

Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 13

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

**Atena**
Editora
Ano 2019

Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 13

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 13 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 13) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-759-8 DOI 10.22533/at.ed.598191211 1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Estamos na décima primeira edição do e-book “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”. Foram selecionados 77 artigos e estes, separados em 3 volumes. O objetivo em organizar esta coligação foi dar visibilidade a temas contemporâneos que envolvem e discutem a educação, sobretudo, voltados as temáticas da avaliação e políticas educacionais e expansão da educação brasileira.

Neste **Volume XI**, são 27 artigos englobando o ensino fundamental e médio, trazendo embates sobre o processo de alfabetização, ensino de matemática, saúde, meio ambiente, metodologias, currículo, políticas públicas e relatos de experiências.

No **Volume XII** são 26 artigos subdivididos em 4 partes distintas, sendo a primeira, em torno do Ensino Superior; a segunda, Formação de Professores; a terceira, Educação de Jovens e Adultos (EJA); e por fim, História e Política.

E no **décimo terceiro volume**, são 24 artigos, organizados em 3 partes: Educação Infantil; Uso de Tecnologias na Educação e; Educação e Diversidade. Os artigos apresentam resultados de pesquisas conforme objetivo deste e-book, abordando temáticas atuais dentro de cada uma destas partes.

Sejam bem-vindos ao e-book “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 11” e boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE 1 - EDUCAÇÃO INFANTIL

CAPÍTULO 1	1
A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS FÍSICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DIREITOS FUNDAMENTAIS DAS CRIANÇAS: EXPLORANDO TERRITÓRIOS DE INFÂNCIA	
Jessica Aparecida de Oliveira Michelle Fernanda Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.5981912111	
CAPÍTULO 2	9
AS ESPECIFICIDADES DOS EDUCADORES DE CRECHE: UM DEBATE SOBRE SABERES E FORMAÇÃO	
Laíse Soares Lima	
DOI 10.22533/at.ed.5981912113	
CAPÍTULO 3	21
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Francisco Thiago Silva	
DOI 10.22533/at.ed.5981912114	
CAPÍTULO 4	34
BEM-ESTAR /MAL-ESTAR NO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAMPO GRANDE – MS	
Gisele Aparecida Ferreira Martins Flavinês Rebolo	
DOI 10.22533/at.ed.5981912115	
CAPÍTULO 5	46
LIVRO DA VIDA: MEMÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Gabriela Moreira Rabelo	
DOI 10.22533/at.ed.5981912116	
CAPÍTULO 6	61
O BRINCAR E A CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: A BRINQUEDOTECA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	
Tiago da Silva Teixeira Isabella de Oliveira Santos Daphiny Menezes Figueiredo Paola de Castro Santos	
DOI 10.22533/at.ed.5981912117	
CAPÍTULO 7	71
A TECNOLOGIA, COMO ALIADA NA EDUCAÇÃO, NO MUNDO CONTEMPORÂNEO	
José Erildo Lopes Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.5981912118	

PARTE 2 - USO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 8	84
AVAS E MOOCS: DIFERENTES ABORDAGENS PARA APRENDIZAGEM ONLINE	
Hércules Batista de Oliveira Jésyka Milleny Azevedo Gonçalves Josilene de Fátima Cardoso Sá Lidiane Gonzaga e Silva Luanna Azevedo Cruz Maria Alice Gomes Lopes Leite	
DOI 10.22533/at.ed.5981912119	
CAPÍTULO 9	91
EDUCAÇÃO: CURRÍCULO, PLANEJAMENTO E AS NOVAS TECNOLOGIAS NA COMPLEXIDADE DO SÉCULO 21	
Eulalia Arias Spinola	
DOI 10.22533/at.ed.59819121110	
CAPÍTULO 10	102
PROCURANDO NEMO: O FILME COMO FERRAMENTA FACILITADORA NO ENSINO	
Youry Souza Marques Jhennyfer de Oliveira Silva Ghabriel Honório da Silva Karoline Pádua de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.59819121111	
CAPÍTULO 11	109
SATISFAÇÃO DOS ACADÊMICOS QUANTO AS WEBCONFERÊNCIAS DISPONIBILIZADAS PELOS CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS	
Alenice Aliane Fonseca Ronilson Ferreira Freitas Vivianne Margareth Chaves Pereira Reis Naura Sthocco Silva Nobre Maria Nunes de França Maria Aparecida Pereira Queiroz Betânia Maria Araújo Passos Maria Ângela Lopes Drumont Macêdo Fernando Guilherme Veloso Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.59819121112	
CAPÍTULO 12	118
TELE-EDUCAÇÃO EM SAÚDE COMO FERRAMENTA DE QUALIFICAÇÃO DAS EQUIPES DE ATENÇÃO BÁSICA	
Renata Fernanda de Moraes Márcia Maria Pereira Rendeiro	
DOI 10.22533/at.ed.59819121113	

