

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
CÂMPUS FREDERICO WESTPHALEN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – URI/FW

ARCELITA KOSCHECK

OS SABERES E A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ARCELITA KOSCHECK

OS SABERES E A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Câmpus de Frederico Westphalen, como requisito parcial/final para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Jordana Wruck Timm.

Frederico Westphalen
2022

K81s Koscheck, Arcelita

Os saberes e a identidade docente na educação infantil / Arcelita Koscheck. – 2022.

115 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen, 2022.

“Orientação: Profª. Drª. Jordana Wruck Timm.”

1. Saberes docentes. 2. Identidade docente. 3. Formação de professores. 4. Educação infantil. I. Timm, Jordana Wruck. II. Título.

CDU 371.13

Catálogo na fonte: Bibliotecária Karol de Rosso Strasburger CRB 10/2687

ARCELITA KOSCHECK

OS SABERES E A IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Câmpus de Frederico Westphalen, como requisito parcial/final para obtenção do título de Mestra em Educação.
Prof. Dra.: Jordana Wruck Timm

Frederico Westphalen, ____ de _____ de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

Profª. Dra. Jordana Wruck Timm – Orientadora
Instituição: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI
Câmpus de Frederico Westphalen

Profª. Dra. Bianca Salazar Guizzo
Instituição: Universidade Luterana do Brasil – ULBRA
Câmpus Canoas/RS

Profª. Dra. Hedi Maria Luft
Instituição: Faculdade de Balsas – UNIBALSAS

Prof. Dr. Arnaldo Nogaro
Instituição: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI
Câmpus de Frederico Westphalen

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade

URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Câmpus de Frederico Westphalen – RS.

Reitoria

Reitor: Prof. Dr. Arnaldo Nogaro

Pró-Reitora de Ensino: Profa. Dra. Edite Maria Sudbrack

Pró-Reitora de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação: Profa. Dra. Neusa Maria John Scheid

Pró-Reitor de Administração: Prof. Me. Nestor Henrique De Césaró

Direção do Câmpus

Diretora Geral: Profa. Dra. Sílvia Regina Canan.

Diretora Acadêmica: Profa. Dra. Elisabete Cerutti.

Diretor Administrativo: Prof. Dr. Ezequiel Plínio Albarello.

Departamento/Curso

Departamento de Ciências Humanas – Chefia: Profa. Me. Maria Cristina Gubiani Aita.

Curso de Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação – Coordenadora: Profa. Dra. Luci Mary Duso Pacheco.

Disciplina

Dissertação

Linha de Pesquisa

Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas.

Orientadora

Profa. Dra. Jordana Wruck Timm

Mestranda

Arcelita Koscheck

Se o processo de formação não está aberto à criação, à inovação e à participação dos atores, fica difícil sustentar um conhecimento com sentido para os professores e para as crianças.

(KRAMER; NUNES, 2007, p. 445)

AGRADECIMENTO

A Deus, que se faz presente em cada momento da minha existência e por me permitir sonhar e compartilhar uma das mais lindas maravilhas que me deparei, o conhecimento.

Aos meus queridos pais, os quais sentem-se realizados através da minha formação, sendo que não tiveram oportunidades de concluir o Ensino Fundamental, mas sempre incentivando a continuar os meus estudos mesmo com as dificuldades encontradas.

À minha orientadora, a professora Dra. Jordana Wruck Timm, que com toda a sua sabedoria, paciência e profissionalismo conduziu carinhosamente com dedicação as orientações e sugestões necessárias para a minha temática de pesquisa e o processo de construção dessa dissertação. Em todo o processo, você foi essencial!

À professora Dra. Bianca Salazar Guizzo, a professora Dra. Hedi Maria Luft e ao professor Dr. Arnaldo Nogaro por aceitarem compor a banca, contribuírem com a pesquisa, por compartilharem suas experiências e saberes quanto ao tema e por me ajudarem a qualificar e (re)pensar meu estudo e minha caminhada. Profa. Hedi e prof. Arnaldo, agradeço pelas excelentes contribuições e críticas já desde a qualificação, que muito enriqueceram este trabalho, propiciando para o crescimento acadêmico e pela discussão das ideias aqui defendidas.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da URI, em especial aos professores da Linha de Pesquisa 1: Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, pelas discussões empreendidas durante esta caminhada.

Às colegas que conheci na caminhada do Mestrado, Adriane Graeff e Juscilene Demarco pelas aprendizagens, troca de saberes e palavras de afeto.

Às minhas colegas/amigas da Educação Infantil, Ana Carolina Schott e Carla Maria Hoffmann Dall'Aqua, pelo apoio e incentivo, pela vivência e pelas experiências compartilhadas na vida profissional e acadêmica, compreenderam minhas ausências, e partilharam comigo as alegrias e as tristezas desde o início até a concretização deste estudo, obrigada por tudo, queridas!

Às crianças e aos professores, especialmente da Educação Infantil, sendo estes inspiração e referência para a construção deste trabalho com olhar carinhoso para esta etapa tão importante na vida do ser humano.

A todos aqueles que não foram citados, mas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo, muito obrigada.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 01	Identificação do levantamento das produções de trabalhos sobre os descritores em relação a Dissertação de Mestrado e Tese de Doutorado no Portal da CAPES.....	25
Tabela 01	Identificação quantitativa por descritor sobre Dissertações de Mestrado e Tese de Doutorado no Portal da CAPES.....	26
Gráfico 02	Classificação de Dissertação de Mestrado e Tese de Doutorado do portal de dados da CAPES, por ano de defesa.....	27
Quadro 01	Dissertações e Teses relacionadas ao tema de pesquisa para análise.....	28
Quadro 02	Classificação por quantidade de trabalhos encontrados no portal de dados da CAPES, por região no Brasil.....	33
Tabela 02	Descrição de trabalhos selecionados nos GTs.....	68
Gráfico 03	Produções por reuniões no evento ANPEd (2011-2021).....	73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

COVID – 19 - Corona vírus

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DM – Dissertações de Mestrado

GTs – Grupos de Trabalho

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PPGEDU - Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação

TD – Teses de Doutorado

RESUMO

O estudo discorre sobre os saberes e a identidade docente na educação infantil, abordando as trajetórias da formação e o processo de constituição da identidade docente, a partir de aportes teóricos e da legislação vigente. Assim, já se sinaliza a tessitura metodológica adotada, a qual teve abordagem qualitativa, com enfoque bibliográfico e documental. Vinculado à linha de pesquisa Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, problematizou-se, na literatura produzida no campo da educação, quais saberes são revelados que podem caracterizar e constituir a identidade docente no contexto da educação infantil e que podem contribuir para a ressignificação social da profissão? Diante dessa problemática, objetivou-se inventariar, na literatura, a existência de saberes que podem caracterizar a identidade docente na educação infantil e destacar quais seriam aqueles que podem contribuir para a ressignificação social da profissão. Além desse objetivo geral, outros objetivos foram definidos, de forma mais específica que visaram conduzir o processo e o desenvolvimento do estudo, sendo eles, compreender o processo de construção da identidade e da identidade profissional, para a ressignificação social da profissão docente; conhecer na tradição literária os saberes da docência que constituem a identidade docente; e, pesquisar na literatura específica, os conhecimentos e saberes apontados como requisitos ao trabalho pedagógico na educação infantil que constituem a identidade docente. O estudo analisou como o profissional docente se constituiu/constitui historicamente e que os modos de ser e estar na docência infantil são mobilizadas pelas vivências e experiências do cotidiano, as quais atribuem sentido e ressignificação da ação docente. Portanto, conclui-se que o reconhecimento da profissão de professor da educação infantil é um importante aspecto para a compreensão do processo de construção da identidade docente. A atuação na educação infantil ainda requer cuidado, olhares e investimentos, tendo em vista a especificidade necessária para atuar nessa etapa do ensino, mas percebe-se já avanços e conquistas nesse contexto, assim, acredita-se que a pesquisa se faz relevante para o campo da educação, pois busca uma possível compreensão dos saberes docentes e como se constitui a identidade dos profissionais que atuam na primeira etapa da educação básica, sendo esta tão importante para o sujeito. Evidencia-se a necessidade de um trabalho de formação continuada, priorizando o contexto da instituição e da etapa de ensino, de modo a propiciar o diálogo entre os docentes e suas práticas pedagógicas e para compreender que a docência nessa etapa pressupõe especificidades para atuar com as infâncias.

Palavras-chave: Saberes Docentes. Identidade Docente. Formação de Professores. Educação Infantil.

ABSTRACT

The study discusses the knowledge and identity of teachers in early childhood education, approaching the trajectories of training and the process of constituting the teacher's identity, based on theoretical contributions and current legislation. In this context, the methodological structure adopted has already been indicated, which had a qualitative approach with bibliographic and documentary focuses. Based on the Teacher Training, Knowledge and Educational Practices research base, it was problematized, concerning the literature produced in the educational field, which kind of knowledge is revealed that can characterize and constitute the teaching identity in the context of early childhood education and that can contribute to the resignification of this profession? Having faced this problem, the aim was inventorying in the literature the existence of knowledge that can characterize the teaching identity in early childhood education and highlighting which ones would be those that can contribute to the social resignification of the profession. Besides this general aim, others more specific were defined aiming at conducting the process and development of the study, as understanding the process of construction of identity and professional identity for the social resignification of the teaching profession; knowing in the literary tradition the teaching knowledge that constitutes the teaching identity; and, searching in the specific literature, the knowledge seen as requirements for pedagogical work in early childhood education that constitute the teaching identity. The study analyzed how the teaching professional was constituted/constitutes historically and the fact that ways of being and making part of children's teaching are mobilized by everyday experiences, which give meaning and resignification of the teaching action. Therefore, it is concluded that the recognition of the profession of early childhood education teacher is an important aspect for understanding the process of building the teaching identity. The performance in early childhood education still requires care, attention and investment concerning the necessary specificity to act in this stage of teaching, but advances and achievements in this context are already perceived, thus, it is believed that the research is relevant for the field of education, as it looks for a possible understanding of teaching knowledge and how the identity of professionals who work in the first stage of basic education is constituted, which is extremely important for the subject. The need for continuing education work is evident, prioritizing the context of the institution and the teaching stage, in order to promote dialogues among teachers and their pedagogical practices and to understand that teaching at this stage presupposes specificities to work with the childhood phases.

Keywords: Teaching Knowledge. Teacher Identity. Teacher Training. Early Childhood Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	CONTEXTO DA PESQUISA E JUSTIFICATIVA	17
2.1	ESTADO DO CONHECIMENTO E A JUSTIFICATIVA ACADÊMICA.....	23
3	PERCURSO METODOLÓGICO.....	37
3.1	OPÇÃO E CONCEPÇÃO DE PESQUISA.....	37
3.1.1	O desenho metodológico de pesquisa.....	39
3.1.2	Pesquisa bibliográfica e documental: a escolha do corpus.....	40
3.1.3	Análise dos dados.....	42
4	IDENTIDADE, SABERES DA DOCÊNCIA E FORMAÇÃO.....	44
4.1	IDENTIDADE: ALGUMAS DEFINIÇÕES TEÓRICAS.....	44
4.2	A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL.....	47
4.2.1	Identidade profissional docente.....	50
4.2.2	A constituição da identidade dos professores da educação infantil.....	55
4.3	SABERES DA DOCÊNCIA.....	57
4.4	FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A DOCÊNCIA.....	59
4.4.1	Uma formação docente para o ofício da docência humana.....	64
5	SABERES INVENTARIADOS A PARTIR DA LITERATURA PARA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE E RESSIGNIFICAÇÃO SOCIAL DA PROFISSÃO.....	67
5.1	SABERES E FAZERES: COMO SÃO ANUNCIADOS NA LITERATURA?..	79
5.2	SABERES DOCENTES NECESSÁRIOS PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	82
5.2.1	Compromissos e desafios da docência na educação infantil.....	88
5.3	A CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	89
5.4	FORMAÇÃO DOCENTE E A ESPECIFICIDADE PARA A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	95
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS.....	106

1 INTRODUÇÃO

Toda pesquisa em educação é sobretudo um convite para a valorização, reconhecimento e o repensar sobre o seu processo histórico. Segundo Chizzotti (2009, p. 214), “A pesquisa é a construção de um conhecimento e a revelação do contexto do objeto pesquisado”, permitindo desbravar conceitos propriamente prontos, além de criar novas formas de expressão acerca do mesmo. É por meio da pesquisa que se dá a procura do conhecimento, a construção de novos caminhos, por meio de diversas fontes de informação ampliando visões e propiciando a análise reflexiva.

Os saberes são essenciais para o trabalho pedagógico, mas é preciso saber conduzi-los, promovendo a mudança e fazendo a diferença enquanto profissional docente. Devido à pandemia (COVID-19)¹, é notório a importância do professor no processo de ensino/aprendizagem, reconhece-se que o saber do professor não é considerado apenas uma ferramenta de trabalho, mas um conjunto de elementos e fatores necessários para a prática pedagógica. Diante disso, tem-se a necessidade de repensar a ação docente, suas especificidades e (re)construir o modo de ser professor e fazeres da sua docência, adequando as exigências e necessidades do momento, conduzindo o exercício do fazer docente da melhor forma garantindo o acesso à educação de qualidade para todos. Tardif (2014) destaca que não basta somente saber algo, é preciso também saber conduzir este saber no contexto educacional. O autor ainda evidencia que o saber docente está relacionado com o próprio professor e sua identidade.

A constituição da identidade do indivíduo não se define em apenas uma característica específica Nunner-Winkler (2011, p. 56) afirma que “Concepções pós-modernas de identidade enfocam a abertura da formação de identidade por toda vida e compreendem a pessoa como produto da pluralidade de suas escolhas fáticas realizadas”, o autor Nunner-Winkler (2011, p. 57) ainda enfatiza, “[...] Ela se torna virulenta, na medida em que as pessoas decidem sobre como direcionar suas vidas e, em determinados casos, revisam decisões anteriores”. Nesta perspectiva a identidade do sujeito é única e intransferível, sendo também construída durante toda a vida do indivíduo, “[...] então, perguntas pela identidade se impõem: quem é que escolhe?”

¹ A Covid-19 é caracterizada por uma infecção respiratória aguda causada pelo Corona Vírus (SARS-CoV-2), com potencial grave, e de elevado grau de transmissão pela população, necessitando assim um repentino afastamento social para o controle da mesma. Deste modo, a pandemia da Covid-19 mostrou-se que o processo de ensino e de aprendizagem pode ocorrer em diferentes espaços e tempos, o momento requer que docentes saiam da zona de conforto e busquem novos modos e formas de conduzir o processo de ensino dos estudantes.

Quem sou eu nisso tudo? O que é que eu mesmo quero? Como posso, ainda, ser amanhã aquele que eu era ontem?” (NUNNER-WINKLER, 2011, p. 57). Nunner-Winkler (2011, p. 58) ainda menciona: “Para cada constelação diferente de sociedade é possível agrupar conceitos diferentes de identidade”. Neste sentido o termo “identidade” pode ter diferentes significados dependendo do meio social em que o sujeito se encontra.

Na educação infantil o professor, ao exercer a sua função docente, precisa estar consciente sobre o processo complexo de desenvolvimento da criança, conduzindo sua ação por meio de diversas formas e habilidades a fim de promover o ensino e a aprendizagem, bem como incluindo o cuidar, uma vez que esta etapa se refere a atuação com crianças². De acordo com Tardif (2014, p. 255): “[...] ‘saber’ é um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser”. Desta forma, o autor remete a refletir sobre o que é “saber” e o conjunto de saberes necessários à prática docente no dia a dia do professor, para o desenvolvimento do seu trabalho pedagógico, para atender os objetivos propostos a esta etapa. A identidade docente é múltipla, é compreendida por um conjunto de saberes e fazeres que são construídos e desenvolvidos durante a sua vida docente.

Barbosa, Silveira e Soares (2019, p. 85) relatam que “É preciso considerar que a formação do indivíduo se constitui dialeticamente em diferentes dimensões: humana, social, cultural, política e, necessariamente, num ambiente democrático”. Diante do exposto, a fim de garantir o direito a autonomia, baseada em direitos plenos da infância cidadã, conforme determina a Constituição Federal (BRASIL, 1988), é suscitante de importantes discussões a fim de cumprir sua legalidade.

