

# FORMAÇÃO CONTINUADA E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE FORTALEZA: UM ESTUDO DE CASO

Maria Elany Nogueira da Silva <sup>1</sup>

## RESUMO

Nas últimas décadas, as políticas educacionais voltadas para a educação infantil se intensificaram, legitimando-a como primeira etapa da educação básica. Os documentos elaborados voltados para a educação infantil passaram a assegurar o educar e o cuidar como objetivo principal, desmistificando o caráter assistencialista adquirido no decorrer dos séculos em que se construiu a educação de crianças pequenas. Nos propusemos a investigar como os processos de formação continuada interferem no processo de construção da identidade profissional dos educadores infantis. Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa se deu em analisar a contribuição da formação continuada no processo de construção da identidade profissional dos educadores infantis em Fortaleza. A presente pesquisa é de cunho qualitativo, priorizando a reflexão de dados coletados a fim de buscar entendimento sobre o assunto abordado neste trabalho. Os resultados obtidos revelaram que a formação continuada, segundo os professores, contribui à medida que proporciona a reflexão teórica e a troca de experiências com os demais colegas. Além disso, destacaram a importância de uma proposta formativa que problematize as práticas cotidianas e que sejam mais contextualizadas. Portanto, acreditamos que a identidade docente dos professores que atuam na educação infantil é algo que vem se constituindo à medida que, as reflexões se propõem e as concepções acerca do trabalho com crianças vai se desmistificando quanto ao passado.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Formação Continuada, Identidade Docente

## INTRODUÇÃO

A educação infantil, nas últimas décadas, obteve avanços significativos relacionados às políticas que asseguram tal modalidade, incluindo avanços em relação à qualidade na estrutura física oferecida às crianças como também no fazer pedagógico. Os estímulos oferecidos até os cinco anos de idade são essenciais no despertar de habilidades que favorecem o desenvolvimento motor e cognitivo. A partir deste pressuposto, os documentos elaborados voltados para a educação infantil passaram a assegurar o educar e o cuidar como objetivo principal, desmistificando o caráter assistencialista adquirido no decorrer dos séculos em que se construiu a educação de crianças pequenas.

A opção por pesquisar sobre a formação continuada e a identidade docente dos profissionais de educação infantil deriva de reflexões vivenciadas enquanto professora desta etapa da educação básica e, em seguida, com a experiência como formadora de professores

---

<sup>1</sup> Pedagoga (UECE) Especialista em Formação de Formadores e os Processos Básicos de Coordenação Pedagógica (UECE). Professora do curso de Pedagogia da UNIQ – Universidade de Quixeramobim – CE, elanyng23@gmail.com

compreendendo a importância deste processo na construção da identidade docente destes profissionais. Diante dessas vivências, surgem alguns questionamentos, como: quais os desafios historicamente enfrentados pela educação infantil, no que diz respeito a sua consolidação como etapa da educação básica? Como as diferentes concepções de formação continuada de professores se relacionam com as práticas desses profissionais e que resultados práticos esse relacionamento geral? Qual o perfil atual dos profissionais de educação infantil atuantes no município de Fortaleza?

Esta pesquisa teve como principal objetivo analisar a contribuição da formação continuada no processo de construção da identidade profissional dos educadores infantis em Fortaleza. A presente pesquisa é de cunho qualitativo, priorizando a reflexão de dados coletados a fim de buscar entendimento sobre o assunto abordado neste trabalho. Para as leituras e referencial teórico, nos debruçamos nas leituras de autores como, OLIVEIRA (2011), KRAMER (2006), NÓVOA (1992), PIMENTA (1997), CAMPOS (1994).

Os resultados obtidos revelaram que a formação continuada, segundo os professores, contribui à medida que proporciona a reflexão teórica e a troca de experiências com os demais colegas. Contudo, há ainda uma necessidade formativa que venha atender as necessidades pedagógicas do professor. Além disso, destacaram a importância de uma proposta formativa que problematize as práticas cotidianas e que sejam mais contextualizadas. Portanto, acreditamos que a identidade docente dos professores que atuam na educação infantil é algo que vem se constituindo à medida que, as reflexões se propõem e as concepções acerca do trabalho com crianças vai se desmistificando quanto ao passado.

