

TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO: perspectivas para a docência na Educação Infantil

TRAINING PATHS: prospects for teaching in early childhood education

Valdete Côco¹Luciana Galdino²Marle Aparecida Fidéles de Oliveira Vieira³

Resumo: Na articulação entre ensino e pesquisa, este artigo integra a rede dialógica sobre as práticas de memórias e narrativas como estratégias formativas, no contexto dos desafios conexos à formação de professores, em especial para a docência na Educação Infantil. Com referenciais teórico-metodológicos bakhtinianos, numa perspectiva de pesquisa qualitativa, analisamos dados decorrentes de procedimentos de elaboração de memoriais, desenvolvidos com um grupo de licenciandos em Pedagogia. A focalização das enunciações sobre as perspectivas profissionais assinala o reconhecimento de um campo de atuação, no bojo da afirmação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores. Docência na Educação Infantil. Memórias e Narrativas.

Abstract: This article is part of the network of dialogues on the practices of memories and narratives as teacher training strategies within the context of challenges related to teacher training, especially for teachers of early childhood education. Using theoretical and methodological Bakhtinian frameworks and considering a qualitative research perspective, we analyze data resulting from memory drafting procedures, which were collected from a group of Pedagogy undergraduate students. The focus of utterances on the professional prospects marks the recognition of a field urging for action, since early childhood education represents the first stage of basic education.

Keywords: Teacher Initial Training. Teaching in Early Childhood Education. Memories and Narratives.

INTRODUÇÃO

Este trabalho dialoga com os estudos que vem tematizando a formação inicial de professores, em especial, para atuação no campo da Educação Infantil (CERISARA, 1998;

¹ Professora no Departamento de Linguagens, Cultura e Educação e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores. Tutora do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes: Projeto Educação. Coordenadora do GT07 (Educação de Crianças de 0 a 6 anos) da ANPED (gestão 2016-2017). E-mail: valdetecoco@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5027-1306>.

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória- ES. Integrante do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores. Professora e Pedagoga da Rede Municipal da Serra-ES. Professora da Rede Doctum - Ensino Superior. E-mail: lupapoula@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8599-1293>.

³ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória- ES. Integrante do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores. Professora da Rede Municipal de Vitória-ES. E-mail: fidelesmarle@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5460-5097>.

KRAMER, 2003; SILVA, 2013; SIVA, GARMS, 2015; CÔCO, 2015; e outros), integrando também a rede dialógica sobre as práticas de memórias e narrativas como estratégias formativas (CATANI, 1997, 2006; NÓVOA, 1995; JOSSO, 2004; SOUZA, 2006; e outros). Na articulação entre ensino e pesquisa, com referenciais bakhtinianos (BAKHTIN, 2014, 2012, 2011), exploramos dados decorrentes de uma experiência de formação desenvolvida a partir de procedimento de narrativa, por meio da elaboração de memoriais visuais. Essa experiência integra uma pesquisa exploratória, vinculada ao acompanhamento do curso de Pedagogia, a partir da implementação das diretrizes curriculares, instituídas no ano de 2006 (BRASIL, 2006).

Com essa vinculação, o grupo de participantes integrou licenciandos de uma disciplina do curso de Pedagogia (de uma universidade pública da região sudeste) e alguns de seus pares em formação (outros estudantes de graduação e de pós-graduação da instituição). No bojo dos desafios associados à formação de professores (GATTI, BARRETO, 2009; GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011; OLIVEIRA, 2010; e outros), essa ação investiu na troca entre pares favorecendo o reconhecimento das singularidades de cada trajetória e o encontro entre percursos formativos, vivificando reflexões sobre as aprendizagens pessoais, na negociação dos projetos ligados à carreira profissional (VELHO, 2003). São reflexões que envolvem os desafios da docência com as crianças pequenas, os movimentos do curso na instituição, o desenvolvimento da educação, etc. Simultaneamente, essa ação possibilitou a produção de dados tematizando a vinculação da formação inicial de educadores com as demandas do provimento de profissionais para o campo da Educação Infantil.

Neste escopo temático, este artigo está organizado em dois tópicos, acrescidos desta introdução e das considerações finais. No primeiro tópico, destacando articulação entre ensino e pesquisa, apresentamos a pesquisa que objetiva acompanhar a formação de educadores para o campo da Educação Infantil, detalhando a ação de produção de memoriais visuais. Em seguida, com os dados selecionados, exploramos a aproximação à docência como perspectiva de atuação profissional, em especial para o campo da Educação Infantil. Com isso, focalizamos a presença a Educação Infantil no espectro profissional presente na formação inicial no curso de Pedagogia.

Avançando com esse propósito organizativo, passamos a apresentar a pesquisa que vem acompanhando a formação inicial de educadores, com atenção especial ao horizonte de atuação no campo da Educação Infantil.

PESQUISANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme assinalamos, a ação de produção de memoriais, que fornecem dados para nossas reflexões sobre as perspectivas de atuação no campo da Educação Infantil, se desenvolve na articulação entre ensino e pesquisa. Essa articulação está vinculada ao desenvolvimento da pesquisa “Formação Inicial de Educadores para a Educação Infantil”, que focaliza a formação de educadores para o campo da Educação Infantil como uma das dimensões que atravessam o curso de Pedagogia (BRASIL, 2006).

No diálogo com questões vinculadas à formação de professores (BRASIL, 2015), em especial da formação inicial e, mais particularmente, da formação inicial para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), a pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratória vem investigando como os licenciandos vão configurando a perspectiva de atuar na Educação Infantil em interface com as mudanças nos processos de institucionalização da infância. Nesse acompanhamento, no contexto da Licenciatura em Pedagogia de uma universidade da região sudeste, a pesquisa articula (desde 2010) procedimentos de observação em ações de apresentação e discussão do curso, aplicação de instrumentos (questionário aos estudantes, quando chegam ao quarto período e quando concluem o último período do curso) e elaboração de memoriais com cursistas (quando matriculados em disciplina que trata do trabalho docente no campo da Educação Infantil).

Justificamos o encaminhamento progressivo dessa arquitetônica de pesquisa, afirmando que, no contexto das problemáticas educacionais, a Educação Infantil vem se afirmando como um direito, vinculado às políticas educacionais, fortalecendo a luta histórica pela expansão da oferta e qualificação do atendimento. Mobilizando uma circulação intensa de ideias e de propostas, afirma-se progressivamente, no campo pedagógico, as especificidades para o atendimento da pequena infância (ROCHA 1999). Esse contexto repercute nas bases legais da educação, implicando em novos posicionamentos da Educação Infantil nas diretrizes para a formação de professores (BRASIL, 2006, 2015). Dado o contexto de produção dos dados da pesquisa, no que refere as Diretrizes do Curso de Pedagogia, estabelecidas em 2006, destacamos a presença da Educação Infantil no conjunto do curso⁴, juntamente com a docência no Ensino Fundamental e com a gestão, aliadas à formação para a pesquisa e a atuação também em contextos não escolares, no contexto histórico das transformações efetivadas nos processos de formação inicial de professores (SILVA, 2003).

