

II Congresso Nacional de Formação de Professores
XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores

Trabalho Completo

**ARTICULAÇÕES, INTEGRAÇÕES E EXPERIMENTAÇÕES DEFININDO A FORMAÇÃO
INICIAL E CONTINUADA DO EDUCADOR INFANTIL**

Suselaine Aparecida Zaniolo Mascioli, Maristela Angotti

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

O trabalho aqui apresentado tem por temática a formação de professores, sua aprendizagem e desenvolvimento profissional em contextos integrados que possam ser enriquecidos e qualificados por meio de ações que se estruturam a partir do princípio da indivisibilidade entre pesquisa, grupo de estudos formativos e iniciação científica. O recorte do trabalho em discussão direciona-se a pensar e promover a formação inicial e continuada de pedagogos, o como formar a especificidade do fazer das e com as crianças, sustentadas nos princípios pedagógicos de que para oferecer algo é preciso ter o que oferecer e para que a aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional sejam significativos a melhor condição metodológica que se coloca é a experimentação. Contou com a participação voluntária de dois CERs do município de Araraquara-SP e foi desenvolvido durante o ano de 2012, em um projeto que envolveu a participação de alunos de graduação do curso de Pedagogia e das diretoras e professoras dos dois CERs. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA – EDUCAÇÃO INFANTIL – EXPERIMENTAÇÃO.

ARTICULAÇÕES, INTEGRAÇÕES E EXPERIMENTAÇÕES DEFININDO A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO EDUCADOR INFANTIL

Maristela Angotti; Suselaine Ap. Zaniolo Masciol. FCL/UNESP/CAr

O trabalho aqui apresentado tem por temática e preocupação expressa por um grupo de pesquisa (GPEI) a formação de professores, sua aprendizagem e desenvolvimento profissional em contextos integrados que possam ser enriquecidos e qualificados por meio de ações que se estruturam a partir do princípio da indivisibilidade entre pesquisa, grupo de estudos formativos e iniciação científica.

Para tanto, compromete-se com a Educação Infantil enquanto nível de ensino e investe no reconhecimento da infância (etapa fundamental na vida do ser humano) e da criança que nela habita como condição essencial de investir no atendimento educacional efetivado em instituições de Educação Infantil, exigentes de transgressões metodológicas e de opções ousadas para atender necessidades, interesses e especificidades da natureza infantil.

Revela-se neste processo um procedimento de retroalimentação constante entre as perspectivas da pesquisa, da formação e da extensão em todas as ações realizadas pelo Grupo de Pesquisa *Educação Infantil: aprendizagem e desenvolvimento profissional em contextos integrados* (GPEI) a partir de procedimentos que contribuem com buscas permanentes para melhorar a formação da pessoa e do profissional professor, sustentado em conhecimentos produzidos e, que constitui nosso crédito, posto que advém da articulação com e entre diferentes áreas que os tornam mais complexos e completos em sua aplicabilidade.

Destacam-se entre os objetivos deste trabalho, as contribuições teórico-metodológicas para se pensar a necessária formação para que futuros professores possam desenvolver seu protagonismo pessoal e profissional com convicção e fundamentação compatíveis com a identidade do professor de Educação Infantil, avaliando a ampliação necessária de seu fazer que extrapole as atividades didáticas institucionais e vincule ações de integração com as famílias e a comunidade em prol da criança, conforme o assim exigem nossos instrumentos legais, que definem a condição de corresponsabilidade entre o Estado e a família com a Educação, apoiados pela sociedade (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988).

Assim posto, o processo de profissionalização na Educação Infantil não se constitui ou não tem se constituído em tarefa fácil. Tal fato parece decorrer de muitos motivos, dentre os quais cumpre-nos destacar a cultura de nossa sociedade que não valoriza a educação e nem seu profissional, bem como o contexto dos cursos de formação que nem sempre oportunizam suficientemente bem a experiência da fundamentação teórica e sua consequente prática pedagógica.

Pensando nas questões inicialmente relacionadas ao processo de construção e estruturação da profissionalidade, do profissionalismo e da profissionalização do docente na educação infantil, podemos supor quanto o desrespeito aos direitos constituídos constitucionalmente e a partir dos instrumentos infraconstitucionais não são atendidos. Podemos citar como exemplo, a falta de uma política de reconhecimento e valorização profissional (incluindo piso salarial justo e implementado; salário digno e que permita formação, acesso a cultura e ao lazer), em conjunto com as mazelas interpretativas e o descaso provocado pelo desconhecimento da importância de se investir na primeira infância, que tem contribuído no sentido de comprometer a imagem que os professores e ou classe de profissionais que atuam na Educação Infantil constroem de si mesmos, o como incorporam em sua estima uma concepção de ser desnecessário ou pouco importante no processo formativo da criança.