CAPÍTULO 13	132
UM ESTUDO SOBRE AS ATITUDES DOS ESTUDANTES DE ENSINO TÉCNICO EM RELAÇÃO À CIÊNCIA E TECNOLOGIA	
Aichi da Cruz Martins dos Anjos Márcia Regina Ferreira de Brito Dias (in memoriam)	
DOI 10.22533/at.ed.59819121114	
CAPÍTULO 14	145
EDUCAÇÃO CONTRA-HEGEMÔNICA, CONHECIMENTOS E A LUTA CONTRA A ALIENAÇÃO	
Silmara A. Lopes Verônica M. Domingues	
DOI 10.22533/at.ed.59819121115	
CAPÍTULO 15	159
EDUCAÇÃO SEXUAL E A SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO CRÍTICA DOS DISCENTES DE ENSINO MÉDIO	
Maélen Samara Bento Jaqueline Tavares Ribeiro de Oliveira Rafael Ceolato da Silva Antonio Donizetti Durante Ingridy Simone Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.59819121116	
PARTE 3 - EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE	
CAPÍTULO 16	163
EDUCAÇÃO SEXUAL EM DISCURSO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA	
Karina de Araújo Dias	
DOI 10.22533/at.ed.59819121117	
CAPÍTULO 17	174
IDENTIDADE E DIVERSIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA: ANÁLISE DE CONCEPÇÕES DOCENTES	
Pedro Henrique Vieira Suzana Lopes Salgado Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.59819121118	
CAPÍTULO 18	185
EDUCAÇÃO: OLHARES SOBRE OS EXCLUÍDOS JOVENS DOS MEIOS POPULARES	
Luzinete da Silva Figueirêdo	
DOI 10.22533/at.ed.59819121119	
CAPÍTULO 19	202
PERCEPÇÃO DE ESTRESSE EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS INGRESSANTES E ALOJADOS	
Maria do Socorro Souza de Araujo Sílvia Maria Melo Gonçalves	

DOI 10.22533/at.ed.59819121120

CAPÍTULO 20 217

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Josinei Vilarino Figueiredo
Kyrleys Pereira Vasconcelos

DOI 10.22533/at.ed.59819121121

CAPÍTULO 21 229

PRÁTICA PEDAGÓGICA: ABORDANDO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE E DOENÇAS SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS NO ENSINO MÉDIO

Luana Cristina Barbieri da Silva
Weverton Rodrigo Macena de Mendes
Bruno Dalbello da Silva Elias
Fernando Luis de Moraes Rocha
Antonio Donizetti Durante
Ingridy Simone Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.59819121122

CAPÍTULO 22 233

SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS (1997-2014): UM ESTUDO BASEADO EM DISSERTAÇÕES E TESES

Juliane Cristina Ribeiro Borges de Souza
Neusa Elisa Carignato Sposito

DOI 10.22533/at.ed.59819121123

CAPÍTULO 23 242

TRAJETÓRIA E MEMÓRIAS DE JOVENS ADULTOS COM HIV: EXPERIÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Barbara Regina Firmino

DOI 10.22533/at.ed.59819121124

SOBRE O ORGANIZADOR..... 253

ÍNDICE REMISSIVO 254

AS ESPECIFICIDADES DOS EDUCADORES DE CRECHE: UM DEBATE SOBRE SABERES E FORMAÇÃO

Laíse Soares Lima

Universidade Federal de Sergipe

São Cristóvão – SERGIPE

RESUMO: Neste estudo, a partir de um recorte de uma pesquisa de mestrado já concluída, buscamos analisar o perfil e as especificidades de educadores que atuam com bebês e crianças pequenas em duas creches municipais do estado de Sergipe. A discussão tem por embasamento a defesa da formação inicial e continuada para todos os profissionais da infância, enaltecendo a pesquisa como essencial para formulação de práticas que contemplem a pluralidade das crianças. As análises foram realizadas a partir da narrativa de 14 educadores, em cinco reuniões de estudos denominadas Rodas de Conversas. As reflexões construídas demonstram o perfil polivalente dos educadores de creche que vão além do cuidado e proteção, contemplando saberes que se aprimoram nas experiências cotidianas com as crianças de 0 a 3 anos.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças. Educadores de Creche. Formação. Identidade.

THE SPECIFICITIES OF NURSERY EDUCATORS: A DEBATE ON KNOWING AND FORMATION

ABSTRACT: In this study, from a survey of a

completed master's research, we sought to analyze the profile and specificities of educators who work with babies and young children in two municipal day care centers in the state of Sergipe. The discussion is based on the defense of initial and continuing education for all childhood professionals, emphasizing the research as essential for the formulation of practices that contemplate the plurality of children. The analyzes were performed from the narrative of 14 educators, in five study meetings called Conversation Wheels. The reflections built demonstrate the polyvalent profile of daycare educators that go beyond care and protection, contemplating knowledge that improves in everyday experiences with children from 0 to 3 years.

KEYWORDS: Children. Nursery educators. Formation. Identity.

INTRODUÇÃO

O presente texto é originário de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado em Educação que teve por objetivo compreender as concepções de linguagens da infância a partir das narrativas que permeiam os discursos e as práticas de profissionais de duas creches situadas no estado de Sergipe. Através de uma abordagem qualitativa, tendo a pesquisa-ação-colaborativa-crítica como

norteadora, foi possível realizar momentos de estudos e reflexões denominados “Rodas de Conversas”, espaços abertos para que os educadores dialogassem e compartilhassem experiências, afim de que unidos as problematizações e escutas sensíveis das pesquisadoras, fossem estabelecidas (re)significações de concepções e práticas sobre a infância.

Buscamos, portanto, apresentar um recorte das discussões que problematizam o perfil e as singularidades dos educadores que atuam com bebês e crianças pequenas, evidenciando a importância da formação inicial e continuada para um trabalho significativo com as crianças, além de enfatizar como as experiências são essenciais para elaboração de práticas que reconheçam as necessidades do universo infantil, reafirmando o papel do professor como parceiro no cuidado e educação dos pequenos.