A construção dos saberes docentes é iniciada durante a sua formação profissional e são aprimorados ao longo de sua trajetória, por meio de suas vivências e experiências pedagógicas. Ainda que o trabalho do professor de forma isolada não seja capaz de promover as mudanças desejadas no campo educacional, pois dependem de diversos fatores, é durante a sua constituição identitária que “[...] o professor sistematiza seus aprendizados, em busca do saber ser e do saber fazer, e tem a chance de aprender e reaprender saberes próprios da docência” (BEZERRA, 2017, p. 16). A mobilização destes saberes, pressupõe a produção de novos

² Segundo a LDB de acordo com o art. 29, a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

saberes, promovendo a mudança no fazer docente. Isso remete a conhecer estes saberes docentes, e como se dá a constituição docente dos professores da educação infantil, por meio da inventariação na literatura da área.

Apresentado esse panorama introdutório, convém salientar que esta pesquisa se insere na linha de pesquisa “Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas”, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – PPGEDU (Mestrado e Doutorado em Educação), da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Câmpus Frederico Westphalen, RS. A pesquisa intitulada “Os saberes e a identidade docente na educação infantil” intencionou inventariar os saberes dos professores de educação infantil anunciados por meio da literatura, para compreender como ocorre o processo de constituição da identidade docente desta etapa da educação básica, contribuindo assim de forma significativa na mobilização e construção dos saberes docentes, principalmente para a etapa da educação infantil.

O tema da dissertação em questão é resultado de algumas reflexões e inquietações enquanto pesquisadora e professora da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Santo Cristo/RS, formada inicialmente no Curso Normal, posteriormente em Licenciatura em Pedagogia, e, agora, autora da presente dissertação que teve a pretensão de discutir os saberes e a identidade docente na educação infantil. A delimitação do tema consiste em discorrer concepções a partir da revisão de literatura sobre os saberes e a identidade docente no contexto da educação infantil. Para compreender a caracterização da identidade docente do profissional da educação infantil, se propôs o seguinte problema de pesquisa: **na literatura produzida no campo da educação, quais saberes são revelados que podem caracterizar e constituir a identidade docente no contexto da educação infantil e que podem contribuir para a ressignificação social da profissão?**

Segundo Tardif (2014), o saber dos professores é considerado plural e heterogêneo, pois a natureza dos seus saberes é proveniente de diversas fontes, meios e situações de ensino e de aprendizagem. Deste modo, ainda se percebe a desvalorização do profissional de educação infantil, são presenciadas situações nas quais a sociedade ainda não considera necessário dispor de saberes para a atuação com crianças da educação infantil, supondo-se que qualquer saber é suficiente para o ser e fazer docente. Diante disso, verifica-se a falta de incentivos, resultando um ensino com imprevistos e improvisos, resultando em lacunas, as quais se não sanadas nesta

etapa, podem apresentar fragilidades na próxima etapa da educação básica. Desta forma, os saberes são fundamentais para a atividade docente, tanto quanto para a construção da identidade profissional. Dito isso, as questões norteadoras da pesquisa foram assim definidas:

- 1- O que se compreende por identidade e identidade docente?
- 2- Quais saberes são enunciados na literatura como conhecimentos exigidos à docência?
- 3- Quais saberes a literatura tem enunciado como constituintes da identidade docente na educação infantil?

Definido o problema e as questões de pesquisa, objetivou-se **inventariar, na literatura, a existência de saberes que podem caracterizar a identidade docente na educação infantil e destacar quais seriam aqueles que podem contribuir para a ressignificação social da profissão**. Além desse objetivo geral, durante o percurso, outros objetivos foram definidos, de forma mais específica que visaram conduzir o processo e o desenvolvimento desta dissertação, sendo eles: **a) Compreender o processo de construção da identidade e da identidade profissional, para a ressignificação social da profissão docente; b) Conhecer na tradição literária os saberes da docência que constituem a identidade docente; c) Pesquisar na literatura específica, os conhecimentos e saberes apontados como requisitos ao trabalho pedagógico na educação infantil que constituem a identidade docente**.

Essa definição/delimitação da pesquisa ocorre em consonância com o que Vasconcellos, Aquino e Dias (2008, p. 18) defendem, que “[...] é preciso conhecer mais sobre educação, desenvolvimento infantil e contextos de desenvolvimento e aprendizagem para entender a criança como sujeito social e da cultura”. Neste sentido, pesquisas acerca da identidade docente do professor de educação infantil e suas especificidades são fundamentais, a fim de contribuir de forma significativa na área da pesquisa e os envolvidos no processo educacional do cotidiano escolar. Na concepção de Nóvoa (1992), a construção da identidade docente não ocorre apenas no momento de formação inicial, mas ao longo da carreira e trajetória de vida do sujeito. Existe uma grande complexidade em torno do papel de ser professor da educação infantil, o trabalho docente consiste em múltiplas funções, uma vez que as especificidades das crianças de 0 a 6 anos demandam diferentes exigências a serem compreendidas das crianças maiores, como, por exemplo, a vulnerabilidade e a dependência da família, além do desenvolvimento da linguagem e do modo de se expressar, os quais são elementos individuais e particulares dessa fase e inerentes aos processos da constituição do ser criança (BARBOSA, 2010).

Em caráter introdutório, convém destacar, ainda, que a pesquisa possui enfoque bibliográfico e documental e buscou analisar a produção científica sobre os saberes docentes, tendo como fonte a base de dados dos Anais da ANPED³ (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), sendo selecionados 23 trabalhos, disponíveis nessa base, para apreciação e reflexões. O levantamento bibliográfico e documental feito foi analisado através da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), sendo que o percurso metodológico adotado está detalhado em capítulo próprio posterior.

A presente pesquisa, além da introdução ora sendo apresentada, está estruturada em mais quatro capítulos, além das considerações finais e referências. Desta forma, o segundo capítulo apresenta a justificativa pessoal da pesquisadora e do tema em questão (e o desdobramento do Estado do Conhecimento). Em seguida, o terceiro capítulo exhibe o percurso metodológico de forma detalhada, desde sua opção/concepção, até a definição do corpus e análise de dados adotada. O quarto capítulo expõem as compreensões teóricas acerca da constituição docente, reflexões em torno da identidade, saberes da docência e formação docente. Na sequência, dando vida ao quarto capítulo, encontram-se os resultados encontrados da pesquisa descritos em subcapítulos para melhor compreensão da investigação. Posteriormente, o quinto capítulo apresenta as considerações finais da dissertação, mencionando os resultados encontrados e entendimentos após a pesquisa. Por fim, estão listadas as referências utilizadas para a construção deste trabalho.

³ A Associação é uma entidade sem fins lucrativos, que reúne programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados aos programas e demais pesquisadores interessados. Possui como finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, promovendo os princípios de participação democrática, da liberdade e da justiça social. Fundada em 16 de março de 1978, a ANPED atua de forma decisiva e comprometida nas principais lutas pela universalização e desenvolvimento da educação no Brasil. Ao longo de sua trajetória, a Associação construiu e consolidou uma prática acadêmico-científica destacada e, nesse percurso, contribuiu para fomentar a investigação e para fortalecer a formação pós-graduada em educação, promovendo o debate entre seus pesquisadores, bem como o apoio aos programas de pós-graduação. As reuniões nacionais e regionais da Associação também construíram um espaço permanente de debate e aperfeiçoamento para professores, pesquisadores, estudantes e gestores da área. Nesse percurso, a ANPED tem se projetado no país e fora dele como um importante espaço de debate das questões científicas e políticas da área, além da relevante produção científica de seus membros, constituindo-se em referência na produção e divulgação do conhecimento em educação (ANPED, 2022).

2 CONTEXTO DA PESQUISA E JUSTIFICATIVA

Nesta seção da dissertação, apresenta-se a contextualização da pesquisa. Nessa contextualização está exposta à trajetória da pesquisadora e autora deste trabalho, trazendo elementos que marcaram e marcam sua trajetória acadêmica e profissional, assim constituindo-se identitariamente enquanto professora de educação infantil, o que motivou e justificou a escolha em pesquisar sobre a temática que versa a presente dissertação. Afinal, todo professor, durante sua trajetória docente, tem uma história. Esta história é constituída ao passar dos anos, por meio de suas vivências e experiências.

Desta forma, a seguir descrevo parte sobre a minha história⁴, lembro-me bem das brincadeiras preferidas na minha infância. Nasci e cresci no interior da cidade de Tuparendi/RS, na qual quando a criançada da vizinhança se encontrava, a diversão era garantida. Organizados, passávamos horas e horas brincando, fazendo de conta que estávamos em uma escolinha, curiosamente tinham crianças que exerciam papel de professores e outras de alunos, mas jamais imaginaria que quando crescesse seria esta minha profissão: professora!

Os anos foram transcorrendo e eis que chegaria o primeiro dia de aula no curso de formação de professores, denominado Curso Normal. Recordo, dos dias, em que minha adaptação em estudar na cidade era um desafio, acordar cedo, esperar o ônibus, a viagem e a interação com novas pessoas. Oriunda de uma família humilde, filha de agricultores, na qual os pais tiveram a oportunidade somente de frequentar até o 5º ano do ensino fundamental, logo eles sempre incentivaram a continuar estudando para que meu futuro fosse melhor que aquele que eles tinham.

Os primeiros contatos com o espaço educacional, através das interações e estágios previstos pelo Curso Normal, foram muito importantes para a construção da minha identidade docente, foram nestes momentos em que me apropriei da docência, permitindo que estas experiências contribuíssem para a minha formação e para a minha constituição enquanto docente. O encantamento pelas crianças e pela docência eram cada vez maiores. Quatro anos se passaram, o desejo de cursar uma graduação era enorme, mas as condições financeiras não permitiram em sequência. Assim na seleção de estágio remunerado da prefeitura, concomitante ingressei no curso de licenciatura em pedagogia, em seguida estava atuando com contrato, e

⁴ Por se tratar da minha história enquanto pessoa e profissional e da minha relação com a temática abordada na presente dissertação, esse e os próximos três parágrafos escrevo/escrevi na primeira pessoa do singular.

posteriormente o ingresso por meio de seleção pública. Nomeada, a alegria tomou conta do meu coração, e sempre que me questionam sobre minha profissão, afirmo se pudesse escolher, escolheria novamente entrar no magistério.

Entre ser e fazer a docência, eu levo comigo, no dia a dia da minha prática docente, a motivação e o desejo contínuo de aprender e reaprender. A complexidade do trabalho docente exige reconhecer que ser professor é uma (re)construção constante da prática pedagógica, bem como da identidade docente. É nesta reflexão, por meio das experiências vivenciadas que considero a educação como um processo contínuo em formação e construção de novos saberes.

A constituição da identidade do indivíduo se dá a partir de suas interações desde o seu primeiro contato com o mundo, formamos a nossa personalidade, construímos nossa própria história e nossa caminhada se caracteriza pelos nossos atos. Assim, a constituição como profissional da educação, ou de qualquer área, está pautada nas experimentações desde a infância, seja por momentos bons ou não tão bons, todos deixam marcas, aproximações e motivações. A relação familiar é fundamental para a formação do desenvolvimento integral da criança, os vínculos afetivos são importantes e definem algumas características do sujeito, despertando a autonomia para as escolhas futuras.

Imbernón (2007) discorre em suas concepções, de que a aprendizagem acontece no momento que somos capazes de analisar nossa própria experiência, e quando conseguimos conduzir a relação entre aquilo que já sabemos e o que faremos daquilo que sabemos. Assim, acerca da reflexão, por meio de nossa prática, fazer-se docente da melhor forma e permitir viver uma nova experiência.

Esta ida às lembranças da construção da trajetória proporcionou refletir e descobrir como se concretizou a construção da identidade como docente da pesquisadora/autora da presente dissertação, além de contribuir no âmbito profissional para o provimento do conhecimento, principalmente por razões pessoais. Estas razões pessoais se distinguem por elementos fundamentais que me constituem como ser humano e me remetem a razão de existência. Fazer a diferença no espaço educacional. Nesse sentido, como visto “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 21). É nas palavras de Larrosa, que constato que por mais que seja em pouco tempo, a experiência vivida até hoje, jamais se repetirá, cada

dia é um novo dia. Nesta perspectiva, a única certeza possível de citar é a de que “[...] a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pre-ver’ nem ‘pré-dizer’” (LARROSA, 2002, p. 28).

É neste contexto que o papel do professor se torna fundamental, reconhecer suas especificidades, por meio da identidade docente, é compreender a sua relação com a dinâmica educacional. Ser professor da educação infantil está associado aos elementos “ensinar” e “educar”, mas, ao mesmo tempo, também aprender com as crianças e constantemente renovar o seu campo de aprendizagens. É muito mais do que exercer a sua profissão é estar de corpo e alma naquilo que se faz.

Para a efetivação da docência no campo da educação infantil, o processo de construção da identidade docente dos professores da educação infantil acontece no fazer cotidiano, na prática educativa. Gadotti (2003, p. 31) destaca que:

A formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.

É nesta mesma perspectiva abordada pelo autor da experimentação, da incorporação da inovação, no diálogo de uma reflexão que se afere da complexidade docente diante da formação continuada. Este processo consiste em um conjunto de informes e dados substanciais para a construção e reconstrução do papel docente. O compartilhando de saberes é parte significativa para a formação identitária. A formação está diretamente interligada com as práticas educativas. Nóvoa (1992, p. 16) considera que:

A formação continuada permite aos profissionais de várias realidades sociais interagirem, trocando conhecimentos que possibilitam ao professor rever sua prática pedagógica e problematizar com os colegas situações vivenciadas, as quais são consideradas experiências importantes para compartilhar no sentido de ajudar outros docentes que se deparam com uma realidade semelhante.

A educação infantil é um espaço rico, que compreende diversas possibilidades de problematizações. Assim, cada momento, vivência ou experiência é significativa. Considerada a primeira etapa da educação básica, tem como objetivo central o desenvolvimento integral da

criança até os seis anos de idade, considerando seus aspectos físicos, intelectuais, psicológicos e sociais. A professora⁵ desta etapa tem o desafio de mediar uma pluralidade de conhecimentos, proporcionando uma aprendizagem de qualidade às crianças.

As definições legais da educação infantil, embora a tenham tornado visível, especialmente nas últimas duas décadas, ainda têm muito a avançar em termos de concepções, conhecimentos, saberes e trabalho pedagógico específico para as crianças da educação infantil. Nesse cenário, investigar os saberes dos professores de educação infantil com a intenção de compreender a sua identidade justifica-se.

Aliás, há razões para justificar a pesquisa acerca dos saberes dos professores da educação infantil. Primeiramente, pelo fato de que até o fim do século XX esta etapa era considerada assistencialista e, somente a partir da LDB 9394/96 a criança passa a ser reconhecida em seus vínculos educativos e como etapa da educação básica. E, ainda mais recentemente com a promulgação da BNCC⁶ (2017), o currículo da educação infantil estruturou-se a partir de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: **brincar, conviver, participar, explorar, conhecer e expressar**. Estes, juntos, garantem o direito às crianças e asseguram:

[...] as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BRASIL, 2017, p. 37).

A educação infantil, considerada a primeira etapa da Educação Básica, na BNCC é organizada por faixas etárias, divididas em: bebês (de 0 a 1 ano e 6 meses); crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses até 3 anos e 11 meses); crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses). Para o atendimento de forma integral da criança, visando o cuidar/educar a BNCC dispõe de dez competências gerais que devem ser desenvolvidas pelas crianças/alunos ao longo da Educação Básica, sendo elas:

1. Compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

⁵ Neste trabalho, será utilizado o substantivo feminino, quando referir-se aos professores de educação infantil, pois a maioria são mulheres. Ressalta-se que isso não exclui a possibilidade da atuação de homens na educação infantil.

⁶ “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).” (BRASIL, 2017, p. 07).

2. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
4. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
5. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
6. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
7. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
8. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
9. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 2).