Nesse quadro, perquirimos as dinâmicas próprias da Educação Infantil nas políticas de formação, observando relações e hierarquias nas dialogias estabelecidas. Nesse sentido, o fato de todos os alunos em formação inicial interagirem com saberes e práticas voltadas à Educação Infantil, potencializando esse espaço de atuação no repertório das possibilidades do curso, nos motivam a explorar como eles vão configurando a possibilidade de atuar na Educação Infantil, no contexto do investimento institucional nessa possibilidade. Um investimento que implica conquistar mais profissionais “sensíveis” que possam maravilhar-se com o universo infantil, observando as inovações das crianças, que enriquecem também aos adultos (STACCIOLI, 2002).

Nesse movimento investigativo consideramos que os processos formativos, que afirmam especificidades para a Educação Infantil, não se apartam dos contextos de atuação, em especial, porque estes vem propondo itinerários de carreira distintos para os quadros do magistério e para os profissionais pertencentes ao grupo designado de auxiliares/apoio aos professores, que geralmente não pertencem aos quadros do magistério (KRAMER, 2005; GOMES, 2009; ASSIS, 2009 e outros). No questionamento dessa proposição, delineia-se um campo de trabalho marcado pela busca de reconhecimento de todos os profissionais como docentes (integrados às garantias dos quadros do magistério), com vistas à conquista de condições mais igualitárias de reconhecimento e valorização, afirmando o investimento na formação como meio para a qualificação do atendimento.

Nesse contexto, que reúne distintos intervenientes, focalizamos a configuração da possibilidade de atuar na Educação Infantil para os alunos do curso de Pedagogia. Nesse foco, entendemos a relação entre a Educação Infantil e o conjunto da formação sob a perspectiva do diálogo entre discursos no sentido Bakhtiniano em que, numa interação viva e tensa, nada está morto em definitivo, porque é sempre possível dizer mais alguma coisa e nós reagimos frente às palavras que nos tocam em perspectivas concernentes à vida (BAKHTIN, 2004, p. 95). Com esse referencial temos acompanhado o curso de Pedagogia cientes de que, na vida profissional, o espaço do diálogo referente à possibilidade de atuação na Educação Infantil não começa com a chegada no curso, porque os cursistas não chegam vazios, pelo contrário, já acumulam uma história de estudos e discussões, mesmo que não seja sobre a especificidade da Educação Infantil. Esse espaço também não vai se encerrar quando da conclusão do curso, porque o ser humano sempre carrega consigo o que viveu, ressignificando o vivido, em meio a novas experiências que se descortinam com a continuidade da trajetória. Então, nesse

⁴No contexto pesquisado, anteriormente a formação para atuação na Educação Infantil se efetivava no curso em habilitação específica, cursada pelos estudantes que optassem por tal formação.

acontecimento de estar no curso de Pedagogia, de considerar diferentes destinatários para nossos discursos e de perspectivar a atuação (sem desconsiderar que muitos de nossos alunos já atuam como professores ou em estágios remunerados), os alunos trazem aquilo que viveram, são ativos no que se constrói na formação e vão continuar seu percurso formativo na processualidade da vida profissional. Sem desconsiderar o papel das oportunidades formativas que se sustentam nas condições objetivas do investimento nas políticas de formação, assinalamos a composição de um processo de interação vivo e tenso, que afirma nosso inacabamento.

Assim, marcamos um entendimento ampliado de formação em que estamos sempre nos formando num processo complexo de estar com o outro, que envolve também embates sobre o modo de compreender o mundo e de se dizer nele. Nesse sentido, nossos atos de troca nos deixam modificados. Nas relações sociais com os outros (incluindo as normativas), somos convidados, e porque não dizer interpelados, a efetivar nossos julgamentos. Desse modo, a perspectiva de construção de pertencimento ao campo de trabalho na Educação Infantil remete-se a observação de que os processos identitários são construídos em complexidade com lutas e conflitos, integrando nossas singularidades de ação, reação e interação, enriquecidas pelas trocas de experiências, de aprendizagens e de interações sociais que vão mobilizando nossos percursos profissionais e compondo nossas maneiras de ser e de estar na profissão (NÓVOA, 1995).

Então, afirmamos que as políticas de formação (no escopo da pesquisa, com destaque para a formação inicial no curso de Pedagogia), não se apartam dos propósitos de fortalecimento dos campos de atuação, permitindo considerar que, na Educação Infantil, à medida que tivermos um número maior de pessoas envolvidas nas questões da pequena infância, mais teremos possibilidades de estabelecermos processos discursivos qualificados no interior do campo educacional e nos campos afins, assim como intensificar as ações com vistas a garantir as condições afirmadas nas orientações ao trabalho educativo nesse campo (BRASIL, 2009).

Com esse quadro referencial, a experiência de elaboração de memoriais vem sendo desenvolvida com graduandos matriculados numa das disciplinas do curso, voltada ao estudo do trabalho docente na Educação Infantil, integrando também um grupo de pares em formação. Assim sendo, além dos graduandos matriculados na disciplina, também participam desta iniciativa um grupo composto de outros estudantes de graduação (bolsistas de um dos grupos do Programa de Educação Tutorial)⁵ e de pós-graduação (integrantes do Programa de Pós-Graduação em Educação), em especial pós-graduandos matriculados na disciplina de Estágio em Docência, todos vinculados a um grupo de pesquisa⁶.

Em resumo, compomos uma organicidade que articula ensino e pesquisa de modo que, no exercício com referenciais bakhtinianos (BAKHTIN, 2014, 2012; 2011), os procedimentos com memoriais buscam mobilizar a dialogia entre sujeitos em formação. Nesse movimento, do banco de dados da pesquisa, selecionamos para a produção deste artigo a experiência formativa realizada no primeiro semestre do ano de 2015, executada em três fases: preparação, compartilhamento e produção de novas análises. Essa seleção se justifica em função de que os dados dessa experiência, a serem explorados no tópico seguinte deste texto,

⁵Este grupo é composto de doze graduandos de origem popular dos cursos de Pedagogia, Artes e Educação Física, cujo projeto tematiza a formação de professores no campo da Educação Infantil. Neste escopo, desenvolve ações de ensino, de pesquisa e de extensão, além de participar de atividades de integração ao conjunto do próprio Programa.