A situação assim apresentada pode estar contribuindo para a inserção de profissionais em um estado claro de desvalorização, de sentimento de pouca importância o que não os levaria a definição de um procedimento de mobilização para fazer melhor, para fazer diferente, para investir na estruturação de práticas mais condizentes com a finalidade que tal etapa educacional alcançou nas últimas duas décadas do ponto de vista teórico, metodológico e legal, condições ainda não consolidadas.

Tal situação pode ser um dos elementos passíveis de serem considerados neste processo de alteração pouco significativa da melhoria da qualidade e especificidade de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento infantil, sobretudo pelas vias metodológicas que privilegiam as atividades lúdicas, bem como a implementação de diferentes linguagens, conforme assim o determina em caráter mandatório as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) como condição de contribuição para a construção de identidades individuais e coletivas ao se viver em sociedade com culturas “consolidadas”, porém também passíveis de revisões transgressivas do ponto de vista cultural.

Alguns elementos revelam comprometimentos em relação à construção da profissionalidade do educador da infância, no tocante a especificidade de seu fazer e não estruturam as condições de definição de seu profissionalismo na busca de sua profissionalização.

Assim, podemos citar questões essenciais que merecem atendimento para a constituição de um novo quadro profissional para o profissional que atua na Educação infantil, como por exemplo: a falta de publicização sobre os conhecimentos referentes à criança e seu potencial de desenvolvimento integral com garantia, inclusive de desenvolvimento mais harmônico e profícuo em futuro próximo ou não; o conhecimento sobre suas necessidades, interesses e possibilidades que extrapolam o direcionamento metodológico único e empobrecido para a concepção técnica da linguagem escrita, muitas vezes até sem respeitar a oralidade do aluno e seus processos de aquisição da língua; seus direitos legais, bem como o respeito ao fato do “aluno” na Educação Infantil ser uma criança, que precisa e merece ser respeitado na vivência de uma infância culturalmente apresentada.

Recuperar e destacar a especificidade da atividade da criança no que determinamos primeira infância constitui elemento revelador do necessário investimento nas condições metodológicas de atendimento educacional a ela oferecido.

A criança tem sido entendida e defendida como ser social, histórico, cultural (colocada na condição de produtora de cultura), ser cognocente e cognoscível dotado de diversas potencialidades. Necessita, portanto, de atendimento educacional que possa prover seu desenvolvimento integral e, que englobe entre outras coisas o exercício de sua capacidade criadora e sensorial e o estímulo as suas diferentes formas de linguagens (verbal, plástica, corporal, lúdica etc.) e expressividades. O desenvolvimento expressivo infantil resulta das elaborações de sensações, sentimentos e percepções vivenciadas, motivado pelo desejo da descoberta. Expressar é externalizar um repertório constituído de elementos cognitivos e afetivos.

Já na primeira infância, a criança adquire uma determinada bagagem de impressões sobre as distintas propriedades dos objetos; algumas dessas impressões desempenham o papel de modelos que servem para avaliar por comparação, as propriedades dos novos objetos que vai conhecendo. (MUKHINA, 1995, p. 148).

Cabem às diversas instâncias sociais, e principalmente aos espaços educacionais voltados para a educação infantil, assegurarem a criança o direito ao exercício de todas as suas formas de expressão, possibilitando-lhe diversificadas vivências e contribuindo para sua formação como ser humano pertencente e participante da sociedade em que vive.

Vygotski (1982) ao defender tais pressupostos, evidencia como ocorre o processo criador humano; pelo qual, mediante intervenções que possibilitem um repertório de experiências ricas, todo ser humano pode ser criativo. Aponta, portanto, para a implementação de métodos educacionais que permitam que a criança observe, crie, expresse, produza, e não somente reproduza padrões e modelos sem o devido significado por ela atribuído.

Assim temos estrutura teórica para entender o artigo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) no qual se define que

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Promover o caminho das buscas por práticas educacionais que reconheçam as crianças como seres criativos, produtores de cultura e de conhecimento deve ser entendida como nossa finalidade. Por processo criador entende-se “toda realização humana criadora de algo novo, quer se trate de reflexos de algum objeto do mundo exterior, quer de determinadas construções do cérebro ou do sentimento, que vivem e se manifestam apenas no próprio ser humano.” (VYGOTSKI, 1982, p. 7).