Portanto, estas competências são comuns a todas as Redes de Educação e à todas as etapas da Educação Básica, sendo elas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em segundo lugar, à docência específica na educação infantil, como uma construção recente, requer que seus saberes sejam investigados e sistematizados. Em terceiro lugar, enquanto profissional da educação, no início de carreira, atuei nos anos iniciais do ensino fundamental por aproximadamente 2 anos. Em seguida, assumi a função de professora da educação infantil, função esta que exerço há quase 9 anos em nível municipal. Nesta trajetória trabalhei com turmas distintas, atendendo crianças de 0 a 5 anos. Diante do exposto, os fatores emergentes do dia a dia no cotidiano da educação infantil despertam a mobilização para a compreensão acerca das exigências para o exercício do trabalho pedagógico com as crianças da

primeira infância, especialmente os saberes que constituem a identidade docente desta etapa de educação.

Em relação aos saberes docentes requeridos pela primeira infância, ocorre a necessidade de analisar e compreender a identidade dos professores da educação infantil. O trabalho pedagógico materializa os saberes destes professores. Tardif (2014) destaca a importância de se analisar os saberes dos professores para conhecer a sua identidade. Assim, pensar e interrogar os saberes dos professores da educação infantil é tentar compreender a constituição de sua identidade profissional. O espaço e tempo escolar é um ambiente social e no exercício da docência se traduzem saberes de diversas naturezas, das ciências da educação, os disciplinares, os pedagógicos, os didáticos, etc.

Pimenta (2005, p. 22) destaca:

No entanto, se entendemos que conhecer não se reduz a se informar, que não basta expor-se aos meios de informação para adquiri-las, senão que é preciso operar com as informações na direção de, a partir delas, chegar ao conhecimento, então parece-nos que a escola (e os professores) tem um grande trabalho a realizar com as crianças e os jovens, que é proceder à mediação entre a sociedade da informação e os alunos, no sentido de possibilitar-lhes pelo desenvolvimento da reflexão adquirirem a sabedoria necessária a permanente construção do humano.

Desse modo, para assegurar o desenvolvimento das crianças, estes saberes docentes são postos em movimento. A identidade docente na educação infantil é constantemente reconstruída e por isso torna-se fundamental refletir sobre a ação docente e compreender como se constituem os saberes pedagógicos de seu trabalho. Estes saberes oriundos de sua formação e de suas experiências, mediadores do conhecimento, assumem papel significativo no contexto educacional e social de aprendizagens e desenvolvimento da criança.

Muitos conhecimentos e saberes são considerados necessários para o exercício da profissão docente na educação infantil, como por exemplo: saberes relacionados a cada faixa etária de desenvolvimento da criança. O professor é uma referência para as crianças é elemento central, especialmente na etapa inicial da educação básica. A educação infantil é um espaço e tempo que requer da professora uma multiplicidade de saberes. Esses saberes são construídos, a partir da formação inicial e continuada, de suas experiências e de suas vivências cotidianas em na sala de aula.

A pesquisa teve por intenção inventariar os saberes dos professores da educação infantil, com o intuito de compreender a sua identidade. Pondero ainda que refletir sobre a

própria identidade docente na educação infantil, em um contexto tão diverso como o brasileiro, é um enorme desafio. Reconhecer os saberes que constituem a identidade docente, ao mesmo tempo, contempla para a qualidade profissional dos professores da primeira infância. Um docente que conhece e reconhece os saberes que constituem sua identidade pode desenvolver de modo mais qualificado seu trabalho pedagógico.

Neste viés, emerge a necessidade de ponderar acerca dos saberes docentes e da constituição da identidade do profissional da educação infantil, instigando na construção de novas concepções para o ser docente nesta etapa da educação básica. Indagando algumas questões: o saber docente está presente no cotidiano docente da educação infantil, mas quais saberes são estes? Como se dá a constituição destes saberes? E por fim, como se dá a constituição da identidade dos professores da educação infantil?

2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO E A JUSTIFICATIVA ACADÊMICA

Esta seção da dissertação visa apresentar a contextualização e os resultados encontrados acerca do estado do conhecimento. E, com o levantamento e análise para construção desse estado do conhecimento, justifica-se academicamente a realização e a motivação para esta pesquisa.

Por meio destas considerações e indagações prévias, além de possíveis desdobramentos de pesquisa, foi pensado, analisado e refletido acerca da temática em questão, objetivando-se assim pela escolha do levantamento das produções no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Buscou-se encontrar se há trabalhos sobre a temática, semelhantes ou não já pesquisados. A pesquisa permitiu conhecer o que já há disponível para consultas, para isso, não foi delimitado o período de tempo, e/outra qualquer delimitação, posteriormente as palavras-chave, assim constituídas: “constituição da identidade docente” AND “educação infantil”; “identidade profissional docente” AND “educação infantil”; “formação docente” AND “educação infantil” AND “identidade docente”; “conhecimentos de professores” AND “educação infantil”, “saberes docentes” AND “professores da educação infantil”; “constituição da identidade docente” AND “professores da educação infantil”.

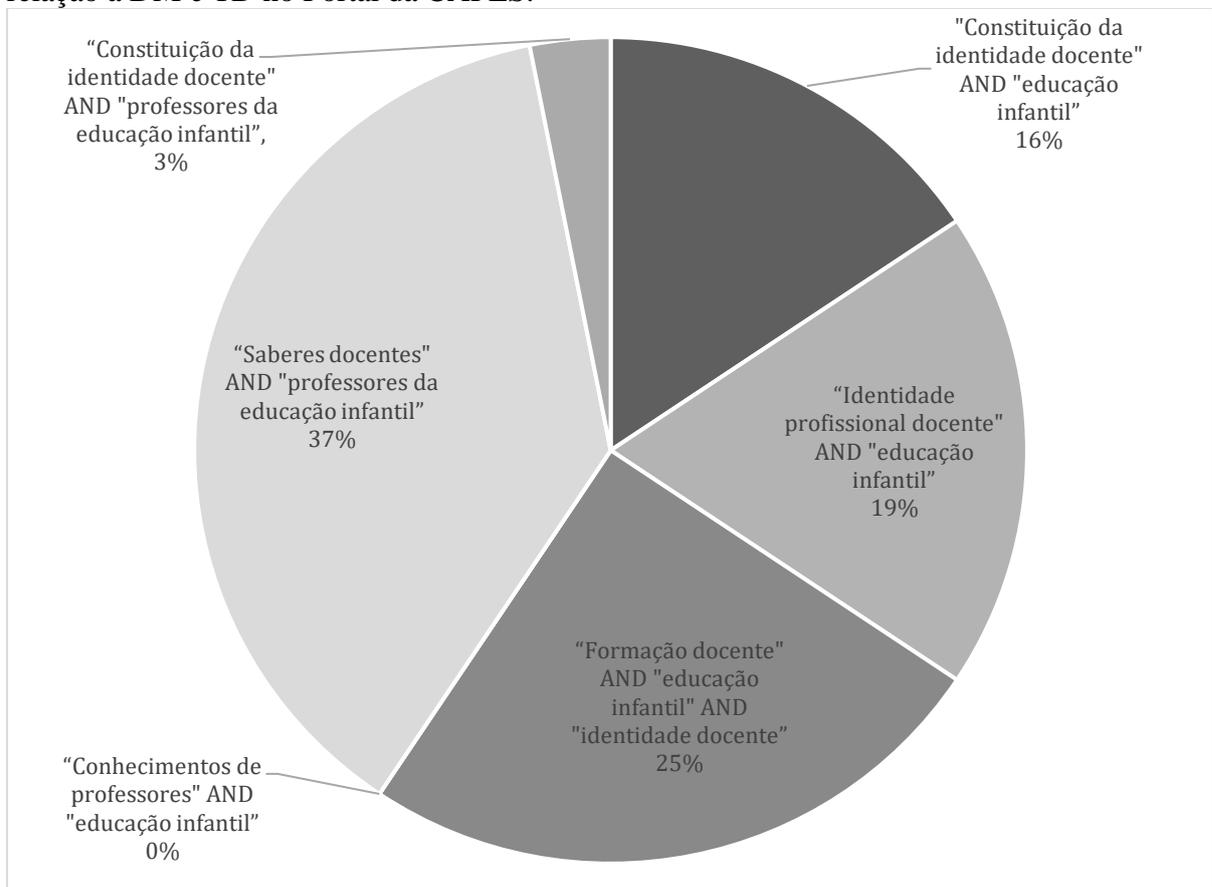
A busca realizada para os descritores “constituição da identidade docente” AND “educação infantil”, estão disponíveis um total de 5 trabalhos de dissertações de mestrado (DM). Para o descritor “identidade profissional docente” AND “educação infantil”, registra-se

um total de 7 trabalhos, sendo estes 6 trabalhos de DM e 1 trabalho de tese de doutorado (TD). Na busca pelo descritor “formação docente” AND “educação infantil” AND “identidade docente” localizou-se um total de 8 trabalhos, destes 7 trabalhos são DM e 1 trabalho sendo TD. Para o descritor “conhecimentos de professores” AND “educação infantil”, não se apresentam trabalhos disponíveis neste campo. A busca pelo descritor “saberes docentes” AND “professores da educação infantil” encontrou-se um total de 12 trabalhos, destes 9 trabalhos são de DM e 3 trabalhos de TD. Por fim, a busca pelo descritor “constituição da identidade docente” AND “professores da educação infantil”, apresenta-se 1 trabalho na área, sendo DM.

A pesquisa realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>) no dia 23 de janeiro de 2021, apontou num total de 33 trabalhos encontrados. Dentre destes, encontrou-se 1 trabalho que se repete nos resultados encontrados na descrição dos termos no sistema da CAPES. O trabalho em duplicidade foi desconsiderado nos descritores “identidade profissional docente” AND “educação infantil”, registra-se assim um total de 6 trabalhos, sendo estes 5 trabalhos de dissertações de mestrado e 1 trabalho de tese de doutorado, resultando assim o total de 32 trabalhos encontrados, sendo estes, 28 dissertações de mestrado e 5 teses de doutorado. Ressalta-se ainda que durante as pesquisas pelas palavras-chave na base da capes consultadas, para os trabalhos localizados, mas não disponíveis com link de acesso, busquei ao Google Acadêmico (<https://scholar.google.com/schhp?hl=pt-BR>), por esse caminho destaco que foi possível acessar o trabalho na íntegra e baixar os arquivos em pasta virtual própria para posterior consulta e análise, sem prejuízo a pesquisa, assim como os demais também estão salvos em pasta virtual própria.

O gráfico 01, expressa o resultado geral das produções levantadas, dissertações de mestrado e teses de doutorado, com os percentuais distribuídos por palavras-chave das produções levantadas.

Gráfico 01 - Identificação do levantamento das produções de trabalhos sobre os descritores em relação a DM e TD no Portal da CAPES.



Fonte: AUTORA (2021).

Com base no gráfico apresentado, é possível observar que, em relação ao descritor “constituição da identidade docente” AND “educação infantil”, correspondeu ao total de 16% das produções, com 5 trabalhos encontrados. Para o descritor “identidade profissional docente” AND “educação infantil”, somando um total de 19% das produções, compreendendo 6 trabalhos. Na busca pelo descritor “formação docente” AND “educação infantil” AND “identidade docente”, localizou-se 8 trabalhos, o que corresponde a 25% das produções levantadas. Para o descritor “conhecimentos de professores” AND “educação infantil”, não foram localizados trabalhos neste campo. A busca pelo descritor “sabereres docentes” AND “professores da educação infantil” encontrou-se um total de 12 trabalhos, compreendendo-se 37% da totalidade. Por fim, a busca pelo descritor “constituição da identidade docente” AND “professores da educação infantil”, foi encontrado 1 trabalho, correspondendo a 3% dos trabalhos.

A pesquisa pelos descritores “saberes docentes” AND “professores da educação infantil” nos mostra relevância da pesquisa sobre a temática desta pesquisa a ser desenvolvida, apresentando a maior porcentagem de trabalhos encontrados. Para os descritores “conhecimentos de professores” AND “educação infantil” e os descritores “constituição da identidade docente” AND “professores da educação infantil”, apresentam a insuficiência de trabalhos na área, o que implica na problemática desta pesquisa em questão: a partir da revisão de literatura, quais saberes constituem a identidade docente no contexto da educação infantil?

A tabela abaixo expressa as Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado encontradas no Portal da CAPES.

Tabela 01 – Identificação quantitativa por descritor sobre DM e TD no Portal da CAPES.

Descritor	DM	TD	Total DM e TD, por descritor
“constituição da identidade docente” AND “educação infantil”	5	-	5
“identidade profissional docente” AND “educação infantil”	5	1	6
“formação docente” AND “educação infantil” AND “identidade docente”	7	1	8
“conhecimentos de professores” AND “educação infantil”	-	-	-
“saberes docentes” AND “professores da educação infantil”	9	3	12
“constituição da identidade docente” AND “professores da educação infantil”	1	-	1
Total	27	5	32

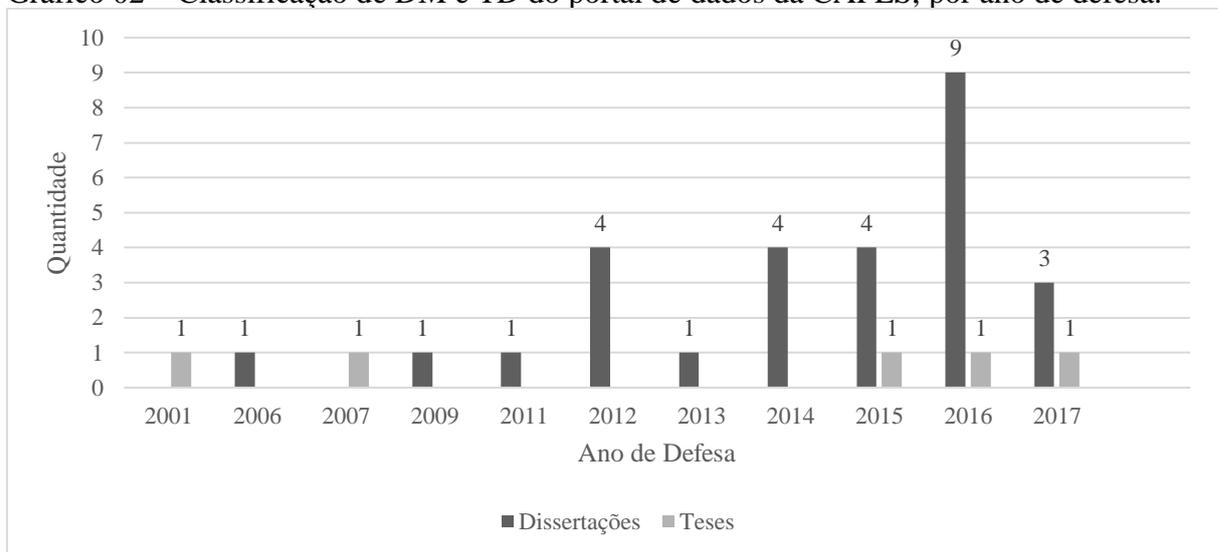
Fonte: AUTORA (2021).

A tabela 01 apresenta a identificação por descritor, referindo-se aos trabalhos sobre dissertações de mestrado e teses de doutorado no Portal da CAPES. Ao usar os termos “constituição da identidade docente” AND “educação infantil”, foi localizado um total de 5 trabalhos de DM e nenhum trabalho sobre TD. Enquanto para o termo “identidade profissional docente” AND “educação infantil”, registra-se um total de 6 trabalhos, sendo estes 5 trabalhos de DM e 1 trabalho de TD. Na busca pelo descritor “formação docente” AND “educação infantil” AND “identidade docente” foram localizados um total de 8 trabalhos, destes 7 trabalhos são DM e 1 trabalho sendo TD. Para o descritor “conhecimentos de professores” AND educação infantil”, não foram localizados trabalhos. A busca pelo descritor “saberes docentes”

AND “professores da educação infantil” encontra-se um total de 12 trabalhos, destes 9 trabalhos são de DM e 3 trabalhos de TD. E por fim, pelo termo “constituição da identidade docente” AND “professores da educação infantil”, foi encontrado 1 trabalho neste campo. Portanto, a pesquisa, fazendo o uso dos 6 termos mencionados, foram encontrados um total de 32 trabalhos, destes 28 são DM e 5 são TD. Há predominância das DM como produção de trabalhos nas palavras-chave pesquisadas.

