o perfil dos cursistas, foi aplicada uma entrevista com perguntas estruturadas, a todos os participantes do curso, o que nos permitiu obter informações tais como: idade, formação e tempo de atuação na Educação infantil.

Para compreender as motivações dos cursistas, selecionamos 6 professores para participar de uma entrevista. O instrumento de pesquisa constituiu-se de um roteiro de perguntas semiestruturadas, que de acordo com Triviños (1987, p. 146), tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa.

As entrevistas ocorreram após apresentação do projeto e oficialização do convite, por meio de termo de consentimento, buscando estabelecer um clima de receptividade e respeito entre o entrevistado e a pesquisadora.

O roteiro que guiou a entrevista, ao mesmo tempo, permitiu a inserção de questões inerentes aos rumos apontados pelo entrevistado, pois conforme Triviños (1987, p.152) a

entrevista semiestruturada favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

As cursistas selecionadas foram convidadas a participar da entrevista por meio de contatos telefônicos e/ou mensagens enviadas por e-mail e foram necessários efetuar 22 convites para obtermos o aceite de 6 delas.

As entrevistas foram previamente agendadas, de acordo com a disponibilidade de horário de cada uma das professoras e realizadas em um local tranquilo para que se sentissem confortáveis e, a cada uma, foi explicado o objetivo da pesquisa e a importância de sua participação.

As entrevistas foram gravadas e transcritas. A duração de cada uma delas oscilou entre 2h10m a 3h05m. A discrepância observada entre o período de duração das entrevistas pode ser entendida como:

- um menor interesse ou conhecimento sobre o assunto perguntado, com repertório restrito para exemplos, mesmo quando solicitadas a fazê-lo;
- opção de deixar que as entrevistadas falassem livremente, sem interrupção, e a vontade, para exprimir seus pontos de vista e concepções, muitas vezes implícitas no discurso.

Para proceder a transcrição do conteúdo das entrevistas, que resultou em 72 páginas de registros, prevaleceu a preocupação com a reprodução fidedigna das palavras, expressões, pausas e hesitações contidas nas falas das professoras. Além disso, demos especial atenção à correta utilização dos sinais de pontuação, a fim de minimizar a possibilidade de interpretação equivocada das falas das entrevistadas, procurando destacar os sentimentos que afloravam.

Assim, os questionamentos deram frutos a novas hipóteses que surgiram a partir das respostas dos sujeitos pesquisados, fornecendo dados e informações que nos permitirão analisar a trajetória de formação profissional do grupo e seus discursos sobre o que prepondera quando buscam por eventos de formação continuada, e ainda, outros achados que tem emergido com a leitura aprofundada.

Propomos analisar os dados resultantes das entrevistas por meio da análise do conteúdo, que para Laurence Bardin (1977), é

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

Para subsidiar este estudo, elegemos como concepção teórica epistemológica os aportes da pesquisa Fenomenológica, pois como explicita (Triviños, 1987, p. 150), numa linha teórica fenomenológica, o objetivo é atingir o máximo de clareza nas descrições dos fenômenos sociais e subjetivos.

Por outro lado, buscamos conhecer a formação inicial e continuada dos professores e, a percepção que têm de sua formação, tendo em vista que a proposta dessa pesquisa busca subsídios no campo das ciências sociais, pois considera as análises em torno da relação sujeito – objeto, fortemente influenciada por fatores subjetivos, como afirma Ghedin e Franco (2008, p.118- 119) “[...] o homem é um ser social e histórico, determinado por seus contextos, criador da realidade social e transformador de suas condições”.

Assim, a importância social da pesquisa está relacionada de maneira intrínseca com o desenvolvimento da criança, tendo em vista o contexto cultural e histórico no qual se dá a atuação do professor. Buscaremos privilegiar a tensão entre a realidade social, as contradições presentes neste contexto e a ação dos sujeitos, para desvendar essa realidade.

Compreendemos que investigar a formação de professores e, especificamente, as razões que os levam a participar da Formação Continuada, nos incitaram à escolha pela abordagem qualitativa dentro das ciências sociais. Tal proposição se fortalece ao compreendermos as características da pesquisa baseada em princípios, como o diálogo, a interação e, portanto, troca de saberes.

É nessa perspectiva teórica que se ancora nossa pesquisa, na qual buscamos coletar informações na intenção de elucidar o problema proposto, ou seja, verificar o que leva o grupo de professores da educação infantil inscritos no curso de aprofundamento Renafor, a procurar/participar de iniciativas de formação continuada.

Da parte da fenomenologia, servir-nos-emos das concepções elaboradas por Edmund Husserl, as quais constituem o núcleo da teoria fenomenológica, pois, como corrobora Bicudo (1994)

A fenomenologia se mostra apropriada à educação, pois ela não traz consigo a imposição de uma verdade teórica ou ideológica preestabelecida, mas trabalha no real vivido, buscando a compreensão disso que somos e que fazemos – cada um de nós e todos em conjunto. Buscando o sentido e o significado mundano das teorias e das ideologias e das expressões culturais e históricas. (BICUDO, 1994, p.13)

A educação e seus profissionais, por lidar com questões subjetivas dos professores, têm na fenomenologia uma significativa contribuição para o seu pensar e o seu fazer. A fenomenologia possibilita ao pesquisador em educação compreender os interesses e ideias dos

professores acerca de suas práticas docentes, para entender a realidade na qual estão inseridos, e ainda, possibilita-lhe desvendar a subjetividade instaurada nos profissionais, no que diz respeito ao seu desenvolvimento profissional e sua essência, com a objetividade necessária para apreender suas motivações e interesses.