De acordo com o referido autor, os processos criadores infantis que se utilizam de diversas formas de expressão artísticas, refletem-se, sobretudo no jogo de faz-de-conta porque, nele, as crianças (re) elaboram a experiência vivida em seu meio social, edificando novas realidades de acordo com seus desejos, necessidades e motivações. Portanto, quanto mais essas crianças puderem usar de seus sentidos em experiências que possam, ver/observar/interpretar, tocar, experimentar, mais aptas estarão a aprender, assimilar e criar.

Mukhina (1995), ancorada teoricamente em tais pressupostos, ao relatar em seu livro questões gerais da psicologia infantil, salienta a necessidade de se permitir e estimular na infância, a vivência de diferentes atividades expressivas tais como o brincar, o desenho, a modelagem, a construção, o recorte, entre outras reconhecendo que as mesmas influenciam o desenvolvimento psíquico infantil. A referida autora respaldada pela Psicologia Histórico-cultural específica, ainda ser na atividade lúdica, na brincadeira e no jogo que as qualidades psíquicas e individuais da criança se desenvolvem intensamente. A autora complementa que

o jogo é um passo para o pensamento abstrato, para o “mundo das ideias”, exercendo também influência sobre o desenvolvimento da imaginação e da linguagem.

O jogo é assim entendido pela Psicologia Histórico-Cultural não como uma atividade natural, instintiva da criança, mas como um instrumento de apropriação do mundo adulto e de inserção em seu contexto e tempo histórico.

A Psicologia Histórico-Cultural entende o jogo, portanto, como a atividade principal ou dominante da criança em idade de três a seis anos. É dominante não por ocupar a maior parte de seu tempo, mas por servir como origem de mudanças qualitativas na psique infantil.

[...] Chamamos de atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho de transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento. (LEONTIEV, 1998, p.122).

Para se entender o que a Psicologia Histórico-Cultural, sobretudo os estudos de Leontiev e Elkonin defendem sobre a relação do desenvolvimento psíquico e a atividade principal/dominante, é propício explicar que cada nível de desenvolvimento caracteriza-se por uma atividade específica que carrega consigo a função de relacionar o indivíduo com a realidade que a rodeia, porém, na sucessão dos níveis de desenvolvimento humano, essas atividades principais, deixam de ser dominantes, mas não deixam de existir, assumindo um papel secundário.

Podemos por estes fundamentos entender e investir no entendimento de que

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (Brasil -DCNEI, 2009).

Aponta-se aqui, portanto, para a grande responsabilidade das escolas e dos educadores e, sobretudo para os cursos de formação desses profissionais que necessitam formar a especificidade do fazer **das e com as** crianças nos adultos professores (ou em formação).

O professor deveria sempre representar a figura de um sujeito capacitado para intervir e provocar o desenvolvimento máximo da capacidade de seus alunos, favorecendo-lhes novas e mais complexas aprendizagens. Uma vez que educadores que não receberam formação específica para lidar com

brincadeiras, sobretudo as com movimento, representam a realidade de grande parcela dos educadores responsáveis pelo ensino das escolas públicas voltadas para a educação infantil e para o ensino fundamental, julgo que providências que corrijam tais lacunas dos cursos de formação de professores sejam bem recebidas. (MASCIOLI, 2006, p. 127).

O recorte do trabalho em discussão direciona-se a pensar e promover a formação inicial e continuada de pedagogos, o como formar a especificidade do fazer **das e com** as crianças, sustentadas nos princípios pedagógicos de que para oferecer algo é preciso ter o que oferecer e para que a aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional sejam significativos a melhor condição metodológica que se coloca é a experimentação, conforme dados obtidos em pesquisa que buscou ouvir professores de Educação Infantil sobre a qualidade do atendimento oferecido as crianças. (Angotti, 2010 b).

O Grupo de Pesquisa em questão vem tentando desenvolver projeto formativo integrado no qual se tem proposta a participação de estagiárias na pesquisa, em formação pelas vias de participação em Grupo de Estudos em Educação Infantil - GEEI e desenvolvimento de Iniciação Científica, além da participação em projeto de extensão (Escola Livre para Educadores Profissionais e Leigos) para investir de maneira clara e objetiva nos pressupostos acima identificados com as alunas do curso de Pedagogia, professoras de Educação Infantil em formação.