A abordagem teórica adotada neste estudo nos leva a admitir a imagem de um professor que supere as tradicionais práticas que visam moldar os comportamentos das crianças, repassar conhecimentos ou dedicar-se apenas aos cuidados higiênicos e pessoais. Admitimos que o profissional da educação infantil necessita atuar como interlocutor, apontando caminhos, organizando ambientes e materiais, e efetivando trocas de informações com as crianças num processo de recíproco crescimento. A sua atuação não se limita a responder perguntas ou exibir conteúdos, mas ao contrário, em parceria auxiliar as crianças a descobrirem as perspectivas culturais e, sobretudo, indagar as respostas descobertas.

Essa compreensão requer que além de formação inicial e continua o professor esteja aberto a aprender com as eventualidades apresentadas cotidianamente em seu trabalho com as crianças. As crianças atuam em parceria com os profissionais, e para isso os adultos responsáveis precisam estar atentos, escutando as informações por diferentes mecanismos transmitidos pelas crianças, tornando-as base das atividades e projetos a serem realizados. Pois, como afirma Tardif (2006, p. 49) “o ensino se desenvolve num contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor”.

Mesmo diante do planejamento diário das práticas a serem desenvolvidas, é no exercício cotidiano e nas situações reais, imprevisíveis e ocasionais, que o educador se forma e desenvolve seu perfil profissional. Assim sendo, a prática pedagógica não é exercida sobre um objeto, ela ocorre numa rede de interações, em um contexto determinado, onde valores, atitudes, princípios, concepções e sentimentos são expressos, devendo ser respeitados (TARDIF, 2006). A escuta atenta do docente sobre as crianças e as experiências e diálogos compartilhados com os demais profissionais que atuam na educação infantil, viabilizam oportunidades para a formação reflexiva, que busque por meio da comunicação novos caminhos para o ensino e a aprendizagem.

Entretanto, admitimos que em uma instituição educativa para infância existem diversas crianças, cada uma oriunda de um contexto, com valores e traços próprios,

escutar o que elas “dizem”, suas ideias, respostas, teorias e perspectivas, zelando todo esse pensamento com respeito e seriedade, é uma tarefa complexa. Mas apesar de sua complexidade, Rinaldi (2012) ressalta a importância da escuta no processo de ensino e aprendizagem com crianças, percebendo que esse ato se aprimora ao longo do tempo. Apesar de existirem barreiras e as condições (tanto estruturais das instituições, como formativas dos profissionais) muitas vezes não darem suporte para o trabalho colaborativo e participativo, nas experiências diárias a prática docente é moldada, sendo essencial ter objetivos e princípios a seguir.

Nesta perspectiva, a construção de uma proposta pedagógica, especificamente para a creche, pressupõe a organização de concepções e práticas que atuem como mediadoras entre a realidade vivenciada pelas crianças nos seus contextos familiares e no mundo social, de forma mais ampla, aderindo valores, conceitos e visões. As metas e propostas estabelecidas pelos professores na creche são elaboradas, portanto, por meio das experiências que apresentam quais as reais necessidades infantis. Ou seja, a proposta pedagógica se constitui a partir da sensibilidade em ouvir profissionais, pais e crianças, rompendo com a antiga ideia em que apenas o adulto determina e controla quais as atividades, muitas vezes descontextualizadas, devem ser direcionadas às crianças.

Os estudos de Stenhouse (1991) e de Goodson (2008) *apud* Richter e Barbosa (2010) nos auxiliam a compreender a proposta pedagógica das creches no sentido que é um *encontro* formativo entre adultos e crianças. Tomando a proposta como um processo constituinte, que não pode ser anteriormente determinado e conclusivo, os autores afirmam que por meio das reflexões sobre as práticas nos *encontros* com as crianças é que se torna possível a elaboração de estratégias de ensino. Convidando assim os professores a serem pesquisadores, por perceber a prática docente como constante busca, reflexão e aperfeiçoamento.

Ou seja, a pesquisa permite além da produção de conhecimentos, a reorganização destes, pela interação dos professores com as crianças. No papel de pesquisadores, eles estão sempre em formação, pois acentuam a busca por conhecimentos e a reflexão das práticas por meio de um olhar crítico e criativo.

Estas considerações ressaltam o perfil dinâmico da profissão docente. Bem como, revelam que a reflexão crítica sobre as ações realizadas, para (re)configuração de práticas pedagógicas significativas e a retificação contínua dos significados sociais da docência, moldam a identidade do professor e evidenciam a importância dos saberes experienciais para sua formação (TARDIF, 2006; PIMENTA, 2005).

Pimenta (2005, p. 19) conclui na afirmação a seguir que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias

e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor.

Portanto, refletir sobre as práticas realizadas com as crianças se torna um componente da formação docente (SCHÖN, 2000). Entendendo que a formação profissional deve ser um processo constante, pensar sobre a formação inicial, as práticas desenvolvidas cotidianamente nas creches e quais os caminhos para melhor garantir a parceria com as crianças em busca do seu desenvolvimento integral torna-se primordial para o docente crítico e reflexivo. Por isso, concordamos com a teoria de Schön (2000) da necessidade de haver um triplo movimento da *reflexão na ação*, da *reflexão sobre a ação* e da *reflexão sobre a reflexão na ação*. Desse modo, dispondo todas as ações sobre a prática reflexiva, seja na elaboração, na execução, no processamento dos resultados ou mesmo na reconstrução de novas ações. Constituindo, assim, o professor como sujeito de suas práticas e dos saberes específicos da profissão, apoiados no trabalho diário e exercício da função docente, refletida para melhor desempenho e resultado.