O gráfico 02 apresenta uma pesquisa quanto ao número de publicações com os descritores em relação a DM e TD por ano, sendo que neste campo não foi definido nenhum período de tempo.

Gráfico 02 – Classificação de DM e TD do portal de dados da CAPES, por ano de defesa.



Fonte: AUTORA (2021).

Em análise aos dados levantados das produções no gráfico 02, se constata que o número maior de defesas se atribui às dissertações. Destaca-se com o maior número de defesas o ano de 2016 e o nível de DM. Assim o menor número de defesas se atribui ao ano de 2001 a 2011 tanto de DM como TD. Logo se apresenta 2012 com 4 DM, 2013 com 1 DM, 2014 e 2015 com 4 DM, verificam-se os anos de 2015 a 2017 com trabalho TD encontrado, e finalizando 2017 constata-se 3 produções de DM.

Enfim, a partir de todos estes dados coletados e por meio das análises já feitas, torna-se necessário fazer um estudo mais detalhado acerca do levantamento das produções dos 32 trabalhos encontrados no banco de teses e dissertações da CAPES, alguns destes, estão

diretamente ligados à presente pesquisa. Após a leitura e realização da análise dos resumos, foram selecionados 8 trabalhos que se mostraram mais próximos ao que se pretende investigar. Para que assim possa-se visualizar as questões mais qualitativas de cada um e aproximar-se teoricamente destes.

Posteriormente ao levantamento de dados das produções encontradas, já trazidos e explorados anteriormente, torna-se fundamental um olhar mais atento para estas pesquisas realizadas. Assim, cada descritor concedeu o acesso às produções, o que permitiu verificar a quantidade de trabalhos realizados, porém é necessária uma exploração para análises nos aspectos teóricos e metodológicos destes trabalhos, a fim de conhecer, assim oportunizando um maior aprofundamento em relação aos conhecimentos sobre a temática desenvolvida em cada título correspondente.

Em análise aos 8 trabalhos selecionados, o quadro na sequência apresenta informações relevantes para que os mesmos possibilitam um olhar posterior para o conteúdo de cada trabalho selecionado para a exploração. Serão questões de análises sobre cada produção: título do trabalho, autor e orientador, ano de defesa, metodologia e palavras-chave.

Quadro 01- Dissertações e Teses relacionadas ao tema de pesquisa para análise.

Título do Trabalho	Autor e Orientador	Nível e PPG	Área e Ano de defesa	Metodologia	Palavras-chave
Professora, educadora ou babá? Desafios para a reconstrução da Identidade profissional na educação Infantil	Jaqueline Cristina Massucato Heloísa Helena Oliveira de Azevedo	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Mestrado	Educação 2012	-Abordagem qualitativa; - Referencial Teórico; - Coleta de dados.	-Formação Inicial de Professores; -Educação Infantil; - Representação Social; - Identidade Docente.
Saberes docentes no contexto da	Adelir Aparecida Marinho de Barros	Programa de Pós-Graduação em Educação da	Educação 2015	- Abordagem qualitativa; - Coleta do material empírico;	- Saberes da docência; - Educação Infantil;

educação infantil: a Prática pedagógica em foco	Heloisa Helena Oliveira de Azevedo	Universidade Católica de Campinas Mestrado		- Questionários; - Observações <i>in loco</i> das práticas pedagógicas das professoras; - Entrevistas semiestruturadas.	- Prática pedagógica; - Formação de professores; - Identidade docente.
Identidade docente na Educação Infantil: Marcas da formação e das experiências profissionais no contexto das instituições.	Luciana Pereira da Silva Lopes Heloisa Helena Oliveira de Azevedo	Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Mestrado	Educação 2015	- Abordagem qualitativa; - Produção de materiais empíricos; - Coleta de dados; - Entrevistas Semiestruturadas.	- Identidade Docente; - Profissionalidade - Docente; - Educação Infantil; - Representações Sociais.
Hieróglifos e pergaminhos: uma escuta do saber-fazer do professor da educação infantil	Flávia Oliveira Dos Santos Mendes Maria de Lourdes Soares Ornellas	Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc da Universidade do Estado da Bahia – UNEB Mestrado	Educação 2009	- Cunho qualitativo numa abordagem etnográfica; - Locus, dois centros de educação infantil - Observação - Registros escritos; - Entrevista semiestruturada.	- Escuta; - Escrita; - Saber-fazer; - Formação de professores.
Prática pedagógica na educação infantil e a construção de saberes docentes	Edilma Mendes Rodrigues Gonçalves Bárbara Maria Macêdo Mendes	Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação Professor Mariano da Silva Neto, da Universidade Federal do Piauí	Educação 2016	- Pesquisa de abordagem qualitativa; - Narrativas; - Rodas de conversa; - Entrevista semiestruturada.	- Educação Infantil; - Saberes Docentes; - Prática pedagógica.

		Mestrado			
Desafios do primeiro ano da docência na educação infantil	Andreza Gessi Trova Patrícia Aparecida Biotto Cavalcanti	Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho – UNINOVE. Mestrado	Educação 2014	-Pesquisa bibliográfica; -Levantamento documental; - Aplicação de formulário; - Questionários; - Entrevistas individuais.	-Professoras iniciantes; - Educação Infantil; - Identidade profissional.
A natureza dos saberes docentes frente à prática pedagógica na educação infantil	Camila Macenhan Susana Soares Tozetto	Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) Mestrado	Educação 2015	- Abordagem qualitativa; -Realização de observações; - Entrevistas Semi-estruturadas.	- Trabalho docente; - Saberes docentes; - Prática pedagógica; - Educação Infantil.
Saberes relacionais e profissionalidade de docente na educação infantil	Natália Maria Pavezzi Dorta Flávia Medeiros Sarti	Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UNESP – “Universidade Estadual Paulista” - Campus de Rio Claro Mestrado	Educação 2017	- Abordam qualitativa; - Entrevistas e observações inspirados em princípios da etnografia.	- Educação Infantil; - Cuidar e educar; - Saberes docentes; - Profissionalidade docente.

Fonte: AUTORA (2021).

Considerando o quadro acima, observa-se que a leitura na íntegra de todas as produções levantadas é pertinente ao tema a ser investigado, pois, apresentam elementos afins acerca da problemática pretendida. Diante do exposto pelos autores, verifica-se que os trabalhos encontrados no sistema da CAPES estão sintonizados acerca da discussão da pesquisa em ênfase, logo apresentam elementos fundamentais que colaboraram e expressam ideias próximas para a delimitação do estudo em questão. De modo geral, pode-se dizer que todas as pesquisas evidenciadas trazem como opção metodológica a pesquisa de abordagem qualitativa, por meio

da busca documental, análise de discursos, conversas de mesas redondas. A seguir apresenta-se, um breve comentário sobre os pontos mais relevantes em cada um deles.

Massucato (2012) em seus estudos, objetiva conhecer o papel da formação inicial no processo de reconstrução de sua identidade profissional, objetivando investigar o papel dessa formação na reconstrução das representações sociais de futuros professores de educação infantil sobre a profissão. Baseado na abordagem qualitativa, com referencial teórico-metodológico pautou-se na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2009). A investigação realizada pela pesquisadora ressalta a necessidade de se repensar a identidade desse professor em termos de reconhecimento da profissão docente e do seu papel social, político e profissional.

Barros (2015), procura em seu estudo refletir, identificar quais saberes da docência são mobilizados pelos professores de Educação Infantil no desenvolvimento das práticas pedagógicas e analisar esses saberes revelados e mobilizados por docentes dessa etapa de ensino em relação às necessidades educativas de crianças de quatro meses a cinco anos e onze meses de idade. O instrumento de pesquisa deu-se a partir de questionários. Como resultado da pesquisa, revelaram-se os saberes Didático-Curricular e Pedagógico presentes no contexto das práticas pedagógicas dos professores, contribuindo assim para dar maior visibilidade aos saberes da docência, estes desenvolvidos ao longo da trajetória de formação inicial e profissional, e que os saberes são marcados pelo contexto profissional, nos significados e sentidos presentes na relação que cada professor estabelece com sua própria prática.

Lopes (2015), no processo de construção de sua dissertação, busca compreender o processo de construção da identidade docente de professores de educação infantil bem como as possibilidades de reconstrução dessa identidade, visando entender como as mudanças políticas e sociais ocorridas na área afetam as representações sociais acerca da identidade do profissional professor. Pesquisa de abordagem qualitativa, com produção de materiais empíricos e coleta de dados através de entrevistas semiestruturadas. A pesquisadora conclui que os professores analisados apresentam indícios de uma reconstrução da identidade docente, mas que ainda há muito que se reestruturar.

Mendes (2009) apresenta em sua pesquisa, que os saberes docentes são plurais e construídos ao longo da prática, são resultantes a partir das possibilidades de interações. Esse movimento favorece momentos de reflexão e intervenções na prática pedagógica. Ainda, este estudo investigou de que forma a prática da escuta e da escrita pode trazer contribuições para

com o saber-fazer e a formação de professores da educação infantil. Com metodologia qualitativa, rodas de conversa os dados foram categorizados e analisados a partir dos discursos dos professores, a pesquisadora ressalta a importância da escuta do professor que está vivenciando a prática pedagógica, pois este tem papel fundamental no contexto educacional infantil.

Gonçalves (2016) objetivou com sua pesquisa, investigar a construção de saberes docentes na prática pedagógica da educação infantil. Trata-se de pesquisa com abordagem qualitativa e tem as narrativas como metodologia de investigação. O estudo demonstra a mobilização dos saberes teóricos durante a prática pedagógica, adequando-os às necessidades das crianças e dos professores no processo de ensino-aprendizagem, exigindo a construção de novos saberes, desenvolvendo habilidades, valores e atitudes pertinentes à prática docente. Portanto, os saberes mobilizados e construídos pelos professores de educação infantil se consolidam, principalmente pela ação do planejamento e ação pedagógica.

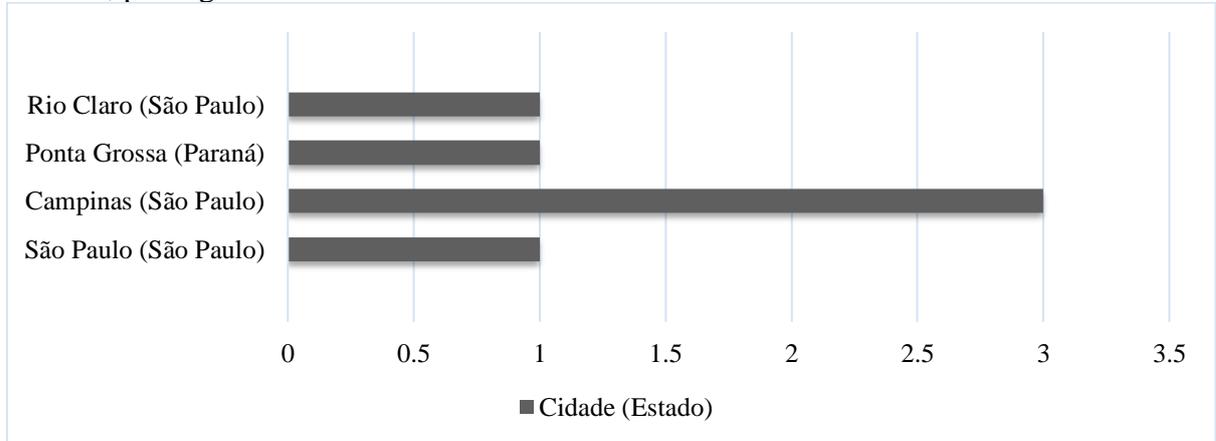
Trova (2014), em sua pesquisa analisa como professores de educação infantil do município de São Paulo vivenciaram o seu primeiro ano de docência, visando compreender e considerar as condições e experiências na realização do exercício de sua profissão docente. Por meio da pesquisa bibliográfica e levantamento documental em algumas bases de dados com as pesquisas realizadas de 2000 a 2011. A metodologia desenvolvida é a aplicação de formulário, questionários e entrevistas individuais. Os dados levantados permitiram para a pesquisadora identificar os desafios enfrentados no primeiro ano da docência destes professores na educação infantil. Desafios estes identificados em sua formação inicial, na relação com os pares e na ausência de estrutura da instituição na qual trabalham em seu primeiro ano de exercício do magistério.

Macenham (2015) procura em sua pesquisa refletir o saber docente dos professores da educação infantil diante da prática pedagógica. A pesquisa foi desenvolvida a partir da abordagem qualitativa. Os dados da pesquisa foram obtidos com a realização de observações e entrevistas semiestruturadas. Como resultado, observou-se o fato de que o professor mobiliza em sua prática diferentes saberes, os quais não têm origem apenas na formação inicial e continuada; apesar de os cursos de formação serem responsáveis por trabalhar os conhecimentos específicos da docência. Os resultados mostram que os saberes docentes originam tanto dos cursos de formação de professores quanto de suas experiências pessoais e

profissionais, assim esses saberes possuem tais elementos como fontes de aprendizagem, passam por processos de desenvolvimento e são mobilizados na prática pedagógica de modo a influenciar e receber interferências dessa prática.

Dorta (2017) apresenta em sua pesquisa, o objetivo de investigar modos pelos quais professores da educação infantil percebem e definem os saberes que, mobilizados em suas práticas cotidianas, se vinculam mais diretamente à dimensão relacional do trabalho docente nessa etapa educativa. Objetivou, também, discutir o lugar de saberes dessa ordem para a constituição de uma profissionalidade docente por parte desses professores. Realizada sob uma perspectiva qualitativa, por meio de entrevistas e observações participantes; inspirados em princípios da etnografia desde o processo metodológico, os mesmos também orientaram as análises produzidas. A pesquisadora conclui que é necessária uma valorização para uma cultura profissional que seja necessariamente formativa nas instituições de educação. Ressalta-se um olhar em relação à região de pesquisa na qual apurou-se os seguintes dados:

Quadro 02- Classificação por quantidade de trabalhos encontrados no portal de dados da CAPES, por região no Brasil:



Fonte: AUTORA (2021).

No gráfico apresentado acima, observa-se 3 trabalhos desenvolvidos no município de Campinas/São Paulo, e um trabalho nas demais cidades citadas. Logo, verifica-se que os trabalhos se concentram nas instituições de ensino do estado de São Paulo. Considerando a questão dos saberes docentes, após buscas e análises das dissertações de mestrado e teses de doutorado já desenvolvidas, percebe-se que é precária a discussão na área educacional nos últimos anos, bem como tem sido pouco explorada no que se refere mais especificamente à constituição da identidade docente na educação infantil. Necessitando assim a inventariação na

literatura mais avançada desse contexto. Sendo que esta questão é de extrema importância, compreender quais saberes estão atrelados à constituição da identidade docente na educação infantil.

Assim, os gráficos, quadros e as tabelas foram significativos para ilustrar os questionamentos sobre a relevância dos saberes docentes para a educação infantil e os processos específicos da constituição da identidade dos professores e reflexões acerca da profissionalidade docente para esta etapa da educação básica. Esses dados evidenciam a importância da temática de pesquisa e, também, orientaram para novos traços e decisões de estudos para os passos seguintes da investigação.

Para atualizar os dados encontrados sobre as produções no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foi realizada uma revisitação no dia 18 de abril de 2022, as produções inseridas no período ano de 2021 (sem refinamentos), no link (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>), no qual foi possível encontrar 5 trabalhos. Utilizando-se do descritor “constituição da identidade docente” AND “educação infantil”, encontrou-se 1 trabalho DM. Para o termo “identidade profissional docente” AND “educação infantil”, não foram encontrados novos trabalhos. Para o termo “formação docente” AND “educação infantil” AND “identidade docente” foram encontrados 2 trabalhos, sendo ambos DM. Para o descritor “conhecimentos de professores” AND “educação infantil” não foram encontrados trabalhos. Em relação ao termo “saberes docentes” AND “professores da educação infantil” foram encontrados 2 trabalhos, sendo 1 DM e 1 TD. Para o descritor “constituição da identidade docente” AND “professores da educação infantil” não foram encontrados trabalhos.