⁶O grupo de pesquisa, constituído a partir de 2006, está vinculado ao Programa de Pós-Graduação da Universidade e aglutina pesquisadores, docentes e estudantes de graduação e pós-graduação no escopo temático vinculado à atuação e à formação inicial e continuada de docentes.

agregam novos indicadores às informações acumuladas no percurso de desenvolvimento da pesquisa, permitindo considerar possíveis impactos dos processos formativos vinculados a implementação do curso de Pedagogia (BRASIL, 2006) para a abordagem da Educação Infantil.

Para informar a particularidade da experiência selecionada – envolvendo 367 estudantes (matriculados na disciplina), dentre eles 34 mulheres e 02 homens, numa faixa etária de 19 a 40 anos de idade –, destacamos que constituímos a fase de preparação com dois objetivos: inicialmente, apresentar aos licenciandos referenciais sobre a proposição do trabalho com narrativas, observando seus pressupostos teórico-metodológicos ligados às pesquisas com histórias de vida (CATANI, 1997; NÓVOA, 1995; JOSSO, 2004; SOUZA, 2006 e outros); em seguida, mobilizar a produção individual de memoriais visuais sobre a trajetória de escolarização, integrada ao conjunto da vida dos sujeitos. Na discussão sobre os propósitos da atividade, progressivamente, foi-se compondo uma ideia do que poderia vir a ser um memorial visual, desenrolando fios de memórias em diálogo com a Educação Infantil, considerando experiências estudantis e profissionais, análises das dinâmicas familiares e observações do contexto social. Assim, compreendemos que constituímos-nos “[...] nas relações homem-mundo, relações de transformações” (FREIRE, 2013, p. 43), e os memoriais visuais tornaram-se espaço-tempo de expressão das transformações pessoais e profissionais, integradas à vida coletiva. Nesse movimento, diferentes recursos (desenhos, gravuras, fotografias, atividades e boletins escolares, cadernos, roupas, brinquedos, etc.) foram reunidos em banners com vistas a comunicar as trajetórias de cada um, que na constituição com tantos outros (familiares, amigos, antigos professores, etc.), evidenciaram os movimentos dialógicos estabelecidos.

Após o desenvolvimento dos memoriais visuais, na segunda etapa, objetivamos o compartilhamento das produções, privilegiando o movimento de narração aos pares. Essa etapa foi integrada à programação do seminário do grupo de pesquisa, tendo os componentes do grupo como mediadores de interlocução. Nesse contexto de inserir a atividade em um evento, também a extensão passou a compor a articulação entre o ensino e a pesquisa. Cabe observar:

[...] a articulação entre graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão como princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e da prática educativa [...]. (BRASIL, 2015, p. 2)

Nesta segunda etapa movemos interlocuções com e entre os estudantes, que narraram sobre si, ouviram outras narrativas, trocaram informações, aproximaram ou distanciaram elementos das vivências, complementaram assertivas, questionaram possibilidades, interromperam ou reposicionaram o fluxo das enunciações, silenciaram, etc. Na interface da vida de cada um com o reconhecimento de parceiros de trajetórias e a mobilização de lembranças e sentimentos associados, a reunião do conjunto das histórias permite destacar um diálogo potente sobre a formação e as perspectivas profissionais. Em várias pontes de contatos, esse diálogo reuniu tanto elementos de afirmação como de recusa da Educação Infantil como perspectiva de atuação profissional, indicando os tensionamentos que marcam a constituição da primeira etapa da Educação Básica como um campo de trabalho.

Além do movimento narrativo empreendido, fazendo encontrar enunciações sobre diferentes percursos e projetos de vida, foi aplicado um questionário, com questões abertas e fechadas, buscando compor indicativos do perfil dos estudantes, das trajetórias escolares pessoais e familiares, das experiências formativas e profissionais e das perspectivas de

⁷Na verdade, a experiência foi desenvolvida com 38 estudantes. Destes, 36 disponibilizaram os dados para a pesquisa. Por isso, vamos nos referir ao total de estudantes como sendo 36.

atuação. Com isso, buscamos nos aproximar dos discursos dos estudantes, considerando suas vivências contextuais.

Na terceira etapa objetivamos o investimento numa dimensão mais coletiva de análise da formação, apresentando aos licenciandos, de forma agregada, os dados apurados com o instrumento. Com isso, compomos mais um movimento de produção de dados, analisando a inserção do grupo nas discussões sobre a formação de professores. Na articulação com o ensino, esses dados também funcionam como ancoradouros para a continuidade do desenvolvimento da disciplina.

Assim, compomos uma dialogia com os estudantes alicerçados no referencial bakhtiniano, compreendendo que sempre podemos dizer mais alguma coisa sobre as vivências, num movimento constante de (re)estabelecer sentidos, não apartado da negociação social das significações para os temas em pauta (BAKHTIN, 2011). Nesse inacabamento, buscamos conversar juntos, apostando na potência do encontro. Em síntese, no investimento na dialogia com e entre os estudantes, sustentada em práticas vinculadas ao trabalho com narrativas, temos como mote o processo formativo, considerando os desafios da formação inicial em associação com a mobilização de perspectivas profissionais, em particular, no campo da Educação Infantil. Nesse processo, todas as etapas foram avaliadas com instrumentos próprios.

Considerando os dados produzidos com os instrumentos de avaliação, com o questionário aplicado e com os registros de observações no curso das atividades e procedimentos, esta experiência possibilitou um acúmulo consistente de dados que permite tematizar tanto o trabalho com narrativas no processo formativo quanto os dados decorrentes deste trabalho. No escopo de abordar perspectivas para a docência na Educação Infantil, privilegiamos dados do questionário, conforme tópico que segue.

NA FORMAÇÃO, PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para explorar os indicativos referentes à aproximação à docência como perspectiva de formação e atuação profissional, circunscrevendo o provimento de profissionais para o campo da Educação Infantil, organizamos dois movimentos de análise. No primeiro, focalizamos o perfil dos estudantes, incluindo as experiências advindas da escolarização. No segundo, exploramos as perspectivas de atuação, observando as experiências profissionais e, particularmente, as prioridades aventadas na dialogia com o campo profissional.

