

Artigos Originais

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA VISÃO DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS

Original Articles

CHILDHOOD EDUCATION IN THE PUBLIC TEACHER'S VISION

Maria Eleusa Montenegro^{*}

<http://lattes.cnpq.br/4137858358711014>

Ana Regina Melo Salviano^{**}

<http://lattes.cnpq.br/6116567333890781>

Aicyr Lomonte Tamanaha^{***}

<http://lattes.cnpq.br/8538980513421599>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#) 

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados da pesquisa acerca da percepção dos professores quanto às expectativas e às necessidades da Educação Infantil em escolas públicas do Distrito Federal. Foi utilizado o método qualitativo, instrumentado pelo questionário. Concluiu-se que os professores estavam preparados para a docência e satisfeitos com a profissão escolhida. A realização do diagnóstico inicial da turma foi uma das dificuldades destacadas pelos professores, que acreditam que as relações interpessoais harmônicas entre professores, diretores, coordenadores, pais e alunos determinam a qualidade do trabalho pedagógico. Espera-se, com este trabalho, contribuir para que haja mais reflexão acerca do ensino na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação infantil. Prática Pedagógica. Escola pública. Formação do Professor.

ABSTRACT: This paper presents the results of a study on teachers' feelings concerning expectations and requirements for Early Childhood Education in Federal District public schools. The qualitative method was applied, having a questionnaire as basic tool. The outcome was that teachers are prepared to teach, and pleased with their chosen profession. How to perform the initial class diagnosis was one of the difficulties pointed out by teachers, who believe that harmonious interpersonal relations among teachers, headmasters, coordinators, parents and students may determine the good quality of pedagogical work. It is hoped that this study may lead to greater concern and consideration about teaching in Early Childhood Education.

Keys words: Early Childhood Education, Pedagogical Practice, Public School, Teacher Training.

^{*} Líder de um grupo de pesquisa sobre Prática Pedagógica e Formação do Professor, é professora contratada do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB.

^{**} Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Unificado de Brasília (1979) e mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (1995). Atualmente é professor b1 do Centro Universitário de Brasília e professor da Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal.

^{***} Possui graduação em Pedagogia (2007) pelo Centro Universitário de Brasília-UNICEUB e especialização em Docência na Educação Superior (2010) pelo Instituto de Educação Superior de Brasília-IESB. Atualmente, é professora concursada de séries iniciais do ensino fundamental da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

1 SITUANDO O ASSUNTO

A finalidade desta pesquisa é apresentar as necessidades e as expectativas dos professores da escola pública de educação infantil e a formação do professor que pretende atuar nesse nível de ensino.

A educação infantil é aquela que atende, pedagogicamente, o período de vida escolar de crianças com idade entre 0 e 5 anos, isto com a implantação do ensino fundamental de nove anos. Entretanto, este trabalho enfatiza a faixa etária entre 3 e 5 anos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 (BRASIL.MEC, 2011a), a instituição educacional que atende crianças de 0 a 3 anos é denominada creche, e a que atende crianças de 4 e 5 anos denomina-se infantil. Conforme Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (BRASIL.MEC, p. 21, 2011b),

a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca.

A Constituição Federal da República de 1988 (BRASIL, 2011) determinou, em seu art. 208, inciso IV, que a educação, na faixa etária de 4 e 5 anos, é dever do Estado e que essa responsabilidade caberia ao antigo Curso Normal (nível técnico) ou simplesmente Magistério de segundo grau.

Na LDB 9394/96 (BRASIL.MEC, 2011a), ficou determinado que todos os professores que atuassem na Educação Infantil deveriam ser graduados, pretendendo-se, com isso, garantir formação pedagógica mais qualificada e extensiva a esse nível de ensino, visto que é um período muito importante para o desenvolvimento e a aprendizagem. Nessa fase, deverão ser desenvolvidas, nas crianças, todas as dimensões que as constituem, isto é, cognitiva, afetiva, social, motora e a psicológica.