Portanto, adotamos que as propostas educativas das creches devem abranger as solicitações das crianças, tendo o docente a função de co-produtor desse processo de orientação formativa. Por meio de experiências em que as distintas linguagens são inseridas e consideradas no processo de aprendizagem, a prática pedagógica não apenas se concretiza, mas permite considerar a dimensão cultural, social, histórica e política das crianças.

CAMINHOS DA PESQUISA

A preocupação em realizar nosso estudo em escolas de educação infantil com o intuito de contribuir com os seus profissionais para a reflexão sobre a prática pedagógica com a criança pequena e no direcionamento de respostas às dificuldades nelas intrínsecas nos levou a utilizar a abordagem qualitativa sob a perspectiva metodológica da pesquisa-ação-colaborativa-crítica. Esta escolha se justifica por possibilitar a inserção ativa do pesquisador no ambiente de estudo a fim de compreender a natureza do fenômeno analisado, auxiliando de forma participativa na reconfiguração da realidade investigada (ALVES, 1991).

Essa proposição é confirmada pelas características do estudo que se baseiam em diálogos, interações e troca de conhecimentos mútuos, aproximando pesquisador e participantes numa relação de colaboração.

O estudo realizado se delineia por meio de cinco encontros em uma formação coletiva, denominados de Rodas de Conversas, tendo a participação de 14 educadores de duas creches municipais do estado de Sergipe, entre eles gestoras, coordenadoras

pedagógicas, professores, cuidadores e estagiárias.

As Rodas de Conversas foram organizadas após reuniões e visitas as instituições, contemplando temáticas advindas das dúvidas e inquietações dos educadores, sendo elas: 1) O que são linguagens da infância? 2) As múltiplas linguagens das crianças nas propostas pedagógicas; 3) Estratégias de trabalho com as linguagens I; 4) Estratégias de trabalho com as linguagens II; 5) Planejamentos e experiências com diferentes linguagens. As Rodas de Conversas foram acompanhadas de textos e atividades que proporcionaram ampla discussão videogravadas e transcritas, posteriormente analisadas a partir de três categorias na Dissertação de Mestrado desenvolvida. Sendo importante ressaltar que cada integrante escolheu seu nome fictício para ser mencionado na pesquisa proposta.

De tal modo, nesse trabalho priorizamos o debate sobre as especificidades dos professores de creche, por reconhecer que há um caráter singular na formação e atuação profissional com crianças pequenas, buscando identificar como nas narrativas dos educadores participantes da pesquisa estes se identificam e revelam suas concepções e práticas.

REFLEXÕES SOBRE O PERFIL DOS EDUCADORES DE CRECHE

Superando um histórico em que a função do trabalho com crianças pequenas necessitava apenas ter paciência, aptidão e ser mulher, a especificidade dos educadores de creche se ampliam do objetivo central de alimentar, higienizar e assegurar as crianças pequenas. Com função pedagógica, e um caráter que atende atividades de cuidado e educação, o profissional da educação infantil se configura pelos seus saberes, que se diversificam pela formação científica e pelas experiências relacionais.

Nesta perspectiva, o diálogo procedente das Rodas de Conversas nos encaminhou para esta categoria de análise, que busca refletir como os educadores se percebem nas práticas desenvolvidos com as crianças pequenas, evidenciando as especificidades do trabalho na creche e as implicações para realização de uma ação pedagógica efetiva para todos.

Para tal discussão, partimos do pressuposto que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009 p. 12) conceituam as instituições de educação infantil como “espaço institucional não doméstico que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos”. Logo, entende-se que a função dos educadores de creche não se caracteriza em substituir os familiares das crianças; como espaços formais e educativos, garantidos legalmente, as creches trabalham com atividades de cuidado e educação intrínsecas, que necessitam de profissionais qualificados para atender toda as singularidades que o trabalho com crianças pequenas requer.

Nesta perspectiva, como etapa inicial da educação básica (BRASIL, 1996), a

educação infantil possui objetivos a serem atendidos, conteúdos a serem ministrados e linguagens a serem intensificadas para garantir o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Assim, os profissionais que atuam nestas instituições, mais precisamente os professores, não se distanciam da obrigatoriedade em ter uma formação inicial e contínua, para efetivação do seu trabalho. A esse respeito, a LDB dispõe no título VI, art. 62 que:

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.

No entanto, compreendemos que entre o que a legislação preconiza e o que se efetiva na prática educacional, das duas instituições participantes, há uma distância relativa, uma vez que a maioria dos educadores que atuam nas salas de aula com as crianças ainda estão em processo de formação. Há um número considerável de estagiárias, estudantes de licenciatura em pedagogia, que assumiram as turmas como professoras, devido a Secretaria Municipal de Educação permitir suas participações, sem nenhuma restrição legal. As estagiárias fazem seleções, e independentemente de já terem cursado ou não disciplinas específicas da educação infantil, nos seus cursos, realizam diversas atividades nas devidas instituições.