Focalizando o primeiro movimento, referente ao perfil dos licenciandos, começamos por recuperar os dados de que a turma reúne 36 estudantes, dentre eles 34 mulheres e 02 homens, numa faixa etária de 19 a 40 anos de idade. Em relação ao estado civil, 11 estudantes se identificaram como casados e 25 como solteiros, sendo que 10 informaram possuir filhos. No que se refere às vinculações, são poucos os indicadores para filiações a partidos políticos (01), movimentos sociais (01) e movimento estudantil (03). Reunindo esses dados, assinalamos que apresentamos dados de uma turma cuja grande maioria dos integrantes é jovem, solteira, e, provavelmente, no início de carreira profissional. Como estão cursando Pedagogia, parece-nos perspectivar uma inserção profissional em proximidade com a área da educação, e, no escopo da atividade, nos interessa considerar a aproximação com a Educação Infantil.

Nessa pauta, aventamos, pois, um contato potente com esses sujeitos que, com seus memoriais visuais, tomariam suas trajetórias e perspectivas em cotejamento com a avaliação da possibilidade de encontrar e/ou fortalecer uma profissionalidade considerando a Educação Infantil. Com referenciais Bakhtinianos, entendemos que a mobilização dessa conversa destaca que cada um de nós é constituído, no encontro com o outro. Na reação aos dizeres dos outros, de tantos outros que nos tocam e afetam, traçamos nossos percursos, compondo trajetórias numa negociação social contínua (BAKHTIN, 2011).

No destaque para a alteridade constituinte da vida, os registros das observações permitem destacar que, ao compartilharem seus memoriais, os estudantes abordaram suas vivências, intensamente construídas nos (des)encontros com outros sujeitos e instituições. Nessa pauta, ganha destaque o núcleo familiar numa associação com outros parceiros de jornada mais próximos, não apartados de um conjunto de outros intervenientes que informam que os movimentos individuais não podem ser analisados de modo descolado de seu contexto. Nesse processo, os dados de escolarização dos pais apresentam os seguintes indicadores:

Tabela 1 – Escolarização da família

ESCOLARIZAÇÃO DA FAMÍLIA						
	Sem escolarização	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós-Graduação	NR Total
Pai	2	15	15	3	0	1 36
Mãe	1	15	13	3	4	0 36

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Com os dados de escolarização da família em cotejamento com os dados de escolarização dos estudantes, além de reiterarmos o anúncio do aumento da escolarização da mulher, destacamos que os licenciandos, em sua maioria, estão conseguindo ampliar os anos de escolarização em relação aos seus pais (IPEA, 2014). Perquirindo a trajetória de escolarização dos licenciandos, acenamos, como uma novidade nos achados da pesquisa, para a composição de itinerários construídos mais intensamente no encontro com a Educação Infantil. No desenvolvimento da pesquisa, a repetição desta atividade permitiu observar o aumento progressivo dos indicadores de frequência à Educação Infantil. No caso desta turma, com os maiores indicadores do banco de dados da pesquisa, temos a seguinte tabela:

Tabela 2 – Frequência à Educação Infantil

FREQUÊNCIA À EDUCAÇÃO INFANTIL					
INDICADORES	Não	Sim - rede pública	Sim - rede privada	Não respondeu	Total
CRECHE	21	7	6	2	36
PRÉ-ESCOLA	5	17	13	1	36

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Na problematização desse dado, cabe assinalar que a aproximação toma uma maior consistência na faixa referente à pré-escola, uma vez que a maioria dos estudantes não teve acesso à faixa de creche (0 a 3 anos de idade). Também cabe observar o número significativo de estudantes que vivenciaram essa aproximação por meio da rede privada de ensino. Em síntese, os dados reiteram as dificuldades de acesso à Educação Infantil nos indicadores educacionais, ainda que tragam a novidade do aumento do número de estudantes que registram a frequência à Educação Infantil na sua trajetória de escolarização.

Esse dado nos parece importante por indicar, embora timidamente, a expansão da Educação Infantil. Considerando o ano de nascimento dos licenciandos (entre 1975 a 1996) e, por conseguinte, a faixa etária (19 a 40 anos), assinalamos que, por ser uma turma de estudantes mais jovens, tiveram maiores oportunidades de inserção na Educação Infantil, dada a sua progressiva expansão.

Além de indicar expansão, a importância desse dado pode ser remetida às problematizações de que a formação de professores não pode ser restringida à formação inicial, abarcando a formação continuada e também a trajetória de escolarização, visto que também na condição de estudantes iniciamos nossas referências sobre a docência. Com isso,

na afirmação da identidade da Educação Infantil, essa oportunidade de frequência à Educação Infantil pode indicar a possibilidade de, bem cedo, começar a reunir referências sobre esse campo. Com essas referências (adensadas nos processos formativos seguintes), pode-se constituir material de diálogo com o desafio de buscar superar a observação afirmada no campo da Educação Infantil de que transportamos uma memória de estrutura da escola para o trabalho na primeira etapa da educação básica (COCO, 2013).

Continuando a observar as vinculações que marcaram os percursos escolares, no Ensino Fundamental (como uma etapa obrigatória) é possível observar distinção apenas na sua vinculação às redes públicas ou privadas. Os dados informam que 26 dos estudantes cursaram o ensino fundamental na escola pública. Esse dado retrata melhores indicadores de acesso ao ensino público, assinalando também a passagem, de um grupo de estudantes, do ensino privado na Educação Infantil para o ensino público no Ensino Fundamental.

Quanto ao Ensino Médio, os dados informam um número de 25 estudantes que cursaram em escola pública e 9 em escola particular, demarcando também vinculações com a Educação de Jovens e Adultos (2 estudantes). No que se refere à frequência a cursos técnicos de Ensino Médio, observam-se dados referentes aos cursos de Magistério (3), Contabilidade (2), Agropecuária (1), Informática (1), Secretariado (1) e Metalurgia (1).

Com trajetórias singulares, os 36 estudantes chegam ao curso superior, na Licenciatura em Pedagogia. Os memoriais informam o destaque para significações de conquista e reconhecimento social por esse ingresso. Em cotejamento com os dados de escolarização da família, a entrada na universidade representa, para muitos estudantes, a primeira geração com ingresso no ensino superior. Nesse ingresso, mais um dado se apresentou como novidade no itinerário longitudinal da pesquisa: a quase totalidade dos estudantes (34) informou que sabia previamente à entrada no curso que este tinha, em seu escopo, a certificação para o trabalho também no campo da Educação Infantil. Nos dados anteriores da pesquisa reincidiam os indicadores de desconhecimento desse escopo, ainda que a informação fosse recebida com significações associadas à ampliação das oportunidades profissionais⁸.