Desse modo, o objetivo geral desse trabalho foi investigar, junto aos professores, as expectativas e as necessidades da Educação Infantil, verificando-se, também, a preparação destes profissionais para atuarem nesse nível de ensino. Os objetivos específicos pretenderam:

- investigar junto aos professores as expectativas e as necessidades que emergem com relação à Educação Infantil;
- investigar os procedimentos didático-metodológicos utilizados pelos professores e os resultados pedagógicos até então alcançados;
- verificar a opinião dos professores quanto à preparação dos profissionais que atuam na educação infantil;
- propor alternativas para aperfeiçoar o processo de formação do profissional da Educação Infantil, tendo em vista as expectativas da comunidade escolar do Distrito Federal.

2 PROCEDIMENTOS METODÓLOGICOS

Esta pesquisa foi realizada em escolas públicas que atuam na área da educação infantil e, para obtenção de resultados mais esclarecedores, foram entregues, aos professores de escolas públicas, trinta questionários para respostas pessoais. A pesquisa desenvolveu-se em três etapas, assim organizadas: no primeiro momento foi analisada toda a legislação acerca da educação infantil dos últimos anos, de maneira que se estabelecessem parâmetros de comparação com a realidade educacional. Na segunda etapa foi realizada investigação *in loco* junto às escolas públicas de educação infantil do Distrito Federal, por meio de questionários semiestruturados, como forma de verificar as expectativas e as necessidades de cada escola. Na última etapa discutiram-se os dados coletados, relacionando-os à legislação pertinente e à literatura atual acerca do assunto, chegando-se aos resultados do trabalho. A partir daí, propôs-se alternativas compatíveis com os anseios e os interesses emergentes na tentativa de, gradativamente, qualificar a educação infantil nas instituições, bem como na formação de profissionais para a área.

Para análise e discussão dos dados foram utilizados pressupostos das abordagens qualitativas e quantitativas, tendo sido adotados os pressupostos da epistemologia qualitativa proposta por González Rey (2005, p. 5-8, grifos do autor), que a conceitua como sendo aquela que “*defende o caráter construtivo interpretativo do conhecimento*, o que, de fato, implica compreender o conhecimento como produção e não como *apropriação* linear de uma realidade que se nos apresenta”. Neste sentido, efetuou-se a coleta de dados e a busca, em material bibliográfico –

livros e artigos –, da legislação que trata do assunto e de conhecimentos acerca das expectativas e das necessidades relacionadas à educação infantil com vistas a *tecer* e a *criar* construção teórica a respeito.

Os dados coletados foram organizados de maneira a proporcionar apresentação e compreensão de mais qualidade, visando à análise e à discussão do conteúdo. Para isto, foram definidas algumas categorias, quais sejam: a caracterização dos participantes da pesquisa; o trabalho pedagógico; as relações interpessoais; a formação para o trabalho e a realidade escolar.

O questionário, instrumento utilizado na realização desta coleta, foi elaborado com perguntas estruturadas e semiestruturadas, o que permitiu perceber a situação atual do grupo pesquisado.

Objetivou-se, na medida do possível, extrapolar a mera descrição do conteúdo do instrumento, aprofundando-se na interpretação das respostas e, assim, construir o conhecimento.

Verificou-se, também, referências importantes que caracterizassem os participantes como: idade, sexo, escolaridade e profissão que exercem.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: PRINCIPAIS RESULTADOS

3.1 Caracterização das participantes da pesquisa na escola pública

Todas as participantes que assinalaram o sexo no questionário são professoras, sendo que apenas um (a) não assinalou o sexo. “Nessa perspectiva, ser professora na área de Educação Infantil é uma ideia que não atrai as famílias das frações mais altas da classe média, ficando a profissão reservada para os setores mais baixos da classe, para quem esta área de atuação ainda pode significar opção de vida e, nesses setores, às mulheres.” (MORETTINI, 2000. p.44)

Em relação à faixa etária dos docentes, nenhuma tinha menos de vinte anos; cinco professoras estavam entre as faixas de 20 e 30 anos, quatorze estavam entre 31 e 40 anos, nove estavam entre 41 e 50 anos e duas já tinham entre 51 e 60 anos.

Apenas três professoras afirmaram ser muito valorizadas pelo trabalho realizado na Educação Infantil. Vinte e oito participantes salientaram estar satisfeitas com a profissão, mesmo conhecendo as dificuldades inerentes ao magistério. Com relação à profissão de professora dessa modalidade de ensino, nove regentes

disseram acreditar ser função muito estressante. Nesse sentido, dezenove participantes afirmaram que o trabalho pedagógico na Educação Infantil é excessivamente mais exigente que nas demais modalidades de ensino, portanto, deveria ser mais bem remunerado. Nesse sentido, Morettini (2000,p. 24, grifos do autor):

[...] a respeitabilidade que envolve a profissão de professor deve-se ao aspecto não manual de sua atividade, que desde a primeira divisão social do trabalho, quando a atividade intelectual se separou do trabalho *pesado*, tido como *degradante e indigno*.