Contudo, não negamos a riqueza que as experiências e a vivência nas creches trazem para estas estudantes que desempenham sua função formativa, o contato com o espaço da creche e a prática com as crianças faz com que a formação seja representada e tenha interpretações que apenas o estudo científico e os conhecimentos obtidos teoricamente não disponibiliza. Porém, ressaltamos também a necessidade da teoria e dos conceitos que a formação inicial nos proporciona refletir, para não reafirmamos práticas de cunho assistencialista ou meramente alfabetizadoras, que a ausência de criticidade sobre essa etapa de ensino pode ocasionar. Desse modo, a formação inicial e os estudos dela decorrentes são bases para a formulação de propostas pedagógicas consistentes e significativas, que reconheçam as particularidades da educação com crianças.

Logo, neste viés de discussão sobre a importância da formação e das experiências dos educadores participantes, no que se refere aos saberes necessários à docência, ou seja, os conhecimentos, as competências e habilidades, Tardif (2006) enfatiza que o professor possui um saber plural, constituído por saberes obtidos na prática profissional – saberes experienciais; e saberes colhidos na formação – saberes profissionais.

Os saberes profissionais são decorrentes da formação dos professores em instituições organizadas com projetos pedagógicos, atendendo a diretrizes, currículos e disciplinas, mediadas pela teoria científica (TARDIF, 2006). Por outro lado, os

saberes experienciais são:

[...] o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõe à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação (TARDIF, 2006, p. 49).

O que caracteriza a dimensão que se insere a prática do professor, permeada não só por conhecimentos específicos, mas pela cultura, pelas tradições, e pelas experiências compartilhadas no interior ou não das instituições. Desse modo, podemos perceber que as estagiárias e as professoras licenciadas que atuam nas creches participantes possuem ricos e distintos saberes, ativos nas práticas realizadas com as crianças pequenas, sendo essenciais espaços de discussões para progressiva construção e reflexão da identidade docente, uma vez que a identidade não é dada, e sim um processo constituído durante toda carreira.

Por esse ângulo, percebendo como as narrativas sobre as experiências e concepções dos educadores são relevantes para seu processo formativo e para construção do seu perfil profissional, a seguir percebemos como eles buscam enfatizar a importância do seu trabalho com as crianças, salientando a necessidade do professor não se limitar aos conhecimentos que já possui, mas estar sempre a procura do novo, do melhor para efetivar suas práticas e, conseqüentemente, para aprendizagem das crianças:

Lua: A fase mais importante do desenvolvimento é esse, de zero a três anos. Pra mim ali a gente marca. Marcou a criança. Então a gente tem que ter todo esse olhar diferenciado. Eu digo sempre que o perfil do professor pra creche, de zero a três anos, ele tem que ser totalmente diferenciado. Ele tem que ter um olhar diferenciado, ele tem que ser um pesquisador, por que a gente tem que ter esses cuidados, ne? É a fase de desenvolvimento de tudo, então a gente ali pode criar traumas e traumas pra idade futura (1ª RODA DE CONVERSA – 02/04/2016).

Dinda: Não tenho essa experiência toda do mundo em trabalhar com essa idade não, mas como Lua disse, temos que ser pesquisadoras. Nos temos uma ferramenta belíssima hoje que se chama internet, que você fica babando por horas, passa mais tempo olhando na internet, procurando o que fazer, tem horas que não sai nada, mas só de você estar lendo, vendo, alguma coisa vai ficando. Quando você for sentar, outro dia, pode não sair naquele dia, mas vão surgindo as ideias, e aí você vai vendo que é gratificante e você se emociona quando eles conseguem. E o interessante é você ser feliz, que você também conseguiu atingir. Ele fica feliz, e você mais ainda por que alcançou (1ª RODA DE CONVERSA – 02/04/2016).

Sol: Então veja pra ser professor de bebês a gente precisa tá atento a essa expressividade da criança, a essa atribuição de sentidos que a gente dá (1ª RODA DE CONVERSA – 02/04/2016).

As narrativas se combinam em identificar a pesquisa como elemento indispensável à prática educativa. Caracterizando a docência na educação infantil como singular, principalmente a creche, por ser o primeiro momento que a criança inicia formalmente o processo educativo, o professor se configura como pesquisador, buscando ouvir, observar e analisar as linguagens que as crianças comunicam e práticas efetivas para sua promoção.

Igualmente, a pesquisa é constituinte da natureza docente, ocorre a todo momento quando o profissional percebe que a educação com crianças pequenas deve ter uma intencionalidade pedagógica, um objetivo a assumir, o que nega a concepção de que não se necessita de formação para professores de creche, que o cuidado é o que conduz todas as práticas. Malaguzzi (1999, p. 83) afirma que “a educação sem pesquisa ou inovação é educação sem interesse”.

Para tanto, os professores precisam construir um perfil crítico e reflexivo, tendo a pesquisa como habitual em seu trabalho. A reflexão acompanha todo o processo, como afirma Schon (2000), pela necessidade de se refletir sobre o que será ensinado e quais os resultados almejados com a realização da prática. Assim, nessa reflexão para e sobre a ação, é importante compreender a realidade da creche, das crianças a quem se desenvolve o trabalho educativo, considerando mais do que suas idades, suas particularidades, pois cada uma apresenta falas e necessidades diversas.

Destarte, o professor pesquisador, como afirma Stenhouse (1991) apud Richter e Barbosa (2010), procura as melhores formas de contemplar as crianças no processo de ensino e aprendizagem, para isso, utiliza-se de diferentes materiais e estratégias, prosseguidas de reflexões no encontro com as crianças. Logo, não só as crianças se desenvolvem e aprimoram seus conhecimentos, mas o educador obtém uma formação em serviço, criticamente delineando as melhores formas de ensinar e quais as concepções que o sustentam.