A expressividade dos dados que indicam o conhecimento dessa informação acena para a visibilidade que a Educação Infantil alcançou nos últimos anos como integrante da Educação Básica, que tem expandido progressivamente o quantitativo de vagas e matrículas e conseqüentemente tem se configurado num campo profissional. De todo modo, em função da natureza do curso, os estudantes são instados a considerar, dentre as possibilidades de atuação, o campo da Educação Infantil. Nesse contexto de considerar o papel alteritário da instituição de formação, cabe observar que

[...] a formação pode auxiliar no fomento à vinculação a um campo de atuação. Todavia, essa vinculação não se faz apartada das *oportunidades* evidenciadas nesse campo. Temos, então, o estabelecimento de uma dialogia, com várias formas de entrada e de endereçamentos, entre a formação (inicial) e o campo de atuação que ecoa nos processos de perspectivar a atuação profissional. (COCO, 2013, p. 113)

Na dialogia entre formação e atuação, no contexto desta turma é importante observar que não podemos fazer uma separação temporal das experiências de formação inicial no ensino superior para, em seguida, o exercício de atuação profissional, uma vez que muitos estudantes ingressam no curso acumulando experiências profissionais e/ou desenvolvem sua

⁸ Comentário: Caso o artigo seja aprovado, na versão final incluiremos as referências que confirmam esse dado. Como são publicações referentes à pesquisa, sua inserção, por ora, poderia implicar na quebra de anonimato.

formação em simultaneidade a algum exercício profissional. Conforme assinalamos no tópico anterior, o campo da Educação Infantil vem recrutando um quantitativo significativo de profissionais para atuar em funções auxiliares ao trabalho dos professores, requerendo grau de formação inferior ao do requerido aos professores (CÔCO, 2015).

Evidenciando essa complexidade, carregada com a dialogia entre a formação inicial e o campo de trabalho, passamos ao segundo movimento analítico proposto para este texto, explorando as perspectivas de atuação no encontro entre as experiências profissionais (quando for o caso) e as prioridades aventadas na dialogia com o campo profissional.

Explorando o exercício profissional, apuramos experiências em outras áreas (25), na área da educação (16) e na área da educação vinculada à Educação Infantil (16). No conjunto, os dados revelam que, para muitos licenciandos, a condição de estudantes universitários (COULON, 2008) é vivenciada em associação a demandas profissionais.

No que refere à atuação na Educação Infantil, foco de interesse da pesquisa, listamos experiências nas funções de estagiários (06), monitores (02), auxiliares de sala (02), assistentes (02) e, com indicadores mais reduzidos, de professor titular (01) e substituto (01) (exercidas por estudantes que cursaram o magistério no ensino médio). Cabe enfatizar que as experiências ligadas às funções auxiliares ao trabalho dos professores vêm sendo problematizados, na assertiva da intensificação da precarização do trabalho docente no campo da Educação Infantil (FERREIRA, CÔCO, 2011; PINTO; DUARTE; VIEIRA, 2012 e outros).

Na perspectiva de considerar o conjunto das vivências dos licenciandos na discussão das perspectivas profissionais, destacamos a advertência de Nóvoa:

Ao longo dos últimos anos, temos dito (e repetido) que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise. (NÓVOA, 2009, p. 6)

Assim, evidencia-se o desafio da formação de professores em investir em processos que fortaleçam uma formação ao longo da vida, ou seja, uma formação que não cessa (HARGREAVES; FULLAN, 1992; DAY, 1999) em face dos desafios que se revigoram no campo educacional. Levando essa perspectiva para o contexto da Educação Infantil, de acordo com Kramer (2003, p. 807), quando o curso de Pedagogia passa a assumir as discussões acerca dessa etapa, importa não apenas “habilitar professores e professoras [...]”, mas sobretudo formar formadores, de longa data um de nossos maiores problemas no tocante às políticas públicas educacionais [...]”. Assim, cabe reconhecer a importância da formação inicial e defender a formação continuada como um direito dos professores, de modo a garantir um contínuo da formação.

Com essa compreensão, continuando o segundo movimento analítico, integramos o elenco das prioridades de atuação, aventadas na constituição da carreira profissional. Buscamos visualizar a potência da Educação Infantil enquanto campo profissional perspectivado. Nessa questão, cabe retomar o que já afirmamos, que a emergência da especificidade de atuação na Educação Infantil se associa a normativas que passam a requerer a atuação docente nesse contexto, sobretudo afirmando a necessidade de professores no trabalho educativo com as crianças. Vemos configurar um campo de trabalho, marcado por uma especificidade (de atuação com a pequena infância em contextos institucionais), articulado com a luta pela valorização e pelo reconhecimento da própria Educação Infantil. Esse contexto repercute na proposição das novas Diretrizes para os Cursos de Pedagogia

(BRASIL, 2006), que passam a contemplar a Educação Infantil no conjunto do curso, juntamente com a docência no Ensino Fundamental e com a gestão, aliadas à formação para a pesquisa e à atuação também em contextos não escolares. Com isso, movem-se novas transformações nos processos de formação inicial de professores (SILVA, 2003), implicadas com a história da profissão docente (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Perquirimos as perspectivas de atuação dos estudantes considerando que, no cenário da formação de professores, a proposição de que todos os licenciandos participem de estudos relacionados à Educação Infantil pode provocar uma ampliação do diálogo, repercutindo na oferta de quadros profissionais e no fortalecimento da Educação Infantil. Sem desconsiderar as problematizações sobre o desenvolvimento da formação de professores, em especial para a Educação Infantil (SILVA, 2013; SILVA; GARMS, 2015; e outros), reafirmamos a constituição de um contexto social que afirma a Educação Infantil como um espaço possível de atuação para todos os estudantes do Curso de Pedagogia. Então, parece-nos pertinente perscrutar a indagação de como eles vão configurando a possibilidade de atuar nesse campo.

Os dados até então apresentados informam, em síntese, que no processo de escolarização muitos começam seus primeiros encontros com a Educação Infantil na condição de estudantes. Esses contatos se alargam de modo que, quando do ingresso na universidade, a grande maioria já está informada de que o curso habilita para atuar nesse campo. Com referencial bakhtiniano, entendemos que são muitas as vozes que informam sobre a Educação Infantil, vozes que dialogam com as singularidades de cada estudante por meio de um diálogo contextual, não apartado do reconhecimento social desse campo de trabalho e formação.