## **METODOLOGIA**

Em relação aos procedimentos metodológicos desta investigação, consiste em uma pesquisa através de um estudo de caso, disseminar o tema afim. Tal pesquisa permite um aprofundamento e interação entre o objeto de estudo, neste caso os profissionais atuantes na educação infantil do município de Fortaleza.

A presente pesquisa é de cunho qualitativo, priorizando a reflexão de dados coletados a fim de buscar entendimento sobre o assunto abordado neste trabalho. É sabido que a pesquisa qualitativa tem um caráter eficaz ao fazer um aprofundamento nas discussões abordadas. Desse modo, compreende-se que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja,

ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p. 21)

Para a coleta dos dados, realizamos a aplicação de questionários com seis perguntas tratando da temática abordada, como perfil do formador, contexto de formação, dentre outros. Os questionários foram direcionados a professores atuantes na educação infantil da rede municipal de Fortaleza. A identidade dos sujeitos foi preservada sendo nomeados longo da pesquisa por numeração, como: Professora 1, Professora 2 e assim respectivamente.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Histórico da Educação Infantil

A educação na infância tem sido alvo de pesquisas constantes nas últimas décadas. Desde que surgiu a necessidade de um olhar específico para a educação de crianças, que as pesquisas se intensificaram nessa modalidade. Essa preocupação é bem recente em nosso contexto e iniciou-se em meados do século XX intensificando-se nos anos seguintes.

A educação infantil percorreu um longo percurso até se consolidar como primeira etapa da educação básica na LDB 9394 de 1996. Podem-se perceber longos períodos dentro da história em que a criança fora considerada um “adulto em miniatura” (ARIÉS, 1960) ou o ser que necessitaria apenas de cuidados assistencialistas. Situar-nos-emos nas primeiras iniciativas nos países europeus, onde no caos da guerra, muitas crianças eram abandonadas e ficavam órfãs, então a partir destes fatos, entidades tomaram a responsabilidade por essas crianças, dando-lhe apenas o que era necessário à sobrevivência.

Paralelo a esse cenário mundial em relação à história da infância, aqui no Brasil não era diferente, porém, essa evolução ocorreu bem mais tardia do que nos países desenvolvidos. Como reitera OLIVEIRA (2011),

Até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches ou parques infantis praticamente não existia no Brasil. No meio rural, onde residia a maior parte da população do país na época, famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das inúmeras crianças órfãs ou abandonadas, geralmente frutos da exploração sexual da mulher negra e índia pelo senhor branco. Já na zona urbana, bebês abandonados pelas mães, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes a famílias com prestígio social, eram recolhidos nas “rodas de expostos” existentes em algumas cidades desde o início do século XVIII. (p. 91)

É a partir do princípio do século XX que a escola começa a mudar sua postura perante a educação das crianças, percebendo a sua importância para o seu desenvolvimento como ser

humano. A ideia de uma nação moderna começará a ganhar ideias aqui no Brasil. Fruto dos estudos europeus, o jardim de infância é apresentado e visto por algumas partes como algo que traria vantagem ao desenvolvimento infantil. Em meio a debates sobre esse modelo educacional,

[...] Foram criados em 1875 no Rio de Janeiro e em 1877 em São Paulo os primeiros jardins de infância sob os cuidados de entidades privadas e, apenas alguns anos depois, os primeiros jardins de infância públicos, que, contudo, dirigiam seu atendimento para as crianças dos estratos sociais mais afortunados, com o desenvolvimento de uma programação pedagógica inspirada em Froebel (OLIVEIRA, 2011, p. 93).

Tínhamos então de um lado as creches que atendiam as camadas populares garantindo, especificamente, o cuidado assistencial e os jardins de infância oferecidos às classes privilegiadas.