Uma das perspectivas de ação do grupo é a de desenvolver um protagonismo na pessoa que constituirá o docente na Educação Infantil, de tal forma que possa definir com clareza e objetividade sua profissionalidade, bem como ampliar a atuação para além dos muros institucionais, convergindo ações com a família e a comunidade no sentido de oferecer garantias à implementação dos direitos da criança e o melhor para a infância durante sua pertença na Educação Infantil.

As ações investidas pelo grupo procuram assim, subsidiar as possibilidades da criança ao seu desenvolvimento integral objetivado, respeitando sua identificação primeira com o brincar e a utilização dos órgãos dos sentidos para se apropriar de si e do mundo, tornando-se uma exploradora contumaz que tenha condições de se elaborar e expressar em toda a complexidade de seu caráter comunicativo não só pela oralidade e escrita futura, mas também por meio dos conhecimentos e procedimentos advindos da Arte, instrumentais das diferentes linguagens a serem utilizadas em educação.

Assim, buscamos investir na pessoa e no profissional ampliando sua experimentação em ser professor nas diferentes perspectivas de atuação que a área educacional hoje o exige, tal como a decorrente do processo de corresponsabilidade pela educação também

explicitado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 quando trata dos princípios e fins da educação nacional.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Segundo afirmação de Zabalza (1998), estamos vivendo uma etapa histórica, fortemente marcada pela transformação tecnológico-científica e pela mudança ético-social em que a figura da criança se constitui finalmente, como figura social, sujeito social.

Para o citado autor, os dias atuais pedem aos pais e educadores, família e escola que projetem uma nova imagem da criança e da infância, permeada com “[...] fantasia, sentimento, intuição, mas também com ‘corporeidade’, com ‘linguagens’, ‘lógica’, ‘cultura antropológica’; com sangue social, com vontade de conhecer o próprio território de vida e a própria região histórica [...]” (ZABALZA, 1998, p. 68).

Direcionamos, portanto a nossa contribuição complementar na formação do pedagogo e na formação continuada para docentes em sua essência docente, na implementação das atividades do GPEI que tem no projeto de extensão ***Escola Livre para Educadores Profissionais e Leigos*** o eixo estruturante da integração das perspectivas acima citadas. Tal projeto tem por finalidade e princípio metodológico o estabelecimento de um diálogo horizontalizado entre os interessados (profissionais, pais e a comunidade de maneira geral) em entender e qualificar os investimentos na infância e na Educação Infantil, revelando-se um projeto de integração de contextos ***em favor*** da infância e da qualidade na Educação Infantil, exercitando o empoderamento singular e coletivo, realizando, sobretudo por meio da experimentação pelos adultos do que possa ser considerada atividade principal na criança, bem como a consideração de todas as outras práticas imprescindíveis para a possibilidade de seu desenvolvimento integral (físico, psicológico, intelectual e social) por meio das diferentes linguagens.

Segundo Angotti e Barreto (2009),

É nesse sentido que nos apropriamos do conceito de *empowerment* “*empoderamento*”, que permitiria ao indivíduo reconhecer-se, bem como reconhecer as possibilidades de intervenção que pode ter no meio social, político [...] (152).

Empoderar-se seria a possibilidade de investir de uma forma mais eficiente, eficaz e efetiva nas questões e nos problemas relacionados à qualidade na infância. Uma possibilidade de investimento no campo conceitual e epistemológico para além de uma defesa superficial e pouco argumentada

que por ser dessa forma impede muitas vezes que decisões importantes e movimentos inovadores sejam pensados e formalizados. (153).

Desta maneira, a Escola Livre tem buscado estratégias de contribuição para a formação inicial e continuada de professores para a Educação Infantil pela experimentação docente, de tal forma a estruturar e efetivar atividades que possam contribuir para a publicização da importância e papel da Educação Infantil, sua especificidade metodológica a partir do que se identifica e representa ação da criança nesta etapa de vida, revelando sua importância e necessidade para prover o desenvolvimento integral da criança menor de seis anos, além de intensificar a ideia de compromisso e responsabilidade da sociedade perante a defesa, implementação e melhoria na condição de direitos das crianças frente à Educação.

O projeto revelou o como é dinâmica a dinâmica metodológica do nosso fazer, sendo a mesma alterada de ano para ano a partir de novas demandas e perspectivas que se colocam ao GPEI do ponto de vista teórico, prático e político.