A partir dos trabalhos encontrados, verifica-se que as pesquisas compreendem DM, e TD. O trabalho “‘Não fiz pedagogia para trocar fraldas’: identidade profissional, *habitus* e a construção do ser professora em um centro municipal de educação infantil”, desenvolvido pela autora Camila da Silva Melo, buscou identificar traços e processos identitários de trabalhadoras de creches, constituídos em suas trajetórias pessoais e profissionais. Almejando analisar quem são essas mulheres? Existem marcas comuns a essa categoria? Como elas se percebem enquanto educadoras?

A dissertação intitulada como “Saberes que constituem a identidade docente na educação infantil: perspectiva de professoras da rede pública de Dom Aquino/MT”, autoria de

Cristiane Rodrigues Mendes discute a temática da identidade e dos saberes docentes no contexto da educação infantil e objetiva, a partir da perspectiva de profissionais que atuam nesse contexto, explorar quais saberes constituem a identidade docente das professoras que atuam na educação infantil das escolas da rede pública no município de Dom Aquino/MT, a autora do trabalho conclui sua pesquisa evidenciando três saberes: os saberes do conhecimento, os saberes pedagógicos e os saberes da experiência, como constituintes da identidade docente dos professores da educação infantil do município de investigação.

O trabalho intitulado como “Saberes da docência: especificidades identitárias das professoras de crianças bem pequenas de escolas infantis do Pró-infância de Frederico Westphalen e região”, escrito por Natana Fussinger, a pesquisa objetivou indiciar os saberes específicos presentes nos discursos das professoras de crianças bem pequenas de escolas infantis do Pró-infância da cidade de Frederico Westphalen e região. Sendo que, a docência na educação infantil é uma marca significativa para a infância, o que requer a compreensão dos saberes das professoras que estão envolvidos na sua prática pedagógica

A tese de doutorado “De espectadores a protagonistas: um projeto de formação continuada que dá voz aos professores da educação infantil”, desenvolvida por Simone Maria de Bastos Nascimento, apresenta como objeto de estudo a formação continuada de professores da educação infantil, com ênfase na apropriação dos conceitos teóricos práticos orientadores de suas práticas. A pesquisa também se respalda no princípio de que essa formação é um elemento essencial para a atuação docente, o que visa a possibilitar ao docente repensar sua ação, de modo a permitir que tenha clareza dos pressupostos teóricos que a orientam e que devem estar alinhados ao contexto docente e às demandas atuais.

O trabalho nomeado “Saberes da teoria da complexidade e da educação transformadora como subsídios para a docência na educação infantil”, desenvolvida por Giovanna do Amaral Ceccato de Lima, a pesquisa teve por objetivo geral analisar quais saberes docentes propostos por Edgar Morin e Paulo Freire estão presentes na docência na Educação Infantil. A partir dos dados analisados, foi possível identificar que há sintonia entre as professoras e os saberes pautados pelos autores, embora as participantes não tenham explicitados claramente todos os sete saberes envolvidos por Morin (2011) e Freire (2016), entende-se que os saberes estão presentes na docência desses professores na Educação Infantil.

Diante disso, as autoras apontam em seus trabalhos a necessidade dos profissionais docentes em revisitar seus conhecimentos, ressignificar suas práticas, a busca pela transformação; ao torná-los protagonistas do processo de formação, anseia-se que os saberes das professoras de educação infantil sejam legitimados e ouvidos pelos pesquisadores e instituições formadoras de professores, favorecendo contextos de desenvolvimento e aprendizagem mais próximos para e com as crianças, a fim de que sejam respeitadas no seu percurso de vida a contar da infância. Neste sentido, observa-se um possível diálogo entre as autoras⁷ mencionadas, no que se refere à constituição da identidade docente, em que a formação continuada é um possível caminho para conhecer e desenvolver saberes necessários à prática docente. Assim sendo, é necessário compreender a construção dos saberes, fomentando o pensamento reflexivo do professor sobre a sua prática, sobre os seus saberes mobilizados, com olhar atento às novas possibilidades para as demandas que emergem do cotidiano escolar.

⁷ Justifica-se o termo autoras no feminino, pois os 5 trabalhos encontrados no ano de 2021 foram desenvolvidos somente por mulheres.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesse capítulo apresenta-se o percurso metodológico de forma detalhada. Ou seja, são trazidos, nesse capítulo, a opção, a concepção e o desenho metodológico adotado para a presente pesquisa, demonstrando assim, como a mesma foi desenvolvida, desde sua concepção até os resultados aqui apresentados. Nesse desenho ficam evidentes os elementos adotados para composição do *corpus* e para análise dos dados.

3.1 OPÇÃO E CONCEPÇÃO DE PESQUISA

É preciso conhecer se há outras pesquisas, compreensões sobre esta temática da dissertação. Dessa forma, o caminho metodológico pode contribuir na pesquisa, viabilizando a construção deste trabalho. Na concepção dos escritos de Marconi e Lakatos (1986, p. 16) a pesquisa: “[...] sempre parte de um tipo de problema, de uma interrogação”. Dessa maneira, ela vai responder às necessidades de conhecimento de certo problema ou fenômeno.

A pesquisa científica, recorrente de procedimentos científicos, consiste em um processo metódico de investigação, ou seja, é uma busca para encontrar respostas para um problema. A pesquisa exige comprometimento do pesquisador com olhar atento e investigativo, é um conjunto de ações e/ou propostas para obter resultados ao problema. Para isto, é obrigatório avaliar e/ou diagnosticar com a comunidade se o problema apresenta interesse para a comunidade científica e se constitui como uma pesquisa que irá produzir resultados e ampliar novos olhares e relevantes para o interesse daquele contexto social.

Uma pesquisa é denominada como um processo sistemático, resultante da constituição do conhecimento que possui como metas principais, construir novos conhecimentos, refletir sobre aquele conhecimento pré-existente. É basicamente um processo de aprendizagem tanto do indivíduo que a realiza quanto da sociedade na qual essa se desenvolve. A pesquisa sempre parte de algum problema, pergunta e seguido da busca de uma resposta para a investigação, na qual pode ser encontrado respostas àquilo que se quer descobrir, assim como confirmação ou considerações consideradas não pertinentes ao que se pretende chegar. Logo, a pesquisa para Chizzotti (2009) é representada por meio de teorias, pressupõe diferentes formas de informações, as quais desencadeiam e norteiam a atividade investigativa, neste sentido auxiliam durante o processo de pesquisa e determinam a postura do pesquisador.

A pesquisa visa à produção de conhecimentos novos, com relevância teórica, social e acadêmica. Uma pesquisa é desenvolvida acerca de um conjunto de atividades que tem por objetivo a descoberta de novos conhecimentos de domínio científico. É um estudo investigativo com indagações minuciosas. Desta forma, a exploração implica em cuidados referentes às buscas as fontes de informação e de que modo esses entendimentos e demais apropriações dos conhecimentos serão apresentados.

Considerando o tema da pesquisa e os objetivos propostos, ela assume uma abordagem metodológica de caráter qualitativo, com enfoque exploratório e descritivo, por meio de procedimentos bibliográficos, com análise crítica reflexiva. Gil (2008, p. 28) destaca que: “As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”. Dessa forma, enquanto pesquisa exploratória busca-se, através dos estudos bibliográficos, maior familiaridade com nossa temática de estudo.

Gil (2008) traz em suas contribuições acerca das pesquisas exploratórias, que estas têm como principal finalidade desenvolver, explicar e esclarecer conceitos e ideias, enunciando a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses que se demonstram pesquisáveis para estudos posteriores. Minayo (2002, p. 53) destaca que “a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse.” Assim, revelando elementos necessários, para a qualificação do trabalho em pesquisa.

A pesquisa qualitativa, dessa forma, busca compreender de fato o estudo em profundidade, como também a percepção dos autores em evidência. Minayo (2010, p. 21-22) pontua que: “A pesquisa qualitativa [...]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”. Dessa forma, a pesquisa qualitativa tem a pretensão de investigar, conhecer e ampliar os saberes dos objetivos propostos.

Demo (2001, p. 48) descreve em termos hermenêuticos: “[...] nenhum problema pode ser considerado como ‘resolvido’, porque nenhuma discussão acaba propriamente, mas pode-se ter pelo menos a sensação de que o tratamento do tema atingiu patamar suficiente, por enquanto”. Deste modo, uma discussão acerca de uma problemática não termina quando

alcança seus objetivos propostos, mas pode haver novas buscas e reflexões pertinentes, que contribuem para a investigação do tema, dando continuidade ao estudo.

Para Habermans (1987), o método hermenêutico é compreendido como a arte de entender um sentido inteligível. Desta forma, propõe percepções acerca das potencialidades de comunicação, como uma espécie de filosofia transcendental. A hermenêutica é caracterizada pela compreensão, interligada com a arte de falar e de pensar. Desse modo, a fala é considerada apenas o lado exterior do pensamento conectada com a arte de pensar.

3.1.1 O desenho metodológico de pesquisa

O método de pesquisa é fundamental para o processo de investigação, assim sendo de grande importância para tornar possível a operacionalização do movimento da pesquisa científica, acerca da abordagem em torno da temática e de seus pressupostos teóricos. Possui, assim, o objetivo de possibilitar ao pesquisador a realização e identificação das etapas e procedimentos que irá subsidiar a sua pesquisa, para se conseguir alcançar os resultados mais próximos possíveis por meio da problemática de pesquisa. Minayo (2010, p. 14) enfatiza que:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade crítica e sua sensibilidade). A metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está referida a elas.

Desta forma, o método e as técnicas de pesquisa, são de grande relevância para o estudo teórico em si. É por meio da linguagem escrita que emerge a necessidade e a compreensão de situações abstratas nas quais, faz com que a distância entre os discursos, esteja em interação mediada por esse meio. Luria (1986, p. 171) destaca que:

A linguagem escrita é o instrumento essencial para os processos de pensamento, incluindo por um lado, operações conscientes com categorias verbais (...); permitindo, por um lado, retomar ao já escrito, garante o controle consciente sobre operações que se realizam. Tudo isso faz da linguagem escrita um poderoso instrumento para precisar e elaborar o processo de pensamento.

A linguagem permite construir novos pensamentos a partir da escrita já elaborada. Este processo de construção estabelece subsídios de reflexão, análise e interação com o texto já

elaborado, também permite a interação com o mundo, com o outro e consigo mesmo. Conforme Travaglia (2000, p. 23) a respeito da linguagem como meio de interação considera que “O que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar, sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)”. Neste sentido, a linguagem é uma forma de interação humana, que se efetiva por meio da comunicação entre os interlocutores.

3.1.2 Pesquisa bibliográfica e documental: a escolha do *corpus*

Conceituar pesquisa bibliográfica e pesquisa documental é uma tarefa complexa, mas para alguns autores é definido com conceitos sinônimos. Oliveira (2007) apresenta uma diferenciação para as duas modalidades de pesquisa. Destaca que a pesquisa bibliográfica tem como especificidade o estudo e a análise de documentos por meio de livros, dicionários, artigos de cunho científicos, bem como periódicos e demais escritas científicas. Possui como diferencial o “[...] estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica” (OLIVEIRA, 2007, p. 69). Desta forma, tem como princípio o contato com obras e artigos, além de documentos que têm como objetivo o tema em pesquisa.

A autora dispõe sobre pesquisa documental evidenciando que a pesquisa “[...] documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação” (OLIVEIRA, 2007, p. 69). A pesquisa documental é muito parecida com a pesquisa bibliográfica, o que diferencia as duas é a origem das fontes; a pesquisa documental é o conjunto de materiais que não receberam análises, são fontes primárias, já a pesquisa bibliográfica é definida por contribuições de diferentes autores sobre o tema em questão, contemplando as fontes secundárias.

A pesquisa documental, no entanto, exige do pesquisador a habilidade reflexiva e criativa, pois a pesquisa documental enquanto artifício de investigação da realidade social, não se remete somente para um ponto de vista filosófico, é um recurso que permite estabelecer relações entre o pesquisador e seu contexto, na forma de como elabora seus resultados e como os anuncia. Gil (1991, p. 53) enfatiza que: “[...] pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque

proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a verificação por outros meios”. Assim, oportunizam conhecer mais profundamente acerca de determinada problemática, a fim de obter informações que possam dar continuidade nos estudos em torno da temática.

Silva, Damaceno, Martins, Sobral e Farias (2009, p. 4564) destacam que “[...] fazer pesquisa documental não é necessariamente promover uma investigação histórica do objeto. O método de pesquisa documental pode ser utilizado para abordar uma questão contemporânea”. Assim, justifica-se a pesquisa da temática deste projeto, a busca por meio de concepções através da revisão de literatura compreender como se constitui os saberes dos docentes da educação infantil.

Para a escolha do *corpus* da pesquisa, é necessário olhar em torno do problema de pesquisa, assim é possível constatar a forma e onde será possível encontrar as informações necessárias que se relacionam e respondam a este problema. Ao que se refere a este estudo, recorre-se a pesquisa documental sendo uma importante fonte para a pesquisa em questão.

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 45).

Nesta perspectiva, este estudo terá como fonte de dados os documentos, evidenciando que estes são manifestações da realidade, e são considerados fundamentais, pois também produzem efeito sobre a prática cotidiana educacional, e necessitam de um olhar específico pelo meio acadêmico, por meio da investigação científica. Assim, para atender a problemática de pesquisa, os objetivos propostos e os pressupostos teóricos e metodológicos dessa investigação, a pesquisa compreenderá uma abordagem qualitativa, através de uma pesquisa exploratória e descritiva.

Em relação aos procedimentos técnicos, a pesquisa será bibliográfica e documental. Sendo desenvolvida a partir de materiais elaborados, críticos e reflexivos, com busca principalmente através de livros e artigos científicos, objetivando buscar conhecimentos e contribuições que outros autores já contemplaram. Dessa forma a pesquisa irá dialogar acerca das teorias sobre a temática abordada e buscará em fontes documentais, os dados para análise,

nesta perspectiva visando atender aos objetivos do projeto apresentados. A pesquisa se dará a partir da busca bibliográfica e documental, na base de dados “Anped”, em autores da área (sobretudo, Tardif e Pimenta); além das bases legais como a Constituição Federal (1988), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI - 2009), Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 1996), Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2017).

3.1.3 Análise dos dados

A etapa da análise de dados compreende a percepção, o entendimento e a interpretação dos dados coletados. Para a realização da análise de dados, será utilizada a análise de conteúdo, a partir da perspectiva de Bardin (2016, p. 44), que define esse tipo de análise como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos por descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

Assim, este tipo de análise caracteriza-se metodologicamente pela sua objetividade, sistematização e inferência. Desta forma, a análise de dados, baseada em Bardin (2016) designa três fases para a realização análise de conteúdo:

- 1- Pré-Análise;
- 2- Exploração do material;
- 3- Tratamento dos Resultados: Inferência e Interpretação.

Para tanto, a primeira fase, denominada “pré-análise”, constitui na escolha e realização de leituras a serem analisadas, por meio da formulação de hipótese e objetivos, afim de sistematizar ideias iniciais, estruturando as operações sucessivas. É o primeiro contato do pesquisador com o material, o qual será fundamental para a elaboração de indicadores que irão fundamentar a interpretação e representação final.

A segunda fase consiste na exploração do material, estabelece na aplicação daquilo que foi pensado na pré-análise, trata-se da codificação e decomposição do material. Esta oferece o processo de categorização, inicialmente definidas, porém no decorrer da análise podem surgir outras categorias intermediárias. Nesta pesquisa, a categorização dispõe sobre a análise de conteúdo. Essa fase, na presente pesquisa, estabelece como meta reunir o material para análise.