Na sequência, utilizaremos também a vertente desenvolvida por Maurice Merleau-Ponty, o qual se centrou nas questões da percepção, elemento fundamental na estruturação do sistema de ideias de todo sujeito conhecedor, pois para ele,

Quando se propõe submeter a emoção a um esclarecimento fenomenológico, não se trata de opor conceito a fatos. Trata-se de substituir os conceitos dos quais nos servimos sem investigá-los, porque são habituais, por conceitos construídos conscientemente, que nos preservam melhor de um afastamento da experiência (MERLEAU-PONTY, 1973, p. 36).

Por fim, serão utilizados por nós, os conceitos da hermenêutica, sobretudo na linha de Hans Gadamer, com os quais, analisaremos as razões que levam os professores a participar dos cursos de formação continuada, na perspectiva de que o envolvimento do homem com o mundo se dá a partir da relação com o outro, com uma historicidade, com os objetos futuros e, nesse sentido, a hermenêutica busca por meio da resposta dadas às perguntas, compreender e produzir interpretações da realidade pesquisada, pois conforme afirma Gadamer (2002),

[] aquilo que na ciência constitui a natureza do investigador é isto: ver as perguntas. Ver as perguntas significa, porém, poder-se romper com uma camada, como que fechada e impenetrável, de preconceitos herdados que dominam nosso pensamento e conhecimento. O que perfaz a essência do investigador é a capacidade de ruptura que possibilita ver assim, novas perguntas e encontrar novas respostas. (GADAMER, 2002, p.67).

Considerações finais – os primeiros resultados □ O projeto foi submetido à análise e aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba, em 27/03/2014, garantindo respaldo institucional para o adequado desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio de levantamento no banco de teses e dissertações da CAPES nos últimos dez anos, ou seja, no período compreendido entre 2003 e 2013. Esse período se justifica por contemplar um espaço temporal que abarca o reconhecimento da Educação infantil como parte da Educação Básica, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

Ao ler os resumos desses estudos, buscamos identificar o objetivo, a linha de pesquisa e as abordagens e /ou matriz teórica e metodológica que os nortearam. Ao todo, foram lidas 25 teses e dissertações, além de 08 artigos.

A leitura dos trabalhos nos permitiu verificar que as abordagens sobre a formação continuada têm o foco central nas aprendizagens que os professores de educação infantil devem construir, especialmente como complementação à formação inicial, para que tenham conhecimentos sobre a especificidade do trabalho pedagógico com as crianças de 0 a 5 anos de idade.

Os excertos a seguir, ilustram nossa percepção:

Com o objetivo de suprir as lacunas deixadas pela formação inicial, a formação continuada visa atualizar o professor e foi instituída a partir de 2000, a fim de que o Professor aprimore seus conhecimentos, tenha um tempo programado para leitura, discussão individual ou em grupo, colocando questões da prática com suporte a teoria. (VILELA, 2010, p.4)

[] a formação inicial de professores muitas vezes, não garante que o futuro professor tenha contato com questões específicas do trabalho com crianças pequenas. Portanto é na formação continuada que os professores, já em exercício têm tido melhores oportunidades para refletir sobre as especificidades de seu trabalho em creches e centros de educação infantil. (ALMEIDA, 2011, p.9)

Muitos professores que hoje atuam nos sistemas de ensino são oriundos desse processo de aligeiramento sofrido pelas instituições formadoras, o que pode ter sido feito em detrimento de uma formação mais sólida, resultando daí uma necessidade de se efetuar novos investimentos formativos para dar conta de possíveis insuficiências e lacunas deixadas pela formação inicial. (FIORIO, FREITAS, RANGEL. 2012, p. 3)

No que diz respeito especificamente à formação continuada, não se pode negar que os programas brasileiros ainda estão pautados na necessidade de se suprir as lacunas da formação inicial [] Trata-se portanto, de uma formação continuada pautada em ações pontuais, orientada para a oferta de cursos, seminários, palestras, cujo principal objetivo é informar e atualizar o professor em relação aos conteúdos de ensino. (GONÇALVES, 2012, p.27)

Verificou-se também, que nenhum dos trabalhos analisados apresenta uma abordagem que explicita ou busque a compreensão sobre a motivação dos professores na participação em eventos de formação contínua, sejam eles em serviço ou por procura voluntária.

Perfil dos professores de educação infantil

Para identificar o perfil dos professores de educação infantil do município de Uberaba, os 169 professores do município de Uberaba matriculados no curso de aperfeiçoamento de Educação infantil/Renafor foram convidados a responder a uma entrevista estruturada contendo questões sobre o vínculo institucional, a formação acadêmica, o tempo de atuação na educação infantil, a faixa etária e atuação profissional. Deste total, 104 professores responderam a entrevista, cujos dados foram consolidados.