Com o movimento da Escola Nova e as reflexões inovadoras advindas deste, os olhares se fortaleceram para os jardins de infância. Por outro lado, após a revolução industrial, as fábricas no intuito de arrecadar mão de obra, passaram a oferecer creches para os filhos dos funcionários, assim favorecia a entrada da mulher no mercado de trabalho.

Em 1988 a Constituição Federal veio a institucionalizar diversos ganhos para a população, sendo propulsora para iniciar o debate sobre a educação de crianças menores de 7 anos. E em seguida tivemos a Lei 9394 de 1996, que aponta a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, promulgando em seu Art. 29, que "[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade" (BRASIL, 1996).

### **Políticas Públicas após a LDB 9394/1996**

A década de 90 foi reconhecida como a década da garantia dos direitos a infância. A militância em defesa da criança ganhou força, fóruns estaduais e regionais foram criados como espaços de reivindicações, tendo em vista à luta para garantir o direito à educação e educação de qualidade, direito este estabelecido na lei, ser da criança, e não mais da família de classe operária. Ou seja, antes o atendimento ofertado era prioritário a família de classe operária e não por compreender que seria importante para o desenvolvimento da criança.

Após a implementação na LDB 9394/96 da educação infantil como primeira etapa da educação básica, as políticas se intensificaram para garantir, de fato, o acesso a esse direito. Com essa nova concepção de criança “como sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e inserido nela” (BRASIL, 2009), que vem se modificando, houve novas descobertas

e, com estas, a garantia da formulação de políticas que envolvam o planejamento de espaços, o mobiliários das instituições, o provimento de materiais adequados às crianças na faixa etária de zero a cinco anos, o investimento na formação dos professores, dentre outras ações que garantam a efetivação desta modalidade de ensino.

O documento da Política Nacional de Educação Infantil publicado pelo MEC apresenta as determinações legais e as publicações que subsidiam a efetivação da educação infantil. Assim, “Em 1998, foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) no contexto da definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais que atendiam ao estabelecido no art. 26 da LDB. [...]” (BRASIL, 2004, p. 13).

Dessa forma, a implementação das Diretrizes e dos RCNEI favoreceram para o fortalecimento desta nova concepção de infância apregoada na educação infantil. Vale salientar que, “tais Diretrizes trataram o cuidar e o educar como aspectos indissociáveis e defenderam uma concepção de criança como sujeito ativo que interage com o mundo por meio da brincadeira e principalmente como alguém com direito de viver sua infância” (OLIVEIRA, 2011, p. 118).

Percebe-se que a educação brasileira em todo seu contexto deu um salto nas políticas sancionadas após os anos 90. Em janeiro de 2001, foi sancionada a lei nº 10.172, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), uma das principais bases normativas da educação brasileira. Destacando ainda aspectos relevantes que envolvem as políticas de educação infantil, em 2006, com promulgação da Lei nº 11.274/2006, a qual dispõe sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Assim, a educação infantil passou a ser de zero a três anos (creche) e quatro a cinco anos (pré-escola).

Os desafios para essa modalidade de ensino eram enormes e, mesmo com diretrizes já estabelecidas, pesquisas evidenciaram que a qualidade em relação ao trabalho realizado nas instituições prevalecia sendo de caráter assistencialista. Portanto, houve uma revisão das Diretrizes Curriculares (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09) que culminou ainda mais nos aspectos que garantem os direitos das crianças. Uma reformulação mais específica, tendo em vista a reflexão dos profissionais atuantes, a garantia de experiências significativas ofertadas nas instituições, assim como a militância atuante para esta modalidade de ensino.

**Formação do profissional de Educação Infantil e a construção de sua Identidade Docente**

Para compreender a educação infantil como primeira etapa da educação básica, assim como suas peculiaridades, é oportuno salientar a importância do profissional que atua nesta modalidade. Diante desta nova concepção de criança apregoada, a escola sofreu mudanças, como, os recursos a serem utilizados em sala de aula e a necessidade de se ter educadores verdadeiramente capacitados para atender e garantir os direitos cabíveis às crianças.