Assim, o exemplo aqui relatado retrata a proposta última intitulada ***Escola Livre experimentando a Educação Infantil*** e que teve por finalidade a publicização da EI e valorização da infância com seu atendimento específico em diálogos horizontalizados; a integração família e instituição de EI, cuja intenção consiste em promover entre os atores educativos envolvidos - pais, professores, profissionais da educação, responsáveis pelas crianças, pedagogos em formação, o entendimento de necessários diálogos a serem estabelecidos entre si, estruturando conhecimento sobre a importância do atendimento educacional à primeira infância e suas condições específicas de trabalho metodológico, bem como fortalecer seu processo de empoderamento em diferentes instâncias e momentos.

O trabalho contou com a participação voluntária de dois CERs do município de Araraquara-SP, que registram juntos aproximadamente 400 matrículas de crianças na faixa etária dos 0 até completar 6 anos de idade e que estavam temporariamente compartilhando a mesma estrutura física, uma vez que uma das unidades se encontrava em reforma.

A proposta da *Escola Livre experimentando a Educação Infantil* foi estruturada em momentos e todos envolveram a intensa participação das estagiárias em processo de formação docente para o exercício na Educação Infantil no curso de Pedagogia da FCL/UNESP/Car.

Importante ressaltar que o projeto foi fruto da participação das diretoras dos CERs envolvidos, do grupo de pesquisadoras, das estagiárias e professoras de EI e EF que participam do GPEI na condição de técnicas em sua elaboração e implementação, e responde a metodologia de formação definida como a mais significativa para prover

aprendizagens, segundo colocações de professoras em exercício, que constituíram o grupo de sujeitos para pesquisa que tinham por foco a análise da qualidade do atendimento na Educação Infantil. (Angotti, 2010 b).

O primeiro momento se explicitou no termo **Processo de Sedução**, no qual ao longo de um mês as estagiárias do GPEI, buscaram uma aproximação junto aos pais e responsáveis no sentido de seduzi-los, sensibilizá-los para algumas questões e trazê-los a uma discussão sobre o que entendem e como entendem a educação de seus filhos, sobretudo a oferecida de maneira profissional/ intencional em instituições específicas de atendimento a crianças menores de seis anos como o são os Centros de Educação e Recreação (CERs).

De maneira a chamar a atenção com seus rostos pintados, com olhar intensamente direcionado ao olhar do outro que se quer atingir na maneira dócil e delicada de chegar, as estagiárias ao longo de um mês de intervenção estiveram questionando sob a forma de um monólogo intermitente os pais ou responsáveis que trazem as crianças para as duas instituições com o intuito de inquietá-los, questioná-los, fazê-los entender as relações e os motivos que os levaram a matricular seus filhos ou crianças que estejam sob sua responsabilidade na Educação Infantil.

Este constituiu um momento especial para o GPEI, uma vez que as respostas imediatas dos adultos envolvidos a partir dos questionamentos feitos foram utilizadas como dados no desenvolvimento de nossas pesquisas e serviram de referência sobre o conhecimento que possuem sobre a criança, seus direitos e sua condição de pertença a uma instituição de atendimento educacional que encontra esclarecimentos e talvez novas referências no decorrer do projeto de extensão.

As perguntas simples foram assim definidas:

primeira semana: *Por que você traz seu filho para o CER? Para que?;*

segunda semana: *O que é o brincar? Por que a criança brinca?;*

terceira semana: *O que é a infância para você? O que é ser criança?.*

Durante as últimas intervenções das estagiárias junto aos pais e ou responsáveis pelas crianças em atenção, formalizou-se convite para que todos participassem de um encontro maior na instituição, convite que também foi efetivado pela direção dos dois CERs.

Neste segundo momento pensado enquanto um **Evento de experimentação** pais e ou responsáveis pelas crianças matriculadas, bem como os profissionais e professores do CERs e todos os membros do GPEI estiveram reunidos para a realização de algumas atividades previamente elaboradas.

Duas intervenções foram realizadas no sentido de esclarecer e redefinir as bases das respostas obtidas ao longo do processo de sedução, inquietação, pontuando, sobretudo a base de conhecimentos e os direitos da criança à Educação Infantil e a importância o entendimento de uma adequada intervenção metodológica que respeite a natureza da criança, revelando os fundamentos do brincar e das diferentes linguagens para prover o desenvolvimento infantil.

Um de nossos objetivos foi esclarecer pais, professores e interessados sobre a nova referencia educacional que tal atendimento deva ter e a condição clara de ser a criança sujeito de direitos, entre os quais está o direito social à educação, e que foi ampliado e ganhou o caráter de direito público subjetivo, de caráter inalienável a partir dos 4 anos e até completar 17 anos de idade. (Emenda Constitucional nº 59 – de 11/11/2009).