Desta forma, a identidade do professor de creche se constrói não só com conhecimentos, é uma construção social entrelaçada por relações com crianças, famílias e demais profissionais. Um trabalho formal e qualificado, que possui características próprias, as quais devem ser reconhecidas por toda população.

Isto posto, as educadoras a seguir relatam:

Maria: [...] Eu como estou nova nessa fase da creche, estava dez anos na educação infantil, na turminha maior de quatro anos, é totalmente diferente, você acaba se descobrindo junto com eles. Então às vezes as pessoas acham, até mesmo os pais dizem porque são bebês “a esse menino vai pra escola fazer o que? Só vai brincar na escola, não faz nada, uma criança que só aprende alguma coisa é quando ela está na idade das letrinhas, de contar, de escrever”. Até pessoas que trabalham na própria educação quando eu tive essa vontade de passar pra creche, pessoas que trabalham disse bem assim “ah mas na creche eles não estudam não, não tem professor na creche”. Não tem professor na creche? “Lá só tem cuidador, eles só brincam”. Como uma criança só brinca? Até os três anos não fazem nada? Eles fazem, eles aprendem muito e você acaba aprendendo junto com eles (1ª RODA DE CONVERSA – 02/04/2016).

Luz: Eu acho que isso acontece em várias situações, delas nos surpreenderem. Que creche na verdade já tem aquela visão, que chegar lá é só cuidar, que criança não faz nada, e não é bem assim né? Eu já trabalhei muito na sala de aula, hoje não estou na sala de aula, mas já fiquei três anos já, hoje faço parte da secretaria, e vi que muitas professoras e estagiarias quando chegaram lá ficaram “como é que eu vou trabalhar?” Depois vem as situações, quando eu vejo fazendo os planejamentos, que lá nós temos isso, de ficar “eu vou trabalhar isso hoje”, mas com dúvidas, e quando terminam eu pergunto “e aí deu certo?” e elas falam empolgadas “deu, consegui!” E quando chegam na faculdade com a professora falam que fizeram e conseguiram, “eu fiz isso hoje que não sabia que tinha que fazer isso em creche”. Porque muita gente tem uma visão diferente da creche né? [...] Se a gente comenta umas situações com alguém, ninguém vai acreditar, vai achar que é brincadeira. Muitos pais chegam lá e perguntam como foi o dia e tem pais que nem perguntam, mas as professoras sempre contam um fato e alguns dizem que é interessante que cada vez mais ficam impressionados que os filhos chegam em casa e os pais aprendem com eles. E é verdade (1ª RODA DE CONVERSA – 02/04/2016).

Maria apresenta que mesmo estando há muito tempo trabalhando na pré-escola, ao ir para creche encontra uma realidade diferente. As peculiaridades do trabalho com bebês e crianças pequenas se modifica, bem como a visão que muitos possuem sobre o profissional que atua com essas crianças, ainda não possui grandes reconhecimentos e valorização. Existe uma dúvida misturada com preconceitos, se há necessidade de professores formados e conhecimentos específicos na atuação com crianças. Concepções que se alinham à ideia que as crianças não pensam, não comunicam e refletem suas vivências, necessitando apenas de um asseguramento e cuidado nas instituições. No entanto, Maria reafirma as ricas trocas que podem existir com as crianças de 0 a 3 anos de idade, possibilitando o professor se aprimorar e qualificar seu trabalho através das manifestações infantis.

Do mesmo modo, Luz pontua a perspectiva que ainda existe por muitos profissionais, que não conhecem ou não atuam na creche, de que não há um trabalho planejado, dirigido e intencional para as crianças. O passar tempo e o cuidado exclusivo ainda são características históricas que carregamos como profissionais desse nível de ensino. Que se modificará a medida que reconhecemos as crianças como sujeitos ativos e participativos, buscando práticas que as contemple e as desenvolva, num processo de planejamento dinâmico. Assim, enquanto professores, o modo que organizamos nossas concepções e práticas definirá o tipo de educação que efetivamos na creche, influenciando nas interpretações que os pais e demais sujeitos obtém do nosso perfil profissional.

Por essas vertentes podemos perceber quão ampla é a responsabilidade e atuação dos professores, detentores de um perfil polivalente, no qual as diversas áreas e eixos do conhecimento devem ser considerados, o que demanda, igualmente, uma formação que não se encerra com o término da graduação, mas deve ser contínua em todo processo de ensino e aprendizagem. Assim sendo, as habilidades e competências do professor são ao longo de suas práticas aperfeiçoadas, sendo a identidade construída nos estudos teóricos, nas trocas de conhecimentos, como as Rodas de Conversas aqui desenvolvidas, na formulação do planejamento e na

relação com as crianças.

Logo, o trabalho docente vai além da regência de classe e de aulas expositivas e orais, envolve todas as experiências cotidianas decorrentes nas instituições, e os sujeitos que nela permeiam, o que não se constitui em tarefa fácil, como salientam as educadoras:

Dinda: Assim no começo eu fiquei muito perdida, e até quando eu estava lendo essa apostila, eles falam se você está na sala com dez crianças um tá dormindo, o outro tá chorando, o outro quer braço, o outro tá sujo, então é um trabalho difícil. É um trabalho muito difícil, é um atendimento muito individual, muito interrompido, então você tem que realmente se dedicar, porque se não, não consegui (1ª RODA DE CONVERSA – 02/04/2016).