O professor aceita essa dignidade que envolve o seu trabalho, em troca de uma recompensa que não é material – o professor trabalha para “o bem”. Nesse sentido, reside também na finalidade da tarefa, a especificidade de seu trabalho.

Mesmo conhecendo todas as dificuldades inerentes ao magistério, a maioria das participantes está satisfeita com a profissão que escolheu e apenas uma dentre as regentes afirmou que deixará a Educação Infantil quando conseguir outro emprego.

3.2 Trabalho Pedagógico

De acordo com a opinião das participantes existem alguns atributos que o professor de educação infantil deve ter e a formação específica para atuar nessa modalidade foi o ponto mais citado. Para a maioria dos participantes, o profissional que atua na Educação Infantil deve sempre buscar capacitação. Nesse sentido, Morettini (2000, p. 45, grifos do autor) afirma que:

Expressões como **a escola é a extensão do lar; a professora é a segunda mãe** ou a **tia; a professora é a jardineira a criança é a sementinha** (herança dos jardins de infância froebianos) sempre povoam o universo da Educação Infantil, impregnando-a de preconceitos e estabelecendo nessa área (mais que nas outras) a predominância do emocional, do pessoal, da afetividade sobre o profissional, na concepção de educação dessa professora-mulher.

Gostar de crianças, ter paciência, ser sensível, foram outras características apresentadas como atributos que deve ter esse profissional.

Na opinião dos professores existem algumas dificuldades ao assumir uma nova turma de educação infantil e a maioria concordou que a realização do diagnóstico inicial seja o ponto mais difícil. Conhecer e perceber as particularidades

de cada criança apareceu como segunda dificuldade que um professor enfrenta na sala de aula. Em terceiro lugar citaram a falta de limites das crianças.

Quando avaliaram a qualidade do trabalho que os demais professores desenvolvem com as crianças na escola, todas as entrevistadas responderam que o trabalho é muito bom. Um participante afirmou que a qualidade do trabalho “é muito boa, diria até excelente. Todos trabalham coletivamente para o crescimento do aluno”.

Na opinião de sete participantes a escola integral é pedagogicamente benéfica ao desenvolvimento global do aluno. Os demais discordam. Três professoras afirmaram que a escola de horário integral é interessante para as famílias de menor poder aquisitivo.

A maior parte das professoras afirmou que participam da elaboração do Planejamento Pedagógico da escola onde trabalham. Cinco docentes, no entanto, responderam que não participaram da elaboração deste documento. Para Libâneo (1994, p. 96), em relação a esse aspecto:

A metodologia do trabalho docente inclui, pelo menos, os seguintes elementos: os movimentos (ou passos) do processo de ensino no decorrer de uma aula ou unidade didática; métodos, formas e procedimentos de docência e aprendizagem; os materiais didáticos e as técnicas de ensino; a organização da situação de ensino.

Outro aspecto analisado foram as atividades relacionadas às datas comemorativas. Onze profissionais responderam que todas as atividades relacionadas às comemorações que envolvem decoração das instalações da escola devem ser realizadas pelas crianças, sob a supervisão dos professores. Três, dentre todas as professoras, afirmaram que parte das atividades deve ser feita pelos professores. Nesse sentido, todas as docentes concordaram não ser perda de tempo ou exploração deles como profissionais, trabalhar na decoração da sala de aula e da escola, nas festividades.

Para as entrevistadas, as escolas onde atuam não adotaram a pedagogia tradicional, dando, assim, mais liberdade à criatividade do professor. Conforme leciona González Rey (2009, p. 133, grifo do autor), ao se referir à teoria de Vigotski, “o aprender pode, desse ponto de vista, passar a ser compreendido como produção e não como reprodução, o que representaria uma mudança radical nas formas em que a aprendizagem está institucionalizada hoje [...]”. Afirma ainda este autor que “a

aprendizagem não é uma reprodução objetiva de conteúdos 'dados', é uma produção subjetiva que tem a marca do sujeito que aprende."