Nesta lógica, buscamos as contra-palavras dos estudantes para a perspectiva de atuar na Educação Infantil, no bojo das possibilidades profissionais propostas pelo curso. Dos dados, selecionamos três dimensões de destaque. Na primeira, de aproximação à área da educação, observamos um quantitativo, ainda que reduzido, de estudantes que não perspectivam a educação como campo de trabalho nas suas primeiras opções de carreira profissional, conforme tabela a seguir:

Tabela 3 – Preferências no desenvolvimento da carreira

PREFERÊNCIAS NO DESENVOLVIMENTO DA CARREIRA											
Item: aproximação à educação	Ordem de preferência										
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	NR
Não atuar na educação	6	4	1	0	1	1	1	0	3	14	3

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Excluída a opção por esse distanciamento, focalizamos a perspectiva de atuação no campo educativo. Nessa atuação selecionamos, como uma segunda dimensão, a atuação na função de pedagogos. Apuramos dados que indicam que a Educação Infantil se apresenta em desprestígio em relação ao Ensino Fundamental, conforme tabela a seguir:

Tabela 4 – Preferências no desenvolvimento da carreira

PREFERÊNCIAS NO DESENVOLVIMENTO DA CARREIRA											
Itens: referentes à função de pedagogo	Ordem de preferência										
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	NR
Atuação como Pedagogo na Educação Infantil: total	5	2	7	3	5	2	1	3	1	5	1
Atuação como Pedagogo no Ensino Fundamental: total	16	5	4	7	6	6	5	7	4	7	3
Atuação como Pedagogo no Ensino Fundamental: recorte séries iniciais: 1° ao 6° ano	10	3	3	2	3	3	0	4	0	5	2
Atuação como Pedagogo no Ensino Fundamental: recorte	6	2	1	5	3	3	5	3	4	2	1

séries finais: 7º ao 9º ano

Atuação como Pedagogo no Ensino Médio: total	5	3	6	0	3	1	3	2	6	6	2
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Por fim, selecionamos uma terceira dimensão nas contra-palavras dos estudantes sobre a perspectiva profissional, focalizando as possibilidades de atuação na docência (marcando a função de professor). Essa dimensão evidencia, em maior intensidade, a complexidade inerente à negociação com as várias possibilidades profissionais. Nessa complexidade, se na primeira opção a Educação Infantil pode parecer potente na dialogia sobre as perspectivas profissionais, um olhar atento para a somatória das primeiras opções em cotejamento com as últimas opções parece indicar que a Educação Infantil não goza, também na docência, do mesmo prestígio que o Ensino Fundamental, em especial quando aventada a possibilidade de atuação com os bebês, conforme tabela a seguir:

Tabela 5 – Preferências no desenvolvimento da carreira

Itens: referentes a função docente	PREFERÊNCIAS NO DESENVOLVIMENTO DA CARREIRA										
	Ordem de preferência										
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	NR
Docência na Educação Infantil: total	16	7	5	1	6	7	5	8	3	10	2
Docência na Educação Infantil: recorte da faixa da creche	7	1	0	1	4	5	1	6	2	7	1
Docência na Educação Infantil: recorte da faixa da pré-escola	9	6	5	0	2	2	4	2	1	3	1
Docência no Ensino Fundamental: total	17	21	18	7	10	6	5	6	7	3	4
Docência no Ensino Fundamental: recorte docência em turmas do 1º ano (crianças de 6 anos)	7	7	7	3	2	2	2	1	3	1	0
Docência no Ensino Fundamental: recorte docência em turmas de 1º e 2º anos (crianças na faixa de 7 e 8 anos)	5	9	3	2	3	2	0	4	1	1	3
Docência no Ensino Fundamental: recorte docência em turmas de 3º e 4º anos I (crianças na faixa de 9 e 10 anos)	5	5	8	2	5	2	3	1	3	1	1
Docência outros: total	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A partir desses dados, com referencial bakhtiniano, assinalamos que os estudantes, no quarto período do curso (de um total de oito), se mostram ativos na dialogia sobre suas perspectivas profissionais. Nesse movimento é importante não desconsiderar que, para muitos, a negociação das perspectivas profissionais se desenvolve reunindo os processos formativos e primeiras experiências de atuação profissional (geralmente nas funções de estágio remunerado).

Com o conjunto desses dados, salientamos que a Educação Infantil vem se apresentando como um campo de trabalho, fomentado com seu reordenamento por meio da desvinculação dos setores de assistência social e, em simultaneidade, integração aos sistemas de ensino. Emerge um quadro, ainda que com muitos desafios, fortalecedor da sua importância para o desenvolvimento das crianças, afirmando a associação entre as dimensões do cuidar e educar no encaminhamento das práticas educativas. Com isso, passa-se a requerer a presença de um profissional habilitado, marcadamente na função de professor, compondo um campo de trabalho com visibilidade social – um campo que se amplia, associado às metas de expansão das matrículas (BRASIL, 2014), em especial com o estabelecimento da obrigatoriedade da oferta para as crianças de 4 e 5 anos de idade (BRASIL, 2009).

Enfim, advogando o processo de afirmação progressiva da Educação Infantil (CÔCO, 2013), também sustentado pelas políticas de formação inicial implementadas pelas diretrizes curriculares do curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), com esses dados não intentamos promover uma disputa entre as possibilidades de atuação profissional, até porque os projetos individuais se desenvolvem com um conjunto de variáveis que fazem negociar escolhas, perspectivas e oportunidades, em meio a múltiplos intervenientes que compõem as forças e circunstâncias, num campo de possibilidades que impactam a constituição das carreiras (VELHO, 2003).

Nessa perspectiva, focalizar elementos ligados à constituição da carreira docente (BOLLMANN, 2010) implica considerar os vários componentes dos campos de atuação que, sinteticamente, informam as políticas de reconhecimento e valorização profissional. Nesse mote, exploramos a constituição da Educação Infantil enquanto campo profissional, na sua desvinculação de um modelo profissional como extensão da função materna, afirmando-se como campo de profissionalização, que requer dos seus profissionais habilitação, articulando formação inicial e continuada (BRASIL, 1996; 2015).

Nesse quadro, deve-se considerar que o campo de atuação também desenvolve suas políticas de provimento de profissionais, de modo a também fornecer indicativos às assertivas legais. Constituem-se como outras entradas informativas, pautando seus requisitos que, não necessariamente, são convergentes com os propósitos das instituições de formação. Então, considerando as várias vozes presentes no contexto social que buscam pautar a docência e no diálogo com as aspirações dos sujeitos, parece atual a indagação de como a Educação Infantil se posiciona no debate sobre as possibilidades profissionais no campo da educação. Nessa indagação é pertinente considerar como esse posicionamento é instado pelas políticas de formação dos quadros profissionais.

Com os dados apuramos indicadores de um posicionamento de presença da Educação Infantil no movimento de provimento de profissionais, dialogando com o horizonte das possibilidades profissionais, ainda que marcadas com significações de desprestígio. Nesse quadro, buscando avançar na proposição de sínteses, é possível compor reflexões que abarcam duas dimensões: da institucionalidade desse campo e da atuação dos sujeitos nesse campo.