As mudanças significativas quanto à forma de ver a criança trouxeram reflexos na atuação dos profissionais que atuam diretamente com elas. A concepção de um “adulto em miniatura” para agora um “sujeito de direitos” traz consigo um redirecionamento nas práticas pedagógicas exercidas nas instituições escolares, exigindo-se, assim, uma formação adequada para lidar com discentes nesta etapa do ensino.

Os profissionais advindos de uma cultura totalmente assistencialista necessitariam compreender os princípios que norteiam essas práticas. Baseados nesses desafios é que se consolidaram a política de formação continuada como aponta Campos,

Na área de educação infantil, o debate sobre a formação de professores, ou de educadores como alguns ainda preferem chamar, sempre partiu de uma ênfase muito grande sobre as características do desenvolvimento infantil na faixa de 0 a 6 anos. O conhecimento que existe sobre essa etapa do desenvolvimento humano – e mais recentemente, sobre como as crianças pequenas se desenvolvem em ambientes coletivos de acolhimento e educação – tem sido, na maioria dos países, um dos pressupostos básicos para a formulação de propostas pedagógicas para essa faixa etária e para o delineamento da formação prévia e em serviço dos profissionais que trabalham nas creches e nas pré-escolas. A consideração do duplo aspecto “educar e cuidar” na definição de programas e do perfil do educador decorre dessa importância conferida às necessidades de desenvolvimento da criança pequena (CAMPOS, 1994 apud CAMPOS 1999, p. 127).

Tal aspecto retrata as mudanças educacionais que ocorreram com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da educação. Nesse sentido, o professor passa a ser extremamente relevante para que a qualidade do ensino seja cumprida e aperfeiçoada diariamente como a sua participação no dia a dia da escola, além da sala de aula, nos processos formativos, na elaboração do projeto político pedagógico, dentre outros.

A revisão das Diretrizes pela resolução nº 05/09 CNE/CEB, trouxe uma reformulação mais específica, em relação aos profissionais atuantes. “As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação [...] (BRASIL, PARECER 020/2009). A formação continuada agora fixada pelas diretrizes vem como suporte formativo para estimular a reflexão junto aos educadores no intuito de objetivar práticas condizentes à nova concepção apregoada.

## **A Identidade Docente dos Professores de Educação Infantil**

Ao abordarmos sobre identidade docente, estaremos tratando diretamente com o profissional atuante nas instituições de ensino. A concepção da Educação Infantil como extensão da função materna enfraquece a postura profissionalizante da área. Isto porque essa noção sugere que o docente desse segmento faça uso apenas de conhecimentos do senso comum, o que leva a supor que a prática desses profissionais não precisa ser embasada teoricamente. Oliveira (2013), aponta a dificuldade existente entre os profissionais em assumir de fato essa identidade de educador infantil, justamente por esse fator de desvalorização cultural que perdura.

As imagens que professores (as) de educação infantil carregam também merecem destaque aqui: Babás ou professora? Imagens internas e externas entrecruzam-se nessa construção identitária. Famílias, professores (as) de educação infantil, funcionários em geral e gestores (as) de creches e pré-escolas, por vezes, apresentam ainda dificuldades em assumir, na prática, a função e o caráter educacional das instituições de educação infantil. (GOMES, 2013, p 42)

Fato este que perdurou por longos períodos e hoje podemos identificar intrinsecamente nas práticas exercidas em algumas instituições. Desse modo, a reflexão junto à prática seja na formação continuada ou no acompanhamento pelo coordenador pedagógico se faz necessária na construção dessa identidade. Nóvoa (1992), aponta a importância da reflexão na e sobre a prática ao ponderar que:

O triplo movimento sugerido por Schon (1990) – conhecimento na ação, reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação - ganha pertinência acrescida no quadro do desenvolvimento pessoal dos professores e remete para a consolidação no terreno profissional de espaços de (auto)formação participada. Os momentos de balanço retrospectivo sobre os percursos pessoais e profissionais são momentos em que cada um produz a “sua” vida, o que no caso dos professores é também produzir a “sua” profissão (NÓVOA, 1992 p.15)

Dessa forma, compreendemos que a identidade profissional se constrói na reflexão cotidiana, assim como é estabelecida com base nas atribuições das identidades adquiridas ao longo da vida de cada pessoa, desde a infância até mesmo na escolha da carreira profissional.