Para vinte e seis participantes, o trabalho pedagógico com crianças exige muito equilíbrio emocional por parte do professor; e para cinco desses profissionais, não há apoio da coordenação escolar nesse sentido.

Doze professores disseram acreditar que a prática docente desenvolvida na escola seja suficiente para a formação dos alunos. Vinte e dois participantes opinaram que se tivessem assistência pedagógica na escola para atender aos alunos, o trabalho em sala de aula fluiria de forma mais eficiente.

Em relação aos gestores escolares, dez professoras afirmaram que eles não facilitam o trabalho docente, sendo que seis profissionais salientaram que a coordenação pedagógica não se preocupa em acompanhar os professores, desempenhando esse trabalho de forma burocrática. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 339), a gestão democrática "não pode ficar restrita ao discurso da participação e suas formas externas – as eleições, as assembleias e as reuniões. Ao contrário, ela deve estar a serviço dos objetivos do ensino, especialmente da qualidade cognitiva dos processos de ensino aprendizagem". Apenas sete participantes afirmaram que as escolas onde atuam dispõem de apoio de outros profissionais como, por exemplo, nutricionista e psicólogo.

Quanto à supervisão das tarefas escolares pelos pais, apenas um participante afirmou que este acompanhamento atrapalha as atividades de sala de aula. Vinte e cinco entrevistados disseram que onde trabalham são motivados a desenvolver projetos pedagógicos, com autonomia para a escolha dos temas. Cinco participantes afirmaram que não são motivadas. Dezesesseis professores afirmaram que os pais estão sempre presentes nas reuniões escolares. Seis participantes registraram que o professor da escola integral é menos produtivo devido ao desgaste físico e mental.

No trabalho pedagógico foram observados os projetos desenvolvidos e aplicados à Educação Infantil. Vinte e oito professores disseram desenvolver estes projetos na rotina da sala de aula, e dois regentes não responderam essa pergunta. As professoras que trabalham com projetos citaram alguns: Hora do Conto; Projeto Boneca Contadora de Histórias; Valorizando as Diferenças; Cidadania não tem idade; Projeto Alimentação Saudável.

3.3 Realidade Escolar

Em relação à idade das crianças sob a responsabilidade do professor, vinte e seis entrevistados não responderam a esta pergunta e três professores responderam ser responsáveis por crianças entre quatro e cinco anos. Um docente registrou que leciona em escola que tem Educação Infantil e Ensino Fundamental, na qual ele atende a crianças entre quatro e quatorze anos.

Quando questionados a respeito da estrutura e dos recursos didáticos presentes na escola necessários ao desenvolvimento e à aprendizagem dos alunos, grande parte das professoras afirmou que a escola os tem e os utiliza adequadamente. Apenas três participantes afirmaram que a instituição não trabalha com este suporte, pois não os tem de forma adequada, e que tudo o que existe na escola é muito precário; um docente desabafou dizendo que, “muitos recursos adquiro com meu próprio salário, como, por exemplo, jogos”. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, em seu volume 2 (BRASIL.MEC, 2011, p. 62):

a oferta permanente de atividades diversificadas em um mesmo tempo e espaço é uma oportunidade de propiciar a escolha pelas crianças. Organizar, todos os dias, diferentes atividades, tais como cantos para desenhar, para ouvir música, para pintar, para olhar livros, para modelar, para jogos de regras etc., auxilia o desenvolvimento da autonomia.

Quanto aos recursos didáticos disponíveis, seis professoras disseram acreditar não serem suficientes para desenvolver as competências e habilidades previstas no planejamento pedagógico. Os demais afirmaram que a escola tem recursos suficientes.

Vinte e três participantes afirmaram que a escola onde atuam promove a formação continuada de seus professores, sendo que sete, da mesma escola, negaram esta afirmação. Em referência à formação continuada Morettini (2000, p.12), afirma que:

[...] no desempenho diário da profissão, a professora pré-escolar vai adquirindo conhecimentos, concepções elaboradas nos diferentes espaços de aprendizagem, em cursos de preparação para o Magistério ou na formação em serviço, em leituras e discussões em grupo, nas vivências do ensino, nas relações com os colegas e com os alunos, enfim, nas tantas relações sociais estabelecidas.