Considerar sua institucionalidade implica observar a demanda por profissionais, particularmente se consideramos as metas propostas para sua expansão (BRASIL, 2014). Então, esse campo acaba por mover iniciativas de chamamento de profissionais, informando suas políticas de reconhecimento e valorização que, por sua vez, indicam suas condições de atratividade. Sem desconsiderar o conjunto de variáveis que afetam as significações sociais de importância de um campo de trabalho, assim como de composição das carreiras profissionais, apontamos conquistas que vêm visibilizando a Educação Infantil no cenário social e, conseqüentemente, posicionando-a no quadro das possibilidades profissionais. Essas conquistas, marcadamente decorrentes de sua expansão e do investimento em formar profissionais para esse campo, evidenciam novos desafios, sobretudo de investimento em valorização dos seus quadros funcionais. Ao reunir professores (integrantes do quadro do magistério e profissionais auxiliares no trabalho direto com as crianças, como estratégia de provimento de profissionais, compõe-se um contexto informativo de desprestígio do conjunto dos profissionais que, provavelmente, reverbera nos processos de formação inicial. Ainda que os estudantes, sabidamente, serão certificados para atuarem como professores, estes encontram um contexto de observação em que muitos, assim certificados, acabam por atuarem em outras funções nesse campo.

Avançando nos indicadores de observação em cotejando com as perspectivas de atuação, destacamos – ainda tratando da institucionalidade do campo da Educação Infantil –

que, reconhecida sua inserção nos sistemas de ensino, emerge novos requisitos para a atuação, notadamente na assertiva da integração das ações de cuidado e de educação, implicando a avaliação dos processos formativos oportunizados a cada professor. Aventamos que as perspectivas não se apartam da avaliação dos desafios do trabalho educativo em cada etapa ou nível de ensino e das possibilidades de respondê-los a bom termo, demonstrando um movimento responsivo para com as responsabilidades requeridas nos campos profissionais. Nesse sentido, também informam sobre a distribuição dos investimentos da formação inicial que, num espectro ampliado de responsabilidades, possibilitam (ou não) cogitar determinadas possibilidades de atuação, chamando à atenção para as questões curriculares que integram os processos formativos.

Conquanto a evidência de complexidade no trabalho docente com as crianças pequenas, em especial com os bebês, e a observação de que as profissionalidades ligadas à infância não têm adquirido uma valoração social prestigiada, a Educação Infantil tem um papel importante nesse contexto. Nesse sentido, Nascimento (2011) salienta que

Quanto mais bem formados e valorizados os profissionais, maior a oportunidade de desenvolvimento de um trabalho mais adequado [...]. Será que não devemos reivindicar o melhor? Será que uma boa formação profissional, uma atualização constante em relação ao que se pesquisa na área, uma valorização salarial regular, não são indispensáveis para a boa atuação profissional? É assim em outras áreas, por que não na educação infantil? O preconceito com as crianças pequenas e os/as profissionais que com elas trabalham só pode ser combatido com a exigência da qualidade para a educação infantil. (NASCIMENTO, 2011, p. 207)

Ao empreender o chamamento de profissionais – e aqui reafirmamos a necessidade de que estes profissionais sejam entendidos como professores – insta-se o debate sobre os requisitos formativos. No diálogo com esses requisitos, as normativas da Educação Infantil preconizam as interações e as brincadeiras como eixos do trabalho, sustentados na articulação entre as ações de cuidado e de educação (BRASIL, 2009). Esses requisitos constituem balizadores para o trabalho, indicando também apontamentos para avaliação das possibilidades profissionais nesse campo. Então, compõe mais uma entrada informativa que coteja os requisitos assinalados no campo e os investimentos na formação, instando o debate sobre os (des)encontramos entre as dimensões da formação e da atuação.

Com vistas a encaminhar para as conclusões, salientamos, então, que são muitas as entradas informativas que se apresentam aos processos formativos dos graduandos do curso de Pedagogia. Nessa teia dialógica – com vários dizeres e silenciamentos –, com este trabalho destacamos que o fortalecimento da Educação Infantil precisa ser associado ao investimento no fortalecimento de seus profissionais, tanto no âmbito formativo quanto no de reconhecimento e valorização. Em outros termos, esse fortalecimento vem dialogando, como uma das entradas informativas consistente no cenário social, com a implementação das diretrizes do curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), que agregará novo ajuste conforme as novas orientações à formação (BRASIL, 2015). Assim, se esse fortalecimento não pode prescindir dos processos formativos, tão pouco, estes, isoladamente, podem ser responsabilizados pelo provimento de profissionais. Importante considerar a dialogia que se estabelece com as políticas de reconhecimento e valorização dos quadros funcionais, compondo, com maior complexidade, os indicadores informativos da possibilidade gerar pertencimento a esse campo de atuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, decorrente da articulação entre ensino e pesquisa, dialogamos com as práticas de memórias e narrativas como estratégias formativas, focalizando as perspectivas de atuação profissional no campo da Educação Infantil, no contexto de acompanhamento do curso de licenciatura em Pedagogia. Os dados permitem assinalar a importância da formação inicial no reconhecimento da Educação Infantil como um campo possível de atuação. Com o avançar da implementação das diretrizes do curso (BRASIL, 2006) vai se informando à comunidade da nova configuração, de modo a culminar no conhecimento (prévio ao ingresso) da integração da Educação Infantil no conjunto do curso. Ainda que esse conhecimento se amplie, os dados informam que as aproximações a esse campo não logram os melhores indicadores na composição das perspectivas profissionais.

Se, por um lado, esse dado de menor atratividade desse campo não constitui uma novidade no cenário dos estudos já realizados, por outro, essa falta de atratividade passa a ser cotejada com maiores conhecimentos sobre esse campo. No (re)conhecimento da Educação Infantil, destacamos que as trajetórias apuradas com este estudo acenam para uma proximidade com a Educação Infantil, não só porque os estudantes, mesmo antes do ingresso no curso, estão cientes de que este habilita para atuar nessa etapa da educação básica, mas também porque alguns deles passam a atuar nesse campo ainda durante a formação inicial, geralmente em funções auxiliares ao trabalho dos professores. Assim, no trânsito informativo entre a formação inicial e os campos de trabalhos, nas diferentes vozes que informam sobre as possibilidades profissionais, também a Educação Infantil se faz presente. Uma presença que não se vincula, diretamente, ao pertencimento, podendo, inclusive, configurar perspectivas de afastamentos.