### **Análise e investigação do programa de formação continuada para Professores de Educação Infantil no município de Fortaleza**

A referida pesquisa foi realizada na cidade de Fortaleza (CE), o município foi escolhido para a investigação devido à proximidade local e profissional. Os sujeitos escolhidos foram profissionais atuantes na educação infantil desta referida rede.

A Secretaria Municipal de Fortaleza – SME, oferece aos professores de educação infantil a formação continuada garantida pelo Parecer 20/2009. Com quantitativo de 3.905<sup>2</sup> professores lotados nas instituições que atendem crianças de 0 a 5 anos, a formação busca complementar a formação destes profissionais almejando a reflexão das práticas.

Foi aplicado um questionário com o intuito de averiguar e refletir sobre a opinião dos professores acerca do programa de formação continuada oferecido pela rede municipal. As perguntas foram dirigidas a professores lotados na educação infantil desta referida rede. Dentre as indagações destacamos sobre a visão acerca do programa atual de formação, a contribuição do mesmo nas práticas docentes, o perfil do formador, dentre outras.

Nesta análise de dados, trataremos com as respostas diretas dos sujeitos mais importantes: os professores. Aqueles que atuam e propiciam diretamente o aprendizado às nossas crianças. Os sujeitos aqui apresentados terão suas identidades preservadas e os nomes intitulados serão nomes fictícios.

Para compreendermos sobre o contexto atual de formação continuada oferecido trazemos a seguinte fala:

É de grande ajuda para nós profissionais esta formação continuada, já que no meu ponto de vista nos dá subsídio para trabalharmos melhor e atendermos melhor nossas crianças, além da troca de experiências com os outros professores. (Professora 5).

Para a “Professora 4” a formação continuada também é algo positivo, tendo em vista os momentos educativos que a mesma proporciona. Como podemos ver em sua fala:

Acredito que esse trabalho desenvolvido junto aos professores é de suma importância, pois como o próprio nome diz: “formação continuada”. Algo constante que se faz necessário, não basta apenas ter a formação acadêmica, mas propiciar momentos como esse para analisar a realidade atual no âmbito social e educativo. Tudo evolui, a educação também! (Professora 4)

Como podemos identificar, para alguns profissionais a formação se torna um fator positivo e vem a colaborar com o fazer docente, sendo possível uma reciclagem dos métodos utilizados, assim como propiciam reflexões e análises acerca da prática docente, como aponta algumas das entrevistadas em suas falas. Neste cenário, trazemos a contribuição de PIMENTA (1997), quanto à perspectiva de formação contínua, reiterando que:

Opondo-se à racionalidade técnica que marcou o trabalho e a formação de professores, entende-o como um intelectual em processo contínuo de formação. Enquanto tal, pensar sua formação significa pensá-la como um continuum de formação inicial e contínua. Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências

---

<sup>2</sup> Dados referente ao ano em que a pesquisa fora realizada (2018).



práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. (PIMENTA, 1997, p. 11)

O programa de formação da SME propõe ao trabalho do formador o acompanhamento às práticas nas instituições escolares. Tendo em vista o relato abaixo, fica evidente que tal acompanhamento necessita ser mais eficaz e regular para garantir de fato tal objetivo.