Por fim, para a terceira fase, apresenta-se o tratamento dos resultados encontrados: a inferência e interpretação. Esse tratamento feito/dado é caracterizado pelos resultados obtidos por meio da categorização e das inferências. Assim, esta fase tem sustentação no referencial teórico construído durante a pesquisa e busca novas concepções teóricas a fim de contribuir com a investigação. Portanto, nesta fase será possível identificar os resultados da pesquisa, além de compreender os processos dinâmicos de interações sociais a que estão sujeitados os indivíduos⁸. Ainda, por meio da pesquisa documental e através da perspectiva hermenêutica deste estudo, será possível realizar as inferências necessárias e fundamentais para alcançar o objetivo geral, respondendo assim o problema de pesquisa deste estudo.

Em justificativa a esta escolha metodológica, Chizzotti (2009, p. 98) a define:

Análise de conteúdo é um método de tratamento e análise de informações, colhidas por meio de técnicas de coleta de dados, consubstanciadas em um documento. A técnica se aplica a análise de textos escritos ou de qualquer comunicação (oral, visual, gestual) reduzida a um texto ou documento.

Portanto, a utilização da análise de conteúdo vem ao encontro da proposta teórica deste estudo, o qual objetiva inventariar, na literatura específica, os conhecimentos e saberes apontados como requisitos ao trabalho pedagógico dos professores da educação infantil e que constituem a identidade docente. O qual, dito em outras palavras, pretende, numa perspectiva crítica, analisar o processo de constituição da identidade docente. Assim, considera-se relevante a pesquisa através dos dados escritos, visto que ela estabelece uma reflexão crítica e reflexiva daquilo que está descrito. Deste modo, propicia a mobilização para novas produções e construções de resultados, a partir da escrita apresentada, ou seja, do que já se tem produzido pelos pesquisadores e estudiosos da área. Por fim, antes de encerrar o percurso metodológico, convém esclarecer que, quantos aos procedimentos éticos⁹, estes foram respeitados de acordo com a Resolução 510 de 7 de abril de 2016.

⁸ Denomina-se aqui indivíduos referenciando-se aos professores da educação infantil.

⁹ A pesquisa se tratando bibliográfica e documental está amparada pela legalidade na busca e interpretação de suas teorias. De acordo com a Resolução 510 de 07 de abril de 2016, que dispõe sobre as normas técnicas de pesquisa aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, define-se não ser necessário a avaliação pelo sistema CEP (Comitês de Ética em Pesquisa) e /CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), em relação aos procedimentos éticos em pesquisa, na qual utilize informações de acesso público nos temas da Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011) e pesquisa que utilize informações de domínio público. Portanto, para a análise de material de domínio público, o conteúdo é considerado livre para ser manuseado e descrito, podendo ser comentado por meio de reflexões e análises pertinentes, mas há a necessidade de se referenciar o autor, data e

4 IDENTIDADE, SABERES DA DOCÊNCIA E FORMAÇÃO

A compreensão da conceituação teórica é relevante para reflexões acerca da constituição da identidade docente, bem como para o entendimento da construção da identidade do docente, visto que na maioria das vezes está associada aos valores e às experiências vivenciadas desde o início da sua trajetória pessoal e profissional, ou seja, tal identidade está em constante transformação, desse modo; não é estática, porém se constrói em uma relação contínua e dinâmica ao longo do tempo. Assim, esta seção objetiva apresentar reflexões acerca da constituição da identidade e, depois, especificamente, da identidade docente dos profissionais que atuam na educação infantil e suas interfaces com a formação.

4.1 IDENTIDADE: ALGUMAS DEFINIÇÕES TEÓRICAS

Para compreender o significado do termo identidade em seu sentido mais amplo, encontra-se disponível a compreensão no minidicionário Aurélio (2010, p. 406): “1. Qualidade de idêntico. 2. Os caracteres próprios e oclusivos duma pessoa: nome, idade, estado, profissão, sexo, etc.”. Neste sentido o termo identidade compreende uma série de elementos que podem ser delegados em referência à identidade de algo ou alguém.

Monteiro e Ramos (2013, p. 86) destacam que “A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado.” A identidade constitui-se de formas diferentes entre os sujeitos, porém é um fenômeno marcado pelos contextos sociais, sempre em desenvolvimento. O conceito de identidade pode assumir vários significados, é o reconhecimento de que o indivíduo é o próprio.

Neste sentido, o sujeito e sua identidade se constituem no meio social, durante toda a sua vida. É um processo de construção e re(construção) do eu. Marcelo (2009, p. 112) afirma que “[...] O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto”. Ou seja, a identidade só é possível no reconhecimento da alteridade e da diferença.

O desenvolvimento da identidade, conforme o autor, é fenômeno que não se possui, mas sim algo que está em desenvolvimento durante toda a vida. O contexto social, no qual estamos

localização do conteúdo original (FISCHER, 2002). Assim, as análises descritivas e discursivas, não tem foco em seres humanos, mas sim do contexto em que se inserem.

inseridos, influencia o modo de ser e de agir do indivíduo. As experiências sociais de identificação são oriundas da socialização com o outro, com o contexto social, razão pela qual nos reconhecemos e nos identificamos.

É no contexto social que o indivíduo constrói e (re)constrói a sua identidade. Silva (2009, p. 73) compreende que, “Na perspectiva da diversidade, a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas”. Sob esta frase, conclui-se que cada indivíduo constitui a sua identificação, diferindo-se, assim, uns dos outros. Silva (2009, p. 74) pondera que “A diferença, tal como a identidade, simplesmente existe”. Ambos os termos identidade e diferença estão interligados.

Silva (2009, p. 74) distingue os termos diferença e identidade: “A diferença é concebida como uma entidade independente. Apenas, neste caso, em oposição a identidade, a diferença é aquilo que o outro é: ‘ela é italiana’, ‘ela é branca’, ‘ela é homossexual’, ‘ela é velha’, ‘ela é mulher’”. Compreende-se como características do outro. Em suas palavras ainda o autor destaca que: “A identidade é simplesmente aquilo que se é: ‘ser brasileiro’, ‘sou negro’, ‘sou heterossexual’, ‘sou jovem’, ‘sou homem’”. Neste sentido a identidade refere-se ao sentido daquilo que eu como sujeito sou. E a diferença é o principal meio de construir a própria identidade.

A diferença e a identidade são construções culturais e sociais. Assim a diferença é considerada elemento central para a diferenciação da identidade dos sujeitos. Ambos os termos são mutuamente determinantes para a formação integral e do desenvolvimento do ser humano em meio às adversidades encontradas no meio social.

A diversidade permite que o indivíduo tenha o seu diferencial, reconhecido como sujeito único e diferente do outro. Falar em diversidade permite reconhecer que cada um de nós representa somente uma possibilidade de ser¹⁰ dentre as muitas outras infinitudes de sujeitos. Estar em meio às demais pessoas implica em buscar construir uma relação de convívio e respeito com o outro. Fica evidente, a necessidade de criar laços e vínculos perante o outro, visto que não estamos sozinhos no mundo, e precisamos dele para sobreviver.

Assim, “[...] as identidades são relacionais e múltiplas baseadas no reconhecimento por outros atores sociais e na diferenciação, assumindo a interação social um papel crucial neste processo” (BATISTA; PEREIRA; GRAÇA; 2012, p. 13). Neste sentido, a formação da

¹⁰ O ser humano é um sujeito único e intransferível.

identidade resulta das interações entre os sujeitos e seus contextos sócio e históricos. Desse modo, pela interação, internalizamos os discursos e as práticas sociais que nos definem como sujeitos, que expressam nossa identidade.

Na medida em que a identidade vai se construindo e se constituindo, é o que indivíduo vai se constituindo enquanto ser com características próprias e que o diferencia dos demais indivíduos. Somos produto e produtor das relações sociais. Somos seres individuais e em coletividade ao mesmo tempo. A família inicia o processo de constituição da identidade, em que aprendemos algumas referências, mas se estendem a outras instituições sociais. Ampliamos nossas relações com os outros. Redimensionamos nossos papéis sociais, nosso *status*, nossa identidade. A identidade pessoal ou profissional é construída na sociedade em que vivemos.

Referenciando a identidade, nas palavras de Dubar (2005, p. 136), ela é compreendida como “[...] resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”. Nesta concepção, compreendemos que a identidade está em constante transformação e reconstrução. Ainda em Dubar (2005), o autor considera que a socialização profissional é composta por um processo que envolve e conecta situações, percursos e relações sociais, promovendo desta forma uma transformação permanente.

Dando continuidade, nesta mesma linha do autor, é evidente que a aprendizagem é um processo que permanece por toda a vida do sujeito. Desta forma, o modo pelo qual o sujeito se socializa é uma tarefa complexa, seu processo inicia logo nos primeiros dias de vida enquanto ser humano, e tal tarefa se desenvolve no meio no qual o sujeito é/está inserido pela sua família, e dar-se-á durante toda a sua trajetória de vida. Dubar (2005) destaca ainda que, a formação continuada, ligada ao trabalho, precisa ter papel tão importante e necessário quanto a sua formação inicial.

Nesse sentido, ressalta-se para a relevância de ensinar, desde cedo, às crianças sobre a possibilidade de trabalhar com prazer, gostar daquilo que se faz, desempenhando algo que aprecie, constituindo a sua identidade. A nossa identidade está em constante construção. Trata-se de um movimento contínuo e complexo, um modo de ser de cada indivíduo. É nesta complexidade que cada sujeito vai se construindo pouco a pouco, todos os dias. Somos arquitetos de nossa própria vida, construindo a nossa própria identidade. Hall (1997, p. 108) apresenta assim as identidades:

[...] não são unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação.

Significa reconhecê-la como em processo de mudança e transformação, contexto em que o sujeito vai atribuindo significados a sua identidade. Formando traços e preferências que nos caracterizam, modos como cada pessoa se reconhece e é reconhecida. Assim, a identidade de cada pessoa é única e intransferível.

A transformação e a mudança em si, são um evento educacional. O contexto educacional é um espaço pertinente às mudanças. A educação é o caminho para a construção da própria identidade. Não podemos continuar alimentando estruturas antigas que perpetuam no ensino tradicional. Alves (2020, p. 38) defende: “Se não propusermos, discutirmos e escolhermos, outros farão por nós”. Ter iniciativa é um alicerce para o encontro de uma postura própria, da constituição do ser professor. É preciso que ele tenha consciência de que é sujeito de sua própria história e responsável pela construção de sua identidade.

4.2 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

A construção da identidade profissional não se dá por acaso. Sua constituição se dá pelo entrosamento entre os pares é marcada por diversos fatores, os quais determinam sua constituição. Pereira e Engers (2009, p. 294) destacam que:

Acreditamos em duas forças (re)construtoras da identidade, uma interna e a outra externa ao indivíduo. A primeira, proveniente da estrutura biológica, do organismo e da corporização deste organismo; é localizada na estrutura cerebral, que fomenta o funcionamento deste organismo, e tem a capacidade de filtrar e armazenar informações recebidas pelos órgãos dos sentidos. A segunda força (re)construtora da identidade é externa, proveniente da cultura, das relações sociais que circundam os seres.

É neste processo que Dubar (2005) pressupõe de que ocorre um entrecruzamento da dimensão individual “identidade para si” e de uma dimensão coletiva “identidade para o outro”, estas são desenvolvidas por meio das relações externas e são instigados pelos múltiplos contextos em que se encontram.

A identidade dos profissionais, independentemente de sua área de atuação, está vinculada à questão da profissionalidade. A profissionalização é uma busca incessante do perfil profissional do sujeito, ou seja, um processo em construção. Logo este processo é resultante de um conjunto de capacidades necessárias para o exercício profissional. Neste sentido, Libâneo (2004, p. 75) refere-se a um “desempenho competente e compromissado dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade de ser professor e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à prática profissional”.

Desse modo, a identidade do profissional é constituída por inúmeras e variadas formas e fontes de saberes que impregnam marcas de caráter individuais e profissionais. Compõe-se por uma complexa rede de histórias e conhecimentos prévios e posteriores. Entretanto, autores como Tardif e Raymond (2000), por exemplo, destacam que no âmbito educacional não é possível compreender a identidade dos professores sem considerar as suas histórias, de vivências e experiências, pois os seus conhecimentos interferem na identidade profissional e pessoal.

A identidade profissional está atrelada a um processo de construção e formação contínua. Este processo de formação envolve alguns pressupostos que são relevantes para o domínio das competências relacionadas à prática do sujeito, enquanto profissional da área escolhida. A identidade profissional se compõe por conhecimentos, saberes, atitudes e valores, que, quando apreciados, tornam-se significantes no fazer profissional.

Todavia, no espaço educacional, não basta que os professores dominem apenas saberes tradicionais, é imprescindível que tenham tanto saberes quanto competências¹¹, pois: “Saberes são conhecimentos teóricos e práticos necessários para o exercício profissional, competências são as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionadas aos conhecimentos teóricos e práticos e que permitem o exercício adequado da profissão” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2017, p. 15). A identidade profissional se concretiza por meio de um conjunto de características próprias e exclusivas, que permite com que um indivíduo se difira dos demais. Estas características são moldadas por meio das relações sociais, profissionais e pelos contextos do nosso cotidiano, que vão definindo a identidade profissional ao longo do tempo.

¹¹ Salienta-se que, o foco deste trabalho não está voltado para as competências, porém Perrenoud (1999, p. 30) entende por competência como: “[...] a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”.

Ainda neste viés, Huberman (1992, p. 40) destaca que “[...] a escolha de uma identidade profissional constitui uma etapa decisiva no desenvolvimento e um contributo para uma mais forte afirmação do eu”, sendo que a identidade profissional pode contribuir para a construção da identidade pessoal. Ou seja, a identidade profissional e a identidade pessoal estão inter-relacionadas.

Diante de todo o exposto, o processo de constituição da identidade profissional não ocorre de forma idêntica com todos os profissionais, independentemente do seu exercício profissional. Pois, não podemos nos referir a somente um processo, mas a diferentes processos de construção da identidade que são constantemente modificados e reformulados ao longo da vida profissional do indivíduo.

A importância da identidade profissional está no fato de que ela, durante o percurso de constituição, acaba por se tornar um aceso, ou espécie de bússola, que pretende nortear e direcionar as ações do sujeito enquanto profissional de determinada área. Dubar (2005, p. 354), expressa em seus estudos sobre identidade profissional denominando-as assim, “[...] quer sejam chamadas de ‘ofícios’, ‘vocações’ ou ‘profissões’, essas atividades não se reduzem à troca econômica de um gasto de energia por um salário, mas possuem uma dimensão simbólica em termos de realização de si e de reconhecimento social”. Nesse sentido, o autor especifica que para se tornar um profissional de determinada área, não se remete a simplesmente acumular conhecimentos ou certificados, mas, prioritariamente, vivenciar por completo a cultura acerca da identidade profissional.

Nesta mesma concepção citada acima, Dubar (2005) exemplifica, sobre o processo de como se tornar um médico, no que tange à sua entrada na universidade recebendo as primeiras instruções, e durante a prática médica o contato com a realidade onde desenvolve suas habilidades. Assim, nesta transição do conhecimento teórico para a vivência prática, Dubar denomina de “mundo profano” para o “mundo profissional”, aplicando o que já sabe para as atividades práticas do exercício da sua profissão. Entretanto, o caminho percorrido para a constituição da identidade profissional é uma construção contínua da trajetória de sua profissão, sendo desdobrada em torno das exigências apresentadas no dia a dia, contemplando as especificidades do contexto em que se encontra.

Sobre o processo de constituição da identidade profissional é fundamental ressaltar que as suas especificidades de conhecimentos não se esgotam. Seu processo é contínuo e amplo,

abrange o percurso formativo seja ele inicial ou contínuo, se estende no dia a dia do trabalho do profissional, por meio de momentos de trocas de experiências, cursos formativos da área, ainda na continuidade da estada na profissão e durante todo o processo em que este profissional caminha pela sua atividade profissional.