A seguir, o consolidado desses dados passa a ser objeto da nossa análise.

A oferta da educação infantil prepondera em instituições públicas do município de Uberaba, conforme vínculo institucional de 93 dos 104 entrevistados. Essa realidade vai ao encontro do cenário nacional da educação: 82,6% dos professores brasileiros atuam em estabelecimentos públicos (GATTI, 2009, p.16).

Em relação à formação acadêmica 49% dos professores possuem formação no Curso de Magistério no nível médio, um índice pouco abaixo do apresentado por Gatti (2009), em um cenário nacional.

Apesar da LDB, ter previsto, desde 1996, a formação de professor em nível superior para atuação na Educação infantil e nos anos iniciais do EF até 2006, constatamos que ainda prepondera professores na Educação infantil com formação no nível médio. Inclusive em detrimento da previsão legal, é relevante a informação de que a maioria dos entrevistados, concluíram a formação no nível médio, a partir de 2009. Essa realidade suscita a hipótese de que houve um retrocesso entre a previsão legal e as alterações instituídas pela Lei 11.274 de 2006.

A maioria das entrevistadas, situadas na faixa etária entre 40 a 49 anos de idade, afirmaram ser de até 5 anos o tempo de atuação na Educação infantil com conclusão da formação em nível médio a partir de 2009. Estas informações permitem levantar a hipótese da existência de um movimento de retorno aos bancos escolares. Este movimento pode estar ocorrendo, enquanto expectativa de ascensão social, apesar das experiências de trabalho em outros campos, inclusive como educadoras dos filhos, o que poderá ser objeto de futuras ou novas pesquisas.

O panorama desenhado, a partir da análise do perfil dos professores de Educação infantil do município de Uberaba, subsidia a busca de novas informações a respeito das razões que movem as professoras da Educação infantil para a participação em eventos de formação continuada, conforme percurso descrito a seguir.

Formação Continuada: por que participar?

As professoras entrevistadas atuam na rede pública de ensino de Uberaba-MG, têm entre 3 e 12 anos de experiência na Educação infantil, informaram que participam da formação continuada em serviço e também, que buscam outros eventos de formação continuada.

Em relação a formação inicial, das seis professoras entrevistadas, uma professora informou ter cursado apenas o magistério de nível médio, as demais possuem cursos de pedagogia ou de licenciatura.

As entrevistas serão analisadas e os resultados apresentados oportunamente na dissertação de mestrado em andamento.

Estima-se que com os resultados da pesquisa possamos contribuir para o avanço nas pesquisas sobre esses profissionais e poder proporcionar-lhes oportunidades de formação e desenvolvimento profissional.

Bibliografia

ALMEIDA, Cláudia Cristina Rêgo. **Formação, saberes e representações sociais de Professor(a) de educação infantil: o que dizem as Pesquisas.** Revista Multidisciplinar IESC-Arapiraca-AL. v.1. n.3. Jun-Jul de 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BICUDO, M.A.V. **Sobre a Fenomenologia.** In: Bicudo, M.A.V., Espósito, V. H. C. (orgs). Pesquisa qualitativa em educação. Piracicaba, UNIMEP, 1994.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília-DF, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Portaria 1087/2011 de 10 de agosto de 2011. Institui comitê gestor da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação Básica.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional. Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação. Volume 1. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, Pedagogos e formação de professores: busca e movimento.** 9. ed. Campinas/SP: Papirus Editora, 2012.

- FIORIO, Angelina Francisca Caliman; FREITAS, Jocélia de Jesus; RANGEL, Iguatemi Santos. **Formação continuada de professores de educação infantil pela via da pesquisa e da extensão**: contribuições para o debate. XVI Endipe Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2716c.pdf, acesso em 08fev2014.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método II**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (orgs). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. □GHEDINE.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2011.
- GONÇALVES, Dayse. **A escola como locus de aprendizagem dos professores: o ensino de leitura em classes de educação infantil**. Dissertação de Mestrado. PUC/SP, 2012.
- HUSSERL, E. **A ideia da Fenomenologia**. Lisboa-Portugal: Edições 70, 2000.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.
- KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina. Orgs. **Educação infantil – formação e responsabilidade**. Campinas: Papirus, 2013.
- MERLEAU-PONTY, M. **Ciências do Homem e Fenomenologia**. São Paulo: Saraiva, 1973.
- MINAYO, Maria Cecília de S. (org.) **Pesquisa social**..Petrópolis: Vozes, 2002.
- NÓVOA, António. (Org.) **Profissão Professor**. 2 ed. Porto Codex - Portugal: LDA, 1995.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **O que move a ação educativa?** A racionalidade possível na pós-modernidade e a relação teoria-prática. In: Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- VILELA, Maria Cristiana da Silva. **A necessidade da formação específica dos Profissionais que atuam na educação infantil**. Dissertação de Mestrado, EDUVALE/SEDUC/UFMT, 2010.