Desse contexto, indicamos como um desafio de nosso tempo presente considerar esse (re)conhecimento da Educação Infantil no conjunto da luta pelo seu fortalecimento, aventando ressignificar a pertença a esse campo, como perspectiva profissional. Para tanto, urge investir em políticas de reconhecimento e valorização de seus profissionais, de modo a fortalecer sua atratividade como um dos mecanismos para responder as metas postas para sua expansão. Nos tensionamentos que marcam a constituição da primeira etapa da Educação Básica como um campo de trabalho, cabe observar que os dados selecionados para este texto foram informados por graduandos que estão no meio do curso. Assim sendo, constituem sinalizações na composição das perspectivas profissionais. No fluxo da vida, muitos serão os novos intervenientes que afetarão a constituição da profissionalidade, possibilitando reconhecer um espaço em aberto para o movimento de outros indicativos que, no compromisso com o direito à educação das crianças pequenas, fortaleçam a Educação Infantil.

Assim, com o referencial bakhtiniano, consideramos uma memória de futuro não afirmadora da continuidade da mesma vida, de modo a chamar para a continuidade da luta pelo fortalecimento da Educação Infantil, possibilitando que os estudantes possam dialogar com novos convites de aproximação à primeira etapa da Educação Básica como perspectiva de trabalho.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Muriane Sirlene Silva de. Ama, Guardiã, Crecheira, Pagem, Auxiliar... em busca da profissionalização do educador da Educação Infantil. In: ANGOTTI, Maristela. (Org.). *Educação Infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento*. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2009, p. 37-50.

BAHIA, Celi da Costa Silva. Identidade da professora de creche: constituição e condição da docência. *Anais. XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP*. Campinas: [s.n.], 2012. Disponível em: <<http://www.infoteca.inf.br>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da Criação Verbal*. 6. ed. São Paulo: Editora WMF/Martins Fontes, 2011.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 2014.

_____. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

BOLLMANN, Maria Da Graça Nóbrega. Carreira Docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancellari; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. (Orgs.). *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. Disponível em: <<http://trabalhodocente.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=83>>. Acesso em: 15 out. 2015.

BRASIL. *Lei nº 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 19 nov. 2014.

BRASIL. CNE/MEC. *Resolução nº 2*, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 set. 2015.

BRASIL. CNE/MEC. *Resolução nº 5*, de 17 de dezembro de 2009. Estabelece Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2298&Itemid>. Acesso em: 19 maio 2015.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Parecer CNE/CP nº 02, de 09 de junho de 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 1*, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2014.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

CATANI, Denice Bárbara. História de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 2, 2006, p. 385-410.

CATANI, Denice Bárbara et. al. *Docência, Memória e Gênero: Estudo sobre formação*. São Paulo: Escrituras, 1997.

CERISARA, Ana Beatriz. Educadoras de creches: entre o feminino e o profissional. IX SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEDSUL; Caxias do Sul, 1998. *Anais*. Caxias do Sul, 1998. Disponível em: <<http://www.portalanpedsul.com.br>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

CÔCO, Valdete. Docência na Educação Infantil. De quem estamos falando? Com quem estamos tratando? In: FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. S. DE (Org.). *Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas*. Dados Eletrônicos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015, p. 143-160.

CÔCO, Valdete. Interfaces da formação inicial com a educação infantil: Aprendizagens recíprocas. In: RANGEL, Iguatemi Santos.; NUNES, Kézia Rodrigues Nunes.; CÔCO, Valdete. (Orgs.). *Educação Infantil: redes de conversações e produções de sentidos com crianças e adultos*. Petrópolis: De Petrus, 2013.

CÔCO, Valdete. Trabalhador docente na educação infantil no Espírito Santo. In: BARTOLOZZI, Eliza.; OLIVEIRA, Dalila Andrade.; VIEIRA, Livia Maria Fraga. (Orgs.). *O trabalho docente na educação básica: o Espírito Santo em questão*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012, p. 59-80.

COULON, Alain. *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: Edufba, 2008.

DAY, Christopher. *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London: Falmer Press, 1999.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; CÔCO, Valdete. Gestão na educação infantil e trabalho docente. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 357-370, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/viewFile/17/180>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

FREIRE, Paulo. *Comunicação ou Extensão?* Tradução Rosika Darcy de Oliveira. 16ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÊ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

GOMES, Marineide de Oliveira. *Formação de professores na educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2009.

HARGREAVES, Andy; FULLAN, Michael. (Orgs.). *Understanding teacher development*. New York: Teachers College Press, 1992.

IPEA. Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil. *Texto para discussão*. Brasília: Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1950.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2016.

JOSSO, Marie Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

KRAMER, Sonia. (Org.). *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2005.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. (Orgs.). *Infância, educação e direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 27-33.

MOTTA, Flávia. Salada de Crianças. A Roda de Conversa como prática dialógica. In: ROCHA, Eloisa Acires Candal; KRAMER, Sonia. (Orgs). *Educação Infantil: Enfoques em diálogo – Série Prática Pedagógica*. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

NASCIMENTO, Maria Leticia. As políticas de gestão da educação infantil. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 201-214, 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

NÓVOA, Antônio. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antônio. *Profissão professor*. Lisboa: Porto, 1995.

_____. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista Educacion*, 2009. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf>. Acesso em: 11 set. 2015.

_____. *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Maria Fraga. *Sinopse do survey nacional: pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil*. Belo Horizonte: Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (Mestrado)/FAE/UFMG, 2010.

PINTO, Mércia de Figueiredo Noronha; DUARTE, Adriana Maria Cancellia; VIEIRA, Livia Maria Fraga. O trabalho docente na educação infantil pública em Belo Horizonte. *Revista Brasileira de Educação* v. 17 n. 51, p. 611-626, set./dez. 2012.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. *A Pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia*. Núcleo de Publicações, CED/UFSC, 1999 (Série tese: 2).

SILLER, Rosali Rauta.; CÔCO, Valdete. O ingresso de profissionais na Educação Infantil. 31ª *Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED*, Caxambu, 2008. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT07-4250-Int.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade*. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SILVA, Isabel de Oliveira e. Professoras da Educação Infantil: formação, identidade e profissionalização. In: BRASIL/MEC/SED. *Docência na Educação Infantil. Salto para o futuro*. Ano XXIII, boletim 10 jun. 2013. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

SILVA, Rosângela Aparecida Galdi da; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Formação de professores de educação infantil: perspectivas para projetos de formação e de supervisão. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 26, número especial 1, p. 34-54, jan. 2015. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/2776/2916>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

STACCIOLI, Gianfranco. *Immagine fatte ad arte: Idée ed esperienze per educare alla comunicazione visiva*. Roma: Carocci, 2002.

VELHO, Gilberto. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009.

Recebido em: 31/07/2017

Aceito em: 05/08/2017

Publicado em: 31/08/2017