4.2.1 Identidade profissional docente

Compreender a identidade profissional do professor está propriamente direcionada para a interpretação social da profissão docente. As urgências sociais determinam a constituição da identidade docente, as relações sociais definem diretamente os caminhos a serem percorridos para a mediação do conhecimento. Pimenta (2005, p. 18) menciona que “A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto e legalidade”. Nesse sentido, as identidades profissionais são construções sociais, marcadas pela tradição e pela emergência de novos cenários sócio-históricos. Conforme o exposto por Pimenta, é diante das realidades sociais que os docentes buscam referenciais à profissão docente como prática social, evidenciando cada contexto. Significa reinventá-la, propiciando melhores condições para um trabalho pedagógico de qualidade. Ferreira (2018, p. 595) destaca que:

[...] trabalho pedagógico é o trabalho de sujeitos que, ao realizá-lo, produzem historicidade e se autoproduzem. Objetiva elaborar meios para alcançar um fim, mas vai além: põe em interação, inter-relação, relação (esses termos não se substituem, por isso são citados) os sujeitos, com seus saberes, de modo sistemático, dialógico, produzindo conhecimentos a partir da interlocução acerca desses saberes.

Na concepção da autora, o trabalho pedagógico se forma a partir de todas as ações e atividades desenvolvida pelo professor. Para pensar o trabalho dos professores e o trabalho pedagógico, Ferreira (2018, p. 605) explica que:

Em suma, propõe-se que o trabalho dos professores, ao selecionar, organizar, planejar, realizar, avaliar continuamente, acompanhar, produzir conhecimento e estabelecer interações, só possa ser entendido como trabalho pedagógico, imerso em um contexto capitalista, no qual a força de trabalho dos professores é organizada pelas relações de emprego e no, qual os sujeitos agem em condições sociais, políticas. Entretanto, ainda que esteja imerso nas relações capitalistas, o trabalho pedagógico, por suas características, apresenta possibilidades de o sujeito trabalhador ir além, projetar-se no seu trabalho de modo a confundir-se e movimentar-se humanamente com ele, uma vez que uma matéria-prima é a linguagem.

Nesta perspectiva, seja pelas interações bem como a sua dinâmica didática: pesquisar, planejar, organizar, realizar, avaliar continuamente a sua prática pedagógica. Em sintonia com as bases legais, com o contexto social, político, econômico e cultural que intervém no sistema educacional e nas instituições de ensino, observa-se e espera-se que a identidade profissional do professor se reconstrua. É no reconhecimento dessa relevância social da profissão que Pimenta (2005, p. 19) afirma que:

[...] uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

Neste sentido, a construção da identidade profissional se dá a partir da revisão constante da tradição e da (re)significação social da profissão para os novos contextos que emergem. Nesse sentido, a identidade profissional se constrói no diálogo entre a tradição e o contexto social emergente. No contexto educacional, o professor está diante de seres humanos e, como tal, espera-se que valorize os saberes trazidos pelos seus educandos os quais são construídos além dos muros da escola, fazem parte de um contexto cultural e histórico, desafiando o profissional docente a interligá-los com os processos formais de ensino e aprendizagem da sala de aula. Portanto, as identidades encontram-se constantemente desafiadas.

Ainda, em relação à identidade profissional do professor, Pimenta (2005, p.18) considera que esta:

Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente em seu cotidiano, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor.

Compreende-se que a constituição da identidade docente dialoga com as contradições e conflitos existenciais de cada indivíduo. Pimenta (2005) considera que nesse processo, a formação acadêmica, a sua história de vida, os seus saberes, as suas experiências e suas vivências contribuem significativamente, sendo produtoras da identidade profissional docente. A especificidade no que tange a identidade profissional docente é alvo de discussões das políticas públicas de formação em todo o mundo. Observa-se, segundo Sacristán (1995 p. 65) de que a profissionalidade docente “[...] é a afirmação do que é específico na ação docente”.

No caso da educação infantil, a identidade dos professores assume duplo sentido, acolher e educar.

Em relação à docência e ao contexto social do professor no cenário atual, Roldão (2005, p. 118) enfatiza que “[...] à docência requer equilibrar o domínio dos conteúdos que ensina e o modo como o usa e mobiliza para construir sua apropriação pelos alunos [...]”. A mobilização e a mediação dos conhecimentos exigem do professor habilidades e competências específicas para o exercício da docência de forma efetiva. Neste sentido, “Quando o docente não possui conhecimentos adequados da estrutura da disciplina que está ensinando, pode expor o conteúdo erroneamente aos alunos. O conhecimento que os professores possuem do conteúdo a ensinar também influi no que e no como ensinar” (MARCELO, 2009, p. 116-117). Deste modo, a constituição docente se dá em vários momentos, na diversidade de saberes, na (re)construção dos pensamentos e no fazer pedagógico.

A docência exige além de saberes científicos disciplinares, saberes pedagógicos necessários à prática docente. Segundo Roldão (2005, p. 102): “[...] aprende-se e exerce-se na prática, mas, numa prática informada, alimentada por velho e novo conhecimento formal, investigado e discutido com os pares e com os supervisores ou desejavelmente, tudo isso numa prática coletiva mútua, com supervisão e construção de saber entre pares”. A identidade não prescinde da tradição, dialoga com ela e se reconstrói com os novos desafios.

A identidade profissional consiste, desse modo, como expressão do trabalho do professor. Nóvoa (1997, p. 34) afirma que “[...] a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão”. Desse modo, a identidade profissional docente é constituída em meio as transformações, mudanças e (re)significações da sua prática docente e permeia toda a sua trajetória profissional. Nesta afirmação de Nóvoa (1997), compreende-se ainda que a constituição da identidade se dá pela dinamicidade de elementos e fatores que se complementam.

Uma identidade profissional não desconhece a tradição, mas saber que velhos paradigmas precisam ser e estar em renovação. Compreende que cada contexto requer saberes específicos para conduzir o processo educativo. As angústias e anseios fazem parte da identidade profissional e anunciam a necessidade de constante revisão dos significados do

trabalho pedagógico, de modo a atender as necessidades dos seus discentes de acordo com o contexto sócio-cultural.

Sobre este contexto sócio-cultural, Nóvoa (1992, p. 16) destaca que a: “[...] construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças”. Discorrendo sobre a citação do autor, exemplificando para a profissão docente, apresenta-se o(a) estudante de pedagogia, na qual está construindo a sua história profissional, inicialmente pelo contato com os saberes docentes teóricos, posteriormente em suas práticas obrigatórias das disciplinas curriculares de estágios, e seguido do seu meio profissional. Durante o contato com a sala de aula e com o ambiente da escola, o docente inicia sua construção profissional, levando consigo suas experiências do estágio, contudo, neste decorrer amplia seus saberes docentes durante sua trajetória.

Dessa mesma forma, podemos supor que há ainda uma lacuna expressamente grande no processo de construção da identidade profissional do professor. Alguns cursos de graduação em licenciaturas, principalmente na modalidade educação a distância, apresentam redução de cargas horárias para os estágios curriculares, assim temos alguns professores, que chegam à escola sem ter contato efetivo suficiente com a prática escolar durante sua formação acadêmica.

Em relação à dimensão teórico-prática da formação profissional docente, é considerado fator significativo para a condição do ser docente. De acordo com Gatti (1996, p. 87), “[...] as condições de ingresso e permanência estão associadas às perspectivas [que possui] perante seus alunos e modos de agir com eles, seus objetivos e metodologia de trabalho”, perspectivas estas que se julga necessário conhecer antes de assumir verdadeiramente a função profissional que escolheu. A autora destaca ainda que: “[...] o professor não é uma entidade abstrata, um protótipo idealizado [...]. Mas ele é uma pessoa de um certo tempo e lugar. Datado e situado, fruto de relações vividas, de uma dada ambiência que o expõe ou não a saberes, que podem ou não ser importantes para sua ação profissional” (GATTI, 1996, p. 88). Assim, diante do exposto faz-se necessário um (re)pensar naquilo de que de fato o profissional da educação quer ser. Visto que, o fazer pedagógico necessita responsabilidade e comprometimento com a educação.

Portanto, o professor, enquanto profissional, necessita de aperfeiçoamento docente, para assim conduzir da melhor forma a sua prática. É preciso refletir coletivamente sobre as

diferentes experiências, ponderando acerca dos saberes teóricos pedagógicos. Pois “[...] é nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes, como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática” (PIMENTA 2005, p. 29). Neste sentido, compreende-se que esses saberes e tais competências são indispensáveis para que os docentes não se fixem vinculados apenas ao seu contexto pessoal e profissional. É considerado primordial estar receptivo às mudanças, sobre as quais se discorrerá na sequência. Tais mudanças requerem a reconstrução das identidades profissionais, nesse sentido,

[...] entre as múltiplas dimensões da identidade dos indivíduos, a dimensão profissional adquiriu uma importância particular. Porque se tornou um bem raro, o emprego condiciona a construção das identidades sociais; porque sofreu importantes mudanças, o trabalho apela a sutis transformações identitárias; porque acompanha intimamente todas as mudanças do trabalho e do emprego, a formação intervém nas dinâmicas identitárias muito além do período escolar. (DUBAR, 2005, p. 14)

Tal explanação nos revela que as múltiplas dimensões e as inúmeras transformações sociais que vêm ocorrendo ao longo do tempo, interferiram e interferem nas mudanças profissionais do trabalho. A profissionalidade docente impõe a cada dia novas perspectivas e emerge novas demandas, requer assim a necessidade de ajustes para com as relações que se estabelecem no trabalho e para com o trabalho docente. Para tanto, novos olhares e aprimoramento das competências profissionais são necessárias para atender às exigências docentes. Portanto, estas constantes exigências para adequação à profissionalização docente demandam a (re)constituição identitária dos sujeitos envolvidos.

Neste movimento de (re)constituição identitária, Dubar (2005, p. 79) considera que é um processo em que há, “[...] uma incorporação dos modos de ser (de sentir, de pensar e de agir) de um grupo, da sua visão de mundo e da sua relação com o futuro, das suas posturas corporais, assim como das suas crenças íntimas”, desta forma, relacionam-se não só elementos culturais, mas também funcionais. Através deste processo de grande complexidade, o autor confirma que os sujeitos se constituem profissionalmente e pessoalmente ao mesmo tempo.

Os conceitos apresentados por Dubar (2005) determinam que a identidade não é delineada apenas como fenômeno social, mas também como pessoal. Diante disso, a dualidade elencada e presente na constituição da profissionalidade docente é compreendida por meio da

singularidade do indivíduo, da identificação para a distinção do outro, evidenciando uma necessária identificação dos sujeitos entre si, reconhecendo-se profissional e pessoal.

4.2.2 A constituição da identidade dos professores da educação infantil

Refletir acerca da docência e da constituição da identidade dos professores na educação infantil é uma tarefa bem complexa. Marcelo (2009, p. 112) salienta que: “É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente”. Nesta perspectiva, reconhece-se de que a identidade docente é algo que se desenvolve durante a vida, se caracterizando como um processo evolutivo. Pois, o trabalho pedagógico dos professores de educação infantil é capaz de contribuir potencialmente na transformação da vida das crianças. Neste âmbito, a docência é uma profissão que merece estar em destaque, pela tarefa que desenvolve no espaço escolar.

O trabalho pedagógico tem papel significativo na constituição da identidade dos professores da educação infantil. Ferreira (2018) busca formalizar um conceito complexo do termo “trabalho pedagógico”, destacando a seriedade desta profissão na sociedade, uma vez que é a profissão que forma todas as outras profissões.

A profissão docente, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, envolve singularidades que a diferencia dos demais profissionais. Ou seja, a docência se caracteriza para além de um título de formação universitária, hoje requerido, assume compromisso com a formação humana. Uma construção de identidade comprometida e qualificada para os professores da educação infantil é imprescindível, pois eles são responsáveis por uma das etapas mais delicadas e importantes do desenvolvimento humano.

Libâneo (2004, p. 45-46) destaca que as transformações na profissão docente “[...] decorrem da conjugação de um conjunto de acontecimentos e processos que acabam por caracterizar novas realidades sociais, políticas, econômicas, culturais, geográficas”. Articulando todo esse conjunto de elementos evidenciados pelo autor, caracterizam as transformações na profissão docente em seu processo de constituição. Pode-se sintetizar que esses termos evidenciam que a educação e seus pressupostos acompanham o docente durante o processo prolongado pela vida toda e o significado de atividade profissional fica evidente no meio social, direcionada para a mudança.

Desta forma, o caminho para a mudança é algo que demanda tempo, a exemplo de Nóvoa (2000, p. 16), o qual cita que, “[...] é um processo que necessita tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças”. Assim, compreende-se que, as identidades são flutuantes, variáveis e com caráter efêmero. De fato, a identidade, também é uma dinâmica de integração, daquilo que já sabemos e daquilo que será constituído. Portanto, compreender o processo pessoal e/ou profissional nos remete a percepção da interligação dos processos de vida e formação do indivíduo, e que, por meio deste processo, confirma-se a construção das suas identidades e das subjetividades dos mesmos.

Furlanetto (2003, p. 12) corrobora sobre identidade/subjetividade de cada sujeito, sendo esta construída por um conjunto de “de teorias, vivências, crenças e valores”. Neste sentido, a identidade/subjetividade estrutura a pessoa, e de certo modo revela quem somos, nosso modo de ser e de estar no mundo. Nesse novo cenário, em que estamos em constante transformação, entende-se que a identidade docente da professora da educação infantil também passa por intensas transformações e (re)significações. Considera-se relevante interrogar a identidade da professora da educação infantil, pois é na primeira infância que as crianças realizam muitos questionamentos, manifestam curiosidades.

Logo, o professor necessita estar apropriado dos saberes necessários à docência, para que possa conduzir o processo de ensino e de aprendizagem. O saber não caminha sozinho. É acompanhado de inúmeras reações e condicionado no sujeito. Cada sujeito reage de uma forma para a recepção assim como a sua (re)construção. Como os saberes não são estanques, as informações e bagagens culturais são agregadas às novas experiências, assim resultam em novos conhecimentos e saberes, estes numa constante evolução.

Compreende-se que a identidade do professor também é construída por meio de indagações dentro do meio em que se encontra, interagindo e compreendendo como o outro (re)age no meio social. Reestruturar seu próprio modo de ser e de estar na profissão é uma forma de constituir sua identidade docente. Somos seres inacabados e inconclusos enquanto estivermos em vida. A identidade é permeada e constituída pelos discursos que a circundam.

Neste sentido, para caracterizar o processo identitário, reitera-se as palavras de Nóvoa (1997), já citadas anteriormente, o qual defende que não se trata de algo adquirido, de uma propriedade ou produto, mas sim de um lugar de lutas e conflitos, um lugar de construção de modos de ser e de estar profissionalmente. É possível afirmar, deste modo, que a identidade dos

professores da educação infantil faz parte de uma categoria profissional em contínua revisão de seus atributos pedagógicos e significados sociais, portanto, uma identidade inacabada.

Para ser docente na educação infantil, uma etapa primordial na formação do sujeito, é necessário um repertório plural de conhecimentos acerca do desenvolvimento humano, de saberes das áreas do conhecimento, de saberes pedagógicos, de saberes didáticos, de sensibilidade, entre outros. Assim, após a formação inicial para a habilitação docente, pondera-se relevante a formação continuada, na busca do aperfeiçoamento dos saberes e com o objetivo de assegurar um ensino de qualidade cada vez melhor às crianças.

4.3 SABERES DA DOCÊNCIA

Para a compreensão de saber docente, os estudos de Tardif (2014, p. 35) definem que: “Todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação [...]”, logo quanto mais desenvolvido e sistematizado mais destaque se dará à importância para a prática pedagógica. Os saberes docentes e a prática pedagógica estão relacionados de forma direta, sendo que é na ação docente que os saberes são construídos e reconstruídos pelo professor, a partir do ato de ensinar. Ainda Tardif (2014, p. 36) defende “[...] o saber docente como um saber plural [...]”, e os divide assim: saberes profissionais, disciplinares, curriculares, e da experiência.

Os saberes profissionais se constituem por meio dos saberes pedagógicos. Para Tardif (2014) estes formam um conjunto de saberes trabalhados pelas instituições que oferecem formação para professores. Ainda Tardif (2014, p. 37) destaca que “[...] a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos”.