“Acho que as formações oferecidas pelo município são importantes para os professores na medida que oferecem conteúdos teóricos a profissionais que estão, em sua maioria, afastados dos conteúdos teóricos da educação brasileira, que servem de base para a boa atuação em sala de aula, reflexão da prática pedagógica, e sobretudo, possibilidade de mudança. Porém, percebo que, mesmo com estas formações, não há nas escolas fiscalização para observar se o que está sendo orientado está sendo cumprido. Penso que não adianta o município investir custos financeiros altos com formação continuada de professores e não fiscalizar as mudanças propostas.”  
(Professora 1)

Quanto a esse relato, acreditamos que o processo formativo contínuo oferecido ao coordenador pedagógico, vem na sua essência colaborar também com essa prática de acompanhamento às práticas e aos espaços.

Pelo que percebemos, o contexto atual de formação oferecido vem colaborando na reflexão e reciclagem das práticas em boa parte, segundo as respostas coletadas. Sobretudo, há a necessidade, segundo um professor, de um acompanhamento sistemático às instituições para “averiguar” a eficiência da temática nas práticas exercidas. Para um dos professores que participou da pesquisa, a formação não vem a contribuir com sua prática, como podemos ver:

Considero que a política municipal de formação de professores, ao menos no que concerne aos professores de educação infantil, é pouco eficiente, pouco eficaz, pouco cuidadosa e nada atenta e preocupada com as reais necessidades e anseios dos docentes. Considero uma formação protocolar, que na prática pouco acrescenta aos saberes e práticas dos professores. (Professora 2)

Identificamos aqui, esse fator que prepondera no sentido de não contribuição do programa em sua prática, desse modo evidenciamos tal categoria identificada refletindo se, de fato, a formação continuada alcança as necessidades reais dos profissionais. Sobre modelos de formação que atendam a essa necessidade, Zeichner (1992) aponta o modelo de formação “interactiva-reflexiva”, que abrange as iniciativas de formação ligadas à resolução de problemas reais, com a ajuda mútua de formandos e uma ligação à situação de trabalho”. (ZEICHENER, p. 145)

Assim, acreditamos que a formação virá a contribuir se, alcançar a reflexão junto ao professor das situações vivenciadas por estes em sala de aula. Ou seja, através da teoria

apresentada faz-se necessário provocar neste profissional a reflexão diretamente em sua prática, facilitando assim a resolução de possíveis problemas ligados ao seu trabalho pedagógico.

No processo de construção da identidade docente enquanto profissionais de educação infantil, relacionando aos aspectos da formação continuada temos a reflexão teórica como fator positivo, identificado nas seguintes falas:

O mais forte dos elementos foi não ter deixado morrer o acesso a textos, leis, pensadores e teorias da educação infantil mais atuais, já que quando saímos da universidade esse acesso torna-se cada vez mais raro (e as vezes até cansativo para nós, buscá-los de forma autônoma), já que temos uma rotina puxada, na escola e fora dela. (Professora 1)

A percepção e absorção formativa em que se refere à abordagem repassada sobre os teóricos da Educação Infantil, é um dos elementos que embasa com mais ênfase minha identidade como profissional. É partir dele, que minha bagagem acadêmica é amplificada, permitindo uma maior consciência que concerne à prática, no respeito às fases vivenciadas pelas crianças e seus contextos particulares de aprendizado. (Professora 7)

Outro aspecto relevante em que os professores elencaram que contribuem para a construção de suas identidades docentes é a troca de experiências vivenciadas no momento formativo.

O elemento que mais me marcou foi a possibilidade de troca de experiências com os colegas pedagogos. Ouvir as diversas situações no dia-a-dia deles e ser empático, aprender. (Professora 4)

Os dados apontam que, a formação contribui quanto a reflexão da prática, as teorias apresentadas e a ligação que estas apresentam com a práticas pedagógicas exercidas. Sobre essa troca de saberes Gomes (2013), afirma que, “[...]Os professores de educação infantil formam-se nessa dinâmica de relações, interações, mediações e proposições, e a identidade que eles construirão está vinculada a esses contextos socializadores[...]”. (GOMES, p. 40)

Dessa forma, percebe-se que de fato a formação coletiva e a reflexão da/e sobre a prática, apoiadas ao olhar do outro que tem por objetivo colaborar, tende a contribuir nesse processo de construção indelével docente. Muito embora, essa contribuição ainda não seja ideal para alguns, o fato da reflexão coletiva e troca de saberes não se torna insignificante.