Quatorze docentes sustentaram que são incentivadas à busca por informações e a atuarem com independência.

Para dezesseis participantes a escola onde atuam não interage com órgãos ligados aos direitos da criança e quatorze responderam que na instituição de ensino na qual trabalham existe essa vinculação. Vinte e dois participantes deixaram claro que os pais devem acompanhar diariamente as tarefas dos filhos e vinte e dois entrevistados entendem que estão preparados para receber sugestões dos pais em relação às práticas pedagógicas aplicadas.

3.4 Relações Interpessoais

No ambiente escolar, as relações interpessoais acontecem em vários contextos. Tem-se a relação professor-aluno; aluno-aluno; professores-responsáveis; professor-coordenação da escola. Dependendo da postura da instituição escolar, os conflitos decorrentes destas relações podem ser trabalhados positivamente, havendo ou não crescimento de todos os envolvidos, gerando desconforto e insegurança para as famílias e os profissionais da escola. Morettini (2000, p. 22), escreve que “rever a atividade docente significa rever o professor em suas relações sociais, tanto na especificidade da tarefa que ele realiza como nas manifestações reveladas pelo grupo ao qual pertence e pela sociedade como um todo.”

No ambiente de sala de aula de Educação Infantil as professoras apresentaram as principais dificuldades de relacionamento, sendo a falta de limites das crianças o ponto mais citado entre as participantes que entendem ser esta a maior dificuldade da relação professor-aluno. A agressividade e a adaptação também foram citadas, mas para uma docente não há problemas na relação professor-aluno, pois as crianças são dóceis e a têm como exemplo.

Na relação aluno-aluno grande parte das participantes concordou que o egocentrismo é a maior dificuldade do inter-relacionamento entre as crianças. A socialização dos alunos foi outro ponto citado.

Na relação professores-responsáveis, doze participantes atestam que a maior dificuldade está na falta de participação, de cooperação e de parceria da família com a escola. Uma professora observa que a minoria dos pais participa da vida escolar do filho. Outro aspecto levantado pelas docentes é o equívoco de algumas famílias

ao considerar a professora como babá, não valorizando o trabalho que é desenvolvido em sala de aula. Para um dos professores, os pais confundem muito o trabalho das docentes com o trabalho de “cuidadores”. Para esses participantes, as famílias têm percepção limitada do trabalho realizado na educação infantil. Em relação a isso Morettini (2000, p. 45, grifo do autor) afirma que “[...] o sentido da afetividade passou a ser visto de uma maneira inadequada, fator que ajudou na caracterização da professora de crianças pequenas como apenas ‘mãe’, numa postura que o aspecto afetivo aparece dissociado do cognitivo e pela qual ela não precisaria ser competente.”

Quatro docentes veem a participação dos pais ou da família como não colaboradora no sucesso do processo ensino-aprendizagem. Os demais crêem que essa participação é sim importante. Todas as professoras afirmaram que os pais têm formação para interferir no trabalho da escola.

Enquanto três participantes salientaram que os pais não devam colaborar na parte de eventos e conservação da escola; oito participantes afirmaram que os pais não devem participar diretamente, mas precisam intervir, quando necessário, no projeto político-pedagógico da escola.

Na relação entre professor e coordenação, dez professoras afirmaram que não existem dificuldades de relacionamento, e uma docente citou sua experiência, mostrando que na escola onde atua sempre há diálogo e, que, por isso, não existem dificuldades. Para seis participantes a falta de apoio é a maior dificuldade entre docentes e coordenação.

Outro ponto analisado nessa categoria, no qual as participantes deveriam afirmar sim ou não, é se a escola em que atuam promove o relacionamento harmonioso entre os profissionais, melhorando o processo de ensino e aprendizagem. Vinte e sete docentes afirmaram que sim, que a escola promove este relacionamento harmonioso e três professoras afirmaram que não.

A maioria das participantes disse acreditar que as relações interpessoais na escola determinam a qualidade do trabalho pedagógico, e que, por isso, professores, diretoras e coordenadores devem primar pelo convívio harmônico, minimizando a competição. Apenas três regentes discordam desta afirmação. Segundo Morettini (2000, p. 23)

[...] as professoras constituem-se no transcurso de suas trajetórias, através da apropriação da cultura historicamente acumulada, processo que acontece em gradual interiorização do externo, do social e a sua transformação em interno, individual. Esse processo produz-se na comunicação e nas relações sociais que as professoras estabelecem nos diferentes grupos que participam, na atividade que realizam, de acordo com as suas condições objetivas de vida.