Enquanto os adultos envolvidos estiveram com as pesquisadoras do GPEI responsáveis pelas intervenções teóricas aqui referenciadas, as estagiárias estavam reunidas em atividades lúdicas com as crianças.

Por último, mas não menos importante aconteceu o momento bastante significativo de experimentação e interação entre adultos e crianças, o qual se fez reunindo pais e ou responsáveis com suas crianças em atividade lúdica, que envolveu linguagens utilizadas para prover o desenvolvimento infantil, de forma a “comprovar” pela vivencia ao adulto a importância e a riqueza da utilização das mesmas, sobretudo da linguagem lúdica que pode envolver várias outras e que tem sido considerada como menor dentro do sistema educacional brasileiro e pela sociedade de maneira geral.

A atividade desenvolvida considerou a realidade local, na qual a maior parte dos adultos se encontra na condição de trabalhadores rurais e como a região tem a plantação de muitos laranjais, foi proposta a **Atividade no Laranjal**. Assim, adultos e crianças estiveram em atividade lúdica que envolveu a discriminação de sons, a realização de diferentes movimentos, exigiu o espírito de colaboração, a imaginação e o encantamento, para a grande finalização do encontro em alimento, um lanche de entrosamento, localizado a partir de buscas que realizadas de maneira colaborativa e cooperativa entre os participantes.

Como muitos estudos têm apontado, a qualidade da educação não pode ser avaliada sem que se considere a cultura da escola e seu ambiente de interações, onde “se faz muito mais do que produzir aprendizagens” (Thurler, 1998). O ambiente físico e humano no qual acontecem os processos pedagógicos é formador de atitudes e comportamentos, assim como determina a maneira pela qual todos os envolvidos – alunos, profissionais, familiares – constroem seu conhecimento. (CAMPOS, 2006. p.15).

Assim, acreditamos que estamos promovendo práticas de formação básica e continuada que poderão apresentar problematizar e debater teorias e práticas didáticas que enfoquem novas perspectivas para as Pedagogias da Infância e criem identidade profissional em seus realizadores, que reconheçam o direito da criança ao seu desenvolvimento integral, no intuito de reconhecer e efetivar protagonismos em diferentes instâncias e perspectivas, motivadores da produção de cultura pelas crianças e pelos adultos que povoam seu mundo, sobretudo por parte das docentes que atuam e ou atuarão na Educação Infantil.

E é claro que tal intenção não se faz se não investirmos de maneira intensa, teoricamente sustentada e claramente definida na formação de professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGOTTI, Maristela. Qualidade na educação infantil: analisando a formação docente para se investir no atendimento à primeira infância. **ANAIS do XV ENDIPE**, realizado em Belo Horizonte, ocorrido na UFMG, no período de 20 a 23 de abril de 2010. (a).

_____. Interfaces de Investimento do GPEI na Qualidade da Educação Infantil: A Formação De Professores Em Foco. ANAIS do **Congresso de Educação Infantil: a educação informal constituindo a formalidade de atendimento na primeira infância**, realizado no SESC/Araraquara, no período de 15 a 18 de junho de 2010, promovido e organizado pelo GPEI e FCL/UNESP/CAR. São Carlos: Cubo Multimidia, 2010. (b).

ANGOTTI, Maristela; BARRETO, Carla A. Escola Livre para Educadores Profissionais e Leigos: um projeto de integração de contextos em favor da infância e da qualidade na educação infantil. In: ANGOTTI, M.(org.) **Educação Infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento**. Campinas: Alínea, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB Nº 5/2009. Diário oficial da União, Brasília, 18 de novembro de 2009, Seção 1, p.18.

CAMPOS, Maria Malta; COELHO, Rita de Cássia; CRUZ, Sílvia Helena Vieira **Consulta sobre qualidade da educação infantil**: relatório técnico final. São Paulo: FCC/DPE, 2006.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKI, L. S. LURIA A R.; LEONTIEV, A N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo: EDUSP, 1998a. p. 119-142.

MASCIOLI, Suselaine Zaniolo. Brincar: um direito da Infância e uma responsabilidade da escola. In: Angotti, Maristela (org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas, SP: Alínea, 2006.p.105-116.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da Idade Pré-Escolar**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

VYGOTSKI, Liev Semiónovich. **La imaginación y el arte en la infância**. Madrid: Akal, 1982.