Melissa: [...] trabalhar com bebês é muito difícil mesmo. Eu admiro muito o jeito das meninas que trabalham, pelo jeito que elas já sabem, já conhecem o jeitinho da criança (1ª RODA DE CONVERSA – 02/04/2016).

Maria: Então é difícil trabalhar e a gente procura atividades que consiga fazer, como as meninas pegam, colocam as banheiras, colocam bolinhas e coloca eles dentro, porque tanto ela trabalha com o brincar, e ela não vai ter medo, ela senta, ela vai brincar com as bolinhas, então trabalha a coordenação, o movimento. Tem atividades que eu tenho medo porque o espaço não é adequado, então a gente procura fazer atividades associadas ao brincar (1ª RODA DE CONVERSA – 02/04/2016).

A complexidade do trabalho com as crianças na creche se concretiza pelas imprevisibilidades que se encontram durante as práticas pedagógicas, pois, mesmo tendo um planejamento das ações não se trabalha com o absoluto, tudo pode se transformar na medida que as crianças resignificam as atividades e ações. Para Malaguzzi (1999, p. 101) as dificuldades do professor se configuram por procurar atender as surpresas que ocorrem diariamente, mudando suas práticas para melhor contempla-las, pois, “estar com crianças é trabalhar menos com certezas e mais com incertezas e inovações”.

Os professores têm consciência da importância da função que desempenham, uma vez que são mediadores do aprendizado das crianças, ampliando seus repertórios culturais e aprimorando suas linguagens. Um trabalho que requer atenção, escuta e investigação, pois as crianças, por menores que sejam, possuem o direito a uma educação de qualidade. Igualmente, o compromisso com a profissão se torna indispensável no trabalho docente. Buscando desempenhar práticas que atendam as necessidades das crianças, oportunizando saberes e experiências para sua formação pessoal e social.

Como apresentado nas narrativas, o trabalho com bebês e crianças pequenas solicita um dinamismo do profissional para atender a diversidade das crianças. Reconhecendo o poder interativo que as crianças possuem e as aprendizagens decorrentes das comunicações, na elaboração de propostas que pensem e proponham espaços de trocas culturais. Além disso, para Richter e Barbosa (2010, p. 91):

As crianças pequenas solicitam aos educadores uma pedagogia sustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências lúdicas e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo, diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados escolares individualizados.

Portanto, ser professor na creche é considerar as crianças nas suas totalidades, identificando-as como participativas do processo de ensino e aprendizagem, que não estão passivas nas instituições à espera de conhecimentos, mas que juntas, no processo interativo, produzem ricos saberes que podem nos conduzir na organização e efetivação da prática pedagógica. O trabalho educativo com crianças de 0 a 3 anos, é gradual, à medida que cada palavra ou expressão é fonte de aprendizado. O que delinea a necessidade da formação contínua, dos diálogos e escutas de profissionais para qualificação e disposição do seu papel docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das narrativas apresentadas podemos perceber as singularidades existentes no perfil profissional dos professores de bebês e crianças pequenas. Os educadores revelaram suas experiências, perspectivas e inquietações, dialogando com o grupo afim de juntos (re)significarem suas identidades docentes, reconhecendo que este não é um trabalho de continuidade dos saberes maternos, ou mesmo um ato exclusivo de cuidar e proteger as crianças. Mas que detém de peculiaridades, que necessita de formações para melhor desempenho e promoção.

O trabalho na creche exige um planejamento pedagógico, com atividades diversificadas que sejam significativas para as crianças atendendo suas necessidades que vão além da proteção. Logo, não se torna uma tarefa fácil, que pode ser realizada apenas para preencher o tempo sem nenhuma intenção, as atividades devem atender a critérios e exigências construídas e efetivadas coletivamente, entre pais, profissionais e crianças, afim de que em parceria se constitua uma experiência rica de sentidos para todos os envolvidos.

Portanto, é válido destacar a importância da formação inicial e continuada para todos os educadores da infância, sendo indispensável reconhecer que o processo educativo ocorre por toda vida, e enquanto profissionais devemos estar dispostos a aprender a todo momento, seja com as vivências, as crianças e as pesquisas.

A pesquisa ganha destaque nas narrativas dos educadores por ser percebida como primeiro passo de todas as ações, pois, é preciso pesquisar continuamente, buscando novos modos e olhares para educação das crianças, pois o universo infantil é plural e complexo, direcionando caminhos para novas práticas a todo momento.

Por fim, a identidade dos educadores de crianças pequenas possui um caráter polivalente, articulando-se com diversas áreas do conhecimento que dialogam com as linguagens da infância. Um perfil profissional que se estabelece por saberes experienciais e científicos, tendo as relações como um grande elemento de sua

constituição.

Por estes resultados, as Rodas de Conversas como compartilhamentos de experiências e trocas de conhecimentos possibilitaram a reflexão crítica e a construção de uma identidade profissional comprometida com a educação das crianças de 0 a 3 anos de idade. São nesses momentos compartilhados que ocorrem oportunidades de aprofundamento teórico e prático e possibilidades de crescimento em coletivo, através dos diálogos entre sujeitos que convivem e compactuam de situações semelhantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 77, p. 53-61, mai. 1991.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancellari.; VIEIRA, Livia Maria Fraga. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. p. 01-03.

_____. **As especificidades da ação pedagógica com bebês**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6670-asespecificidadesdaa-caopedagogica&Itemid=30192>. Acesso em: 30 de jul. de 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Senado, Brasília, DF, 09/12/2009. Seção 1. p. 18.