Uma professora assegura que não existe troca de experiências na escola onde trabalha, enquanto para os demais participantes na instituição onde atuam há troca de ideias e de experiências para enriquecer o trabalho pedagógico da escola.

Quando questionadas acerca do posicionamento que a escola deve ter em referência ao relacionamento harmonioso entre profissionais, família e alunos, três participantes sustentam não haver este posicionamento na escola onde trabalham.

3.5 Formação para o trabalho

Após análise dos questionários constatou-se que duas docentes concluíram apenas o curso magistério, dez concluíram a graduação e dezoito realizaram a pós-graduação.

Em relação ao tempo decorrido desde a conclusão do último curso, técnico ou superior, tem-se os seguintes dados: onze participantes já terminaram há cinco anos; doze tinham se formado entre seis e quinze anos e duas tinha mais de dezesseis anos, desde a última formação. Cinco participantes não responderam a esta pergunta.

Em relação ao tempo de experiência dos professores na Educação Infantil, verificou-se que doze regentes tinham até cinco anos de experiência, doze entre seis e quinze anos e cinco participantes mais de dezesseis anos de experiência. Uma participante não respondeu a esta pergunta.

As participantes foram questionadas acerca dos cursos realizados na área de Educação infantil e todas elas afirmaram que fizeram pelo menos um curso.

Durante o curso de graduação, quatorze entrevistados afirmaram que não foram preparadas adequadamente para atuar nessa modalidade de ensino. As demais participantes afirmaram que havia preocupação por parte das instituições formadoras em prepará-las para lidarem com os problemas do dia a dia da educação infantil. Saviani (2009, p. 154) aponta que,

com um quadro de professores altamente qualificado e fortemente motivado trabalhando em tempo integral numa única escola, estaremos formando os tão decantados cidadãos conscientes, críticos, criativos, esclarecidos e tecnicamente competentes para ocupar os postos do fervilhante mercado de trabalho de um país que viria a recuperar, a pleno vapor, sua capacidade produtiva. Estaria criando, por esse caminho, o tão desejado círculo virtuoso do desenvolvimento.

Quando questionadas a respeito da relação entre o que é ensinado no curso de Pedagogia e a realidade encontrada nas escolas, as opiniões das professoras ficaram divididas. Quinze afirmaram que existe longa distância entre a teoria ensinada nas graduações e a prática vivenciada em sala de aula. As demais participantes afirmaram que o curso de Pedagogia forneceu as bases necessárias para a prática em sala de aula.

Outro ponto de análise foi a necessidade que os professores sentem de melhor formação para desenvolverem um bom trabalho pedagógico na escola em que atuam. Doze profissionais afirmaram estar nessa situação, dezoito docentes encontravam-se satisfeitas com sua preparação e vinte e uma participantes declararam que sempre participam de cursos voltados para a Educação Infantil. Seis docentes concordam que as teorias ou tendências pedagógicas estudadas durante a graduação nada têm a ver com a realidade escolar. Segundo Pinto (2005, p. 50),

Evidencia-se, nesse contexto, a necessidade de se dedicar atenção especial à orientação dos professores, por meio de cursos de formação que priorizem a relação teoria-prática, num espaço de construção coletiva de conhecimento possibilitando o desenvolvimento de competências necessárias a sua atuação profissional, com vistas a favorecer o desenvolvimento integral do educando e o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Dezessete professores disseram acreditar ser o mais indicado para os profissionais que atuarão na Educação Infantil.

REFLEXÕES FINAIS

Pode-se perceber, por este trabalho, que no que tange à formação acadêmica dos docentes das escolas públicas constatou-se que dois deles concluíram apenas o curso magistério, dez concluíram a graduação e dezoito participantes concluíram a pós-graduação, o que possibilita a conclusão de que os professores da escola pública de Educação Infantil estão preparados para a docência. Todas as

participantes fizeram pelo menos um curso na área de educação infantil e seis afirmaram que as teorias ou tendências pedagógicas estudadas durante a graduação nada tinham a ver com a realidade escolar em que atuam. Dezoito docentes encontravam-se satisfeitas com a preparação que tinham recebido para o magistério e vinte e uma entrevistadas declararam que sempre participam de cursos voltados para a Educação Infantil.