Corroboramos com a ideia de que reflexão coletiva proporciona momentos significativos no fazer docente dos professores, do mesmo modo que tende a contribuir com a subjetividade vivenciada por cada um e juntos irem se constituindo enquanto professores conhecedores do fazer docente na educação infantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser professor de educação infantil é desbravar o mundo todos os dias e nele se reinventar. Educar crianças vai muito além do conhecimento básico partindo do senso comum, de que -Basta ser mulher!, e -É preciso ter amor.

Teve-se como principal objetivo nesta pesquisa analisar a contribuição da formação continuada no processo de construção da identidade profissional dos educadores infantis. O trabalho consistiu em um levantamento bibliográfico onde foi possível analisar e conhecer o percurso histórico, assim como as leis vigentes para a modalidade de ensino.

Durante a análise de dados identificamos que a formação continuada oferecida pela rede municipal contribui e motiva os professores, porém necessitaria de uma reformulação que viesse atender diretamente aos anseios dos mesmos. Acredito que os professores anseiam por reflexões e direcionamentos da prática na perspectiva que temos uma formação inicial “rasa” para a modalidade específica. Com a reformulação do currículo do curso de Pedagogia em 2006, obtivemos ganhos significativos quanto à contemplação de disciplinas da educação infantil. Contudo, ainda temos profissionais oriundos da educação assistencialista que atuam em salas de aula e trazem esse fator cultural acerca das concepções já superadas.

Quanto à identidade docente, fator investigado neste trabalho, percebe-se que a formação continuada, segundo os professores, contribui ao passo que, proporciona a reflexão teórica e a troca de experiências com os demais colegas. Portanto, partindo da ideia que a identidade docente é algo que se constrói no cotidiano, motivado pelas vivências pessoais e profissionais, compreendemos que a identidade docente destes profissionais vem se constituindo à proporção que, os estudos e reflexões acerca da modalidade de ensino se intensificam. Fator que reflete conforme nós compreendemos que diante das lutas e políticas investidas para a educação infantil, o que ainda precisamos intensificar é de fato, na formação dos professores, para que eles se constituam ao fazer docente e possam romper com as concepções de criança, de educação infantil e compreendam o fazer docente a partir das concepções da criança como sujeito de direitos.

Pretendo com esta pesquisa contribuir com os aspectos relacionados à formação de professores de educação infantil, propondo esclarecimentos legais pertinentes a modalidade e que ela possa dar frutos posteriores buscando acarretar em propostas que discorram sobre a educação infantil.

## REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. **História Social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.



BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, 1991. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em: 9 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Infantil.** Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2017.

CAMPOS, Maria Malta. A formação de professores para crianças de 0 a 10 anos: Modelos em debate. **Educação & Sociedade**, Ano 20, n. 68, dez. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a07v2068.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do Profissional de educação infantil. In: \_\_\_\_\_. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil.** Brasília: MEC, 1994, p.32-42.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção Docência em formação; Série educação infantil)

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: \_\_\_\_\_. **Os professores e a sua formação.** Lisboa, Portugal. Instituto de Inovação Educacional e autores, 1992.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Docência em formação).

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores: Saberes da docência e identidade do professor.** 1997. In Nuances, Vol. III Disponível <[http://C:/Users/Elany/Downloads/50-162-2-PB%20\(1\).pdf](http://C:/Users/Elany/Downloads/50-162-2-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 6 ago. 2017.

ZEICHNER, Ken. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: \_\_\_\_\_. **Os professores e a sua formação.** Lisboa, Portugal. Instituto de Inovação Educacional e autores, 1992.