BRASIL. Lei Federal nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Senado, Brasília, DF, 23/12/1996 Seção 01. p. 27833.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George. **As Cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1999. p. 59-104.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. O desenvolvimento Profissional das Educadoras de Infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: _____; KISHIMOTO, T. M. (Orgs.). **Formação em Contexto: uma estratégia de integração**. São Paulo: Pioneira, 2002a, p. 41- 88.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2005. 280 p.

RICHTER, Sandra; BARBOSA, Maria. **Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche**. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2010. p. 85-96.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012. 400 p.

SCHON, Donald A.; COSTA, Robert Cataldo (trad.). **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000. 256 p.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. Ed. Petrópolis: Vozes, 2006. 325 p.

SOBRE O ORGANIZADOR

Willian Douglas Guilherme - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq "Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia" e membro do Grupo "Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT". Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPA-UFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento institucional 61

Alienação 93, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 196

Animação 102, 103

Anos iniciais 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33

Aprendizagem 4, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 24, 28, 30, 36, 38, 39, 43, 48, 50, 52, 53, 57, 59, 63, 64, 65, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 84, 85, 86, 89, 90, 91, 93, 95, 96, 99, 100, 103, 104, 108, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 126, 129, 142, 143, 144, 154, 155, 159, 165, 181, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 193, 196, 201, 213, 220, 221, 230, 232

Atitudes 10, 42, 43, 73, 117, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 160, 182, 183, 203, 222, 240, 246

AVAs 84, 85, 86, 87, 89

B

Base Nacional Comum 21, 28, 29, 32, 33

Bem-estar docente 34, 41, 42, 43, 45

Brinquedoteca 6, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69

C

Cibercultura 90

Crianças 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 162, 163, 170, 172, 180, 243, 244, 246, 250

C&T 132, 133, 134, 136, 138, 139, 140, 141, 142

Currículo 8, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 38, 39, 45, 91, 92, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 133, 185, 188, 190, 201, 225, 226, 228, 251

D

Desafios 21, 22, 29, 44, 59, 64, 75, 81, 82, 89, 92, 99, 119, 121, 123, 124, 125, 127, 129, 157, 217, 224, 225, 227, 244, 245, 247

Didática 31, 32, 33, 71, 75, 82, 154, 190

E

Educação a Distância 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 120, 126, 128, 129, 217, 240

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 20, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 46, 48, 51, 55, 56, 58, 59, 61, 62, 69, 70, 82, 157, 246

Educação permanente em saúde 118, 120, 121, 122, 129, 130

Educadores de creche 9, 13

Ensino 2, 10, 11, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 48, 51, 52, 58, 59, 64, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 89, 90, 91,

93, 94, 97, 99, 100, 102, 103, 104, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 127, 129, 132, 133, 134, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 155, 157, 159, 160, 162, 163, 164, 166, 170, 174, 183, 187, 189, 193, 195, 198, 210, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 236, 238, 239, 240, 242, 243, 246, 247, 251, 252

Ensino de história 21, 22, 23, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 33

Ensino técnico 132, 133, 134, 142

Espaços físicos 1, 2, 3, 4, 5, 6

Estratégia saúde da família 118, 119

F

Filme 102, 104, 105, 107

Formação 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 44, 45, 50, 55, 57, 59, 63, 64, 69, 72, 73, 74, 76, 78, 80, 85, 86, 89, 93, 94, 96, 108, 113, 114, 115, 117, 118, 120, 121, 122, 125, 126, 131, 140, 141, 142, 143, 144, 155, 159, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 180, 181, 186, 187, 188, 191, 192, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 231, 232, 238, 240, 242, 244, 246, 251, 253

I

Identidade 4, 9, 11, 15, 16, 17, 19, 20, 28, 47, 49, 63, 64, 66, 74, 92, 95, 99, 174, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 219, 225, 251

L

Livro da vida 46, 48, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59

Ludicidade 61, 66

M

Mal-estar docente 34, 41, 43

Marxismo 145, 158

Memória 27, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 135

Memória mediada 46, 49

MOOCS 86, 87, 90

N

Novas tecnologias 33, 77, 82, 91, 92, 99, 117, 118, 126, 232

P

Pedagogia histórico-crítica 145, 147, 152, 153, 154, 155, 157, 158

Planejamento 10, 17, 18, 19, 20, 38, 50, 62, 69, 73, 75, 77, 82, 91, 93, 98, 99, 100, 122, 124, 126, 169, 170, 171, 172, 194, 223, 239, 253

Professor 7, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 30, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 50, 51, 52, 54, 55, 57, 59, 64, 71, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 85, 92, 93, 94, 97, 98, 103, 104, 114, 115, 135, 142, 143, 154, 155, 160, 161, 163, 165, 166, 171, 180, 182, 190, 198, 199, 220, 221, 223, 226, 229, 230, 231, 238, 253

Professor de educação física 34

R

Recursos didáticos 102, 103, 107, 108, 126, 238

S

Sala de aula 17, 23, 32, 39, 40, 42, 47, 52, 56, 57, 58, 66, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 103, 104, 108, 115, 181, 190, 225, 230, 231

T

Tecnologia 71, 72, 73, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 85, 96, 99, 100, 101, 120, 130, 132, 135, 136, 142, 143, 144, 159, 229, 230

Telessaúde 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130

Territórios da infância 1

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-759-8



9 788572 477598