Em relação ao tempo de experiência das participantes, verificou-se que a maioria encontrava-se com mais de quatro anos na regência desta modalidade de ensino. O trabalho pedagógico com crianças, segundo vinte e seis participantes, exige muito equilíbrio emocional por parte do professor.

Foi importante perceber que, apesar de todas as dificuldades inerentes ao magistério que os professores vivenciam, a maioria dos participantes está satisfeita com a profissão que escolheu e apenas uma regente afirmou que deixará a Educação Infantil quando conseguir outro emprego. Entretanto, dezenove participantes afirmaram que o trabalho pedagógico na Educação Infantil é excessivamente mais exigente que nos demais níveis de ensino, e que deveria, portanto, ser mais bem remunerado.

As principais características e atributos de um professor de educação infantil destacados pelos participantes foram: gostar de crianças, ter paciência, ser sensível e ter formação adequada para a atuação. Com relação ao trabalho pedagógico, vinte e oito professoras afirmaram desenvolver projetos pedagógicos na rotina da sala de aula.

Os participantes consideraram ser fundamental a participação da família na elaboração e na intervenção do projeto político-pedagógico da escola, mas não contam sistematicamente com a presença delas nas reuniões escolares. Vinte e seis entrevistados afirmaram que os pais recebem indicativos da importância da sua participação na escola. Quanto à participação dos pais, quatro docentes disseram acreditar que a participação da família não colabora para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Os demais crêem que a participação dos pais seja importante. Todos os professores afirmaram que os pais têm formação para interferir no trabalho da escola.

Quanto à estrutura e funcionamento da escola, três participantes afirmaram que a instituição onde atuam não oferece condições necessárias ao desenvolvimento do trabalho pedagógico, mas os demais salientaram que na

instituição onde atuam existem condições necessárias ao trabalho. Dezesseis participantes afirmaram que a escola onde atuam não tem vínculos com órgãos ligados aos direitos da criança e quatorze afirmaram que ela tem sim, esta vinculação.

Pelos dados apresentados percebeu-se que não há dificuldades de relacionamento entre professores e coordenadores e vinte e sete docentes afirmaram que a escola promove o relacionamento harmonioso entre os profissionais. A maioria dos participantes afirmou acreditar que as relações interpessoais na escola determinam a qualidade do trabalho pedagógico e, por isso, professores, diretores e coordenadores devem primar pelo convívio harmônico, minimizando a competição.

Considerou-se que pelo número de professores que participaram da pesquisa pode-se estabelecer percepção indicativa da situação da educação infantil no Distrito Federal.

Esta pesquisa faz parte de uma pesquisa maior que abrange também a participação de gestores, pais, tanto de escolas públicas quanto das escolas particulares, e professores de escolas particulares. Todos esses dados, reunidos, aprofundarão os resultados da pesquisa, uma vez que se pretende, ao final, obter resultados contributivos para melhoria do processo de formação do educador no Distrito Federal e a divulgação dos resultados em eventos e em periódicos científicos, em nível regional, nacional e internacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.**

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 2 jun. 2011.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB nº

9.394/96. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 21 mar. 2011a.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Disponível em:

<<http://www.gestaodeconcurso.com.br/site/cache/1e658f45-9080-48e9-a55d-e4d0189c133e/REFERENCIAL%20CURRICULAR%20NACIONAL%20PARA%20EDUCACAO%20INFANTIL%20VOL1.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2011b.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade:** Os processos de construção da informação. São Paulo: Thomson, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos de; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra.

Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINEZ, Albertina Mitjáns; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (Org.). **A Complexidade da Aprendizagem: Destaque ao Ensino Superior**. Campinas: Alínea, 2009.

MORETTINI, Marly Teixeira. **Professoras de Educação Infantil: personagens que se Constituem no Movimento de suas Trajetórias**. Campo Grande: UFMS, 2000.

PINTO, Celeida B. Garcia Cintra. A formação continuada do professor e o sucesso do processo ensino-aprendizagem. **Universitas FACE**, Brasília, v.2, n.1, p.47-52, jan./jun. 2005.

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.