A segunda categoria de saberes apresenta relação com os saberes disciplinares. São aqueles que correspondem aos mais diversos campos de conhecimentos, encontram-se nos cursos de graduação e cursos distintos. Tardif (2014, p. 38) aponta que “Estes saberes se integram igualmente a prática docente através da formação (inicial e continuada) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade”.

A terceira categoria de saberes, os curriculares são caracterizados pelos discursos, objetivos, conteúdos e métodos norteados pela instituição escolar, documentados pelas bases legais, na qual o professor recebe e se apropria na mediação do saber no contexto escolar. E por fim, os saberes da experiência, sendo caracterizados pelo trabalho cotidiano e no conhecimento

de seu meio pelo professor. Tardif (2014, p. 39) entende que “Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”.

A partir dos estudos de Tardif (2014), compreende-se que os saberes são elementos essenciais que constituem a prática docente e, desse modo, a identidade do professor. Os professores, em sua caminhada profissional, constroem e (re)constroem os seus saberes docentes a partir da demanda e do contexto histórico e social que a profissão e a prática pedagógica exigem. Estes saberes especificados representam aspectos importantes para a formação docente, para prática pedagógica, mas fundamentalmente para compreender a identidade do professor. Assim, a identidade docente da professora da educação infantil requer, além do domínio de conteúdos disciplinares, saberes curriculares, saberes pedagógicos e saberes da experiência.

Durante a práxis pedagógica, a professora tem compromisso de conciliar estes saberes. É um desafio que a cada dia se renova, são momentos e movimentos que exigem de cuidado e atenção. Sendo que, o trabalho pedagógico é realizado com crianças pequenas, e na educação infantil fase tão importante, ou pode-se dizer a base para o desenvolvimento das próximas etapas da educação básica.

Durante muito tempo se acreditava em que a atividade docente era pautada pela transmissão de conhecimentos, prontos, acabados e inquestionáveis. Precisamos desconstruir os pressupostos arcaicos da tradição e reconhecer que a profissão exige (re)significações. Freire (1997, p. 25) destaca que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...]”. O mesmo é válido para as identidades profissionais.

Os saberes docentes são fundamentais para docência, pois são eles que norteiam o fazer dos professores, exigências para qualificar o processo de ensino e aprendizagem. Tardif (2014, p. 11) pontua que “[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares, etc.”. De fato, os saberes docentes estão ligados e constituem a identidade docente dos professores. Estes são desenvolvidos ao longo do processo histórico de constituição da profissão. Por isso, é necessário estudar o(s) saber(es) da profissão,

relacionando-os com os elementos constitutivos da identidade do professor e, conseqüentemente, do trabalho docente.

E por fim, destaca-se que o professor compreenda como necessário (re)significar as suas práticas e ações educativas pedagógicas, pois assim assume a construção dos saberes da docência como dinâmicos e sujeitos a modificação. Buscar alternativas que contribuam para o crescimento intelectual do ser professor, é contribuir significativamente com a profissão. É um processo construído ao longo de sua carreira docente, é assumir a constituição de sua identidade docente.

4.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A DOCÊNCIA

A docência é uma atividade complexa, independente para qual etapa da educação básica se dirija. O trabalho pedagógico exige dos professores alguns saberes para poderem resolver situações imediatas que possam surgir na sala de aula ou em qualquer outro contexto escolar. Para assegurar isso, necessita-se de um olhar especial para a formação dos professores para a docência. De acordo Lawn (1991, p. 39), a sociedade atual precisa urgentemente de professores que:

[...] não se limitem a imitar outros professores, mas que se comprometam (e reflitam) na educação das crianças de uma nova sociedade; professores que fazem parte de um sistema que os valoriza e lhes fornece os recursos e os apoios necessários à sua formação e desenvolvimento; professores que não são apenas técnicos, mas, também criadores.

Nesta perspectiva, a docência necessita de sólida formação que envolva um constante (re)pensar do trabalho pedagógico. A sociedade apresenta desafios contínuos a pandemia é apenas um exemplo da exigência de reinvenção da docência e da profissão. Neste mesmo sentido, Nóvoa (2009, p. 30) destaca que o trabalho do professor em sala de aula consiste na construção de práticas docentes que possam conduzir os educandos à aprendizagem e à produção de conhecimentos.

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação.

A inovação compreende aspectos decorrentes do processo educativo. Conduzir o processo de integração é uma tarefa complexa. Exige compreender de acordo com Kuhn (2015, p. 134) que “[...] a educação é um percurso de socialização ou da inscrição em uma tradição”, a educação não se faz sozinha. A escola possui papel fundamental para a condução da profissão.

Kuhn (2015, p. 134) descreve ainda que “A necessidade de transmissão da tradição, enquanto cabedal das produções humanas, conhecimentos, saberes, princípios morais, éticos, estéticos e expressivos, justifica a existência da escola”. Nesta perspectiva, compreende-se que a escola é um espaço amplo, um contexto recheado de informações e local para a formação de saberes. Cada sujeito contribui do seu jeito, da sua forma no espaço educativo.

Somos rodeados de informações que nos formam e transformam. Assim, a mudança implica em uma série de conflitos, estes indispensáveis para o crescimento e aperfeiçoamento profissional. Mas, na prática sabemos que ainda temos docentes que acham difícil e acabam se acomodando na profissão. É neste impasse que é necessário compreender quais os reais sentidos da instituição de ensino e de seu corpo docente.

No espaço escolar pode ser observado os novos e diversificados desafios postos ao saber/fazer docente provocados pelas transformações nos cenários sócio históricos. Nesse sentido, é necessário interrogar os saberes da profissão docente, especificamente quando a escola abre suas portas para novos¹² profissionais que nela adentram. Destaca-se o papel das instituições formadoras de professores, pois possuem grande relevância para a formação dos futuros docentes. Ressaltando, que o professor diplomado assume o juramento frente ao compromisso com a sua profissão e a sociedade, num processo contínuo de aprendizagem e exercício da docência, que prossegue durante toda a sua vida profissional.

A educação infantil é um importante espaço de construção e de constituição da identidade da criança e, nesse processo, a professora é participante. Para tal, exigem-se competências dos professores acerca de saberes pedagógicos específicos e experienciais para enfrentar a complexidade da tarefa do cuidar e do educar na educação infantil. Carvalho (2007, p. 3) destaca que “As culturas infantis são constituídas por um conjunto de formas, significados, objetos, artefatos, que conferem modos de compreensão simbólica sobre o mundo. [...] que expressam o olhar infantil, olhar construído no processo histórico de diferenciação do adulto”.

¹² Novos profissionais, são referidos aqueles que iniciam sua trajetória docente,

Nesta perspectiva ressalta-se de que a cultura infantil é um espaço rico de elementos e fatores que contribuem para o entendimento e aprimoramento das habilidades e competências necessárias para o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores da educação infantil. Permitindo, assim, flexionar e direcionar o trabalho pedagógico para um melhor entendimento e atendimento na mediação da aprendizagem.

É neste contexto que a educação, rica em possibilidades¹³, contribuindo assim para a construção do saber. Portanto, para assegurar a práxis educativa, afirma Libâneo (2004, p. 227) que “[...] a formação pode possibilitar reflexividade e mudança nas práticas docentes [...]”. Ressalta-se a exigência de os profissionais da educação estarem sempre em busca de formação continuada e refletirem sobre a sua ação docente.

Neste sentido, cabe aos professores dominar saberes diversos e plurais e é esperado que a partir deles encontrem alternativas às situações encontradas na sua prática cotidiana. Libâneo, Oliveira e Toschi (2017, p. 30) destacam que:

[...] os docentes já não podem ser meros repassadores de informação, mas devem revelar-se investigadores atentos às peculiaridades individuais e socioculturais dos alunos e sensíveis às situações imprevisíveis do ensino, além de participantes ativos e reflexivos na equipe docente, discutindo no grupo suas concepções, práticas e experiências. Esses elementos de um novo profissionalismo do professor levam a postular exigências específicas de formação inicial e continuada.

Observa-se que o exercício da docência não é algo tão simples. Exige do docente uma formação plural, múltiplos saberes, como aponta Tardif (2014). Portanto, a formação inicial, como a nomenclatura já diz, é inicial, requer continuidade, espaços de reflexões e discussões acerca dos desafios enfrentados no trabalho pedagógico.

O trabalho pedagógico na educação infantil assume papel fundamental para a condução do processo de ensino e de aprendizagem. É neste processo, que a práxis pedagógica triunfa em prol do atendimento e da condução do conhecimento na primeira etapa da educação básica. O campo da educação é um amplo espaço rico em possibilidades para a formação e construção do sujeito.

¹³ Os documentos orientadores (CF 1988, ECA 1990, LDBEN 1996, DCNEI 2010 e BNCC 2017), vêm referenciando as especificidades do sujeito, buscando garantir uma formação efetiva, que contemple todas as etapas da educação básica. Em relação a educação infantil são legalizadas atualmente pela orientação a partir da Base Nacional Comum Curricular, na qual dispõe sobre os campos de experiência, que destacam as possibilidades de desenvolvimento e exploração das habilidades individuais e coletivas da educação infantil.

Ferreira (2018, p. 594) destaca que: “Todas as pessoas trazem consigo saberes, oriundos de sua historicidade, de sua cultura, de sua vida, enfim”. É no espaço da educação infantil, de compartilhamentos, diálogos, troca de experiências entre os sujeitos, que o trabalho pedagógico se desenvolve. Fazendo assim deste uma práxis também.

É importante compreender os processos de formação para a docência na educação infantil, as experiências dos docentes, as trajetórias de vida e o trabalho pedagógico, pois ajuda a entender a profissão. Os atributos profissionais (saberes da profissão) constituem a identidade profissional. Para Veiga (2010, p. 26) a “[...] formação assume uma posição de inacabamento, vinculada a história de vida dos sujeitos em permanente processo de construção humana, proporcionando sua preparação profissional”. Assim, interpreta-se que a formação da docência, bem como a identidade, é inacabada, envolve exigências teóricas, vivências e experiências práticas.

As instituições formadoras de docentes têm o papel de intervir na educação. Libâneo (2010, p. 195) propõe que “A educação, mormente a escolar, precisa reciclar-se para assumir seu papel nesse contexto como agente de mudanças, geradora de conhecimento, formadora de sujeitos capacitados a intervir e atuar na sociedade de forma crítica e criativa”. A instituição de ensino é um espaço privilegiado de formação humana e portanto, de transformação social, por isso a importância de formar professores qualificados.

Identidade e profissionalidade estão interligadas. A profissionalidade é caracterizada pelos diversos fatores que rodeiam o sujeito. E a identidade é constituída também pelos diversos fatores na qual o sujeito está inserido. Ambos, nesta ligação apresentam desenvolvimento contínuo e aperfeiçoamento de suas apresentações enquanto sujeito ser. Com isso, o professor encontra-se em constante construção e produção do ser docente. Para tanto se enfatiza de que o professor deve estar nos centros dos discursos educativos, das ações formadoras e problematizações de investigação.

Assim, produzir a profissão docente implica em “[...] valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas” (NÓVOA, 1997, p. 27). O autor discorre sobre a formação na perspectiva crítico-reflexiva, auto formação participada, assim possibilitando a troca de

experiências entre docentes a partir da partilha dos saberes e a produção desses saberes. Transformando o professor em um construtor contínuo de sua formação.

Dentre os muitos aspectos a serem considerados acerca das práticas de formação de professores, Sacristán (2002, p. 87) afirma que a questão do *habitus* assume caráter de especial relevância:

A formação do professor deve considerar o significado do que P. Bourdieu discutiu há muito tempo, o *habitus*, como forma de integração entre o mundo das instituições e o mundo das pessoas. O *habitus* em educação é mais importante do que a ciência e do que os motivos. O *habitus* é cultura, é costume, é conservadorismo, mas é, também, continuidade social e, como tal, pode produzir outras práticas diferentes das existentes.

Nesta direção, pode-se dizer de que a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma nova profissionalidade docente. É pertinente ressaltar de que a profissionalidade docente não se encerra apenas na qualificação especializada, mas na condução dos processos que lhes são apresentados no seu cotidiano. Pois, conforme, Sousa (2008, p. 42): “Ser professor, hoje, significa não somente ensinar determinados conteúdos, mas sobretudo um ser educador comprometido com as transformações da sociedade, oportunizando aos alunos o exercício dos direitos básicos à cidadania”. Portanto, o docente precisa estar atento às exigências da sociedade contemporânea, adequando situações que lhe são apresentadas, para, da melhor maneira, conduzir o seu papel de professor.

Desta forma, o processo de formação docente implica em desenvolver certas competências consideradas necessárias para o desenvolvimento da profissão e da prática docente, Sousa (2008, p. 66) destaca que, “[...] ser docente um profissional implica, portanto, dominar uma série de saberes, capacidades e habilidades especializadas que o fazem competente no exercício da docência”. Nesta perspectiva, a prática docente também é evidenciada como função social, pois o profissional da educação é reconhecido também como um sujeito responsável na formação de todos os demais profissionais, na qual demanda uma constante ressignificação da prática docente desenvolvida.

As múltiplas facetas que cercam a complexidade do processo de formação do professor, são fundamentais para a interação entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático, fazendo-o construir e (re)construir habilidades e estratégias para atender as diferentes e diversas situações que surgem durante a atuação da prática docente, principalmente na educação infantil.

Portanto, a formação profissional é o caminho e uma das principais estratégias para a conquista de uma educação de qualidade e com garantias de acesso para todos. Assim, a formação docente continuada emerge como uma necessidade da constituição identitária e profissional, a fim de propiciar ao docente uma postura crítica e reflexiva acerca da atuação profissional.

4.4.1. Uma formação docente para o ofício da docência humana

O exercício docente para a formação humana requer uma formação profissional voltada para as situações emergentes cotidianas. Situações estas que sofrem alternâncias, em constantes transições. Não se remete apenas a um processo formativo profissional. Pois, requer um docente disposto em aperfeiçoar-se continuamente e estar habilitado a conduzir processos educacionais. Mas está relacionada para a existência humana docente, numa perspectiva mais profunda, ou seja, uma perspectiva mais consciente. Diante disso, qual a importância da docência humana na educação? Em uma sociedade em que o individualismo e a competitividade são elementos quase que imprescindíveis para se viver, é preciso ter muita cautela no agir docente, para assim tornar as relações educacionais mais solidárias e humanas.

Uma educação voltada para a humanização demanda uma docência voltada em uma relação afetiva, compreende trabalhar para uma sociedade “menos egoísta”, ou seja, mais humana, mais harmoniosa de se viver e conviver. Para isso, é preciso haver perseverança, incentivo aos docentes, para que através de práticas educativas possam desencadear um ambiente relacional onde haja o diálogo, o respeito, a solidariedade, em que, professores e crianças sejam compreendidas diante de suas especificidades.

Em especial, o professor para atuar na educação infantil, deve considerar o predisposto na BNCC (2017), que discorre o educar e o cuidar como elementos indissociáveis e como especificidade da primeira etapa da Educação Básica:

Nas últimas décadas, a área de Educação Infantil vem consolidando uma nova concepção sobre educar e cuidar de crianças pequenas em instituições educacionais, assegurando a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Esta concepção busca romper com dois modos de atendimento fortemente marcados na história da Educação Infantil: O que desconsidera o potencial educativo das crianças dessa faixa etária, limitando-se a tarefas de controle e de guarda e, também, o que se orienta por práticas descontextualizadas, centradas em conteúdos fragmentados e na decisão exclusiva do/a professor/a. (BRASIL, 2017, p. 54)

Assim, compreende-se que as creches e pré-escolas ao assumir um caráter educativo, carecem de definir propostas pedagógicas voltadas as necessidades e limitações da infância. Capazes de garantir o desenvolvimento integral da criança, respeitando suas individualidades. Diante disso, fica evidente a importância do reconhecimento da docência voltada ao ato humanizador, sendo um educador consciente de suas responsabilidades, visto que, o espaço infantil, vai muito além de somente ensinar teorias e seguir uma estratégia curricular estabelecida.

O papel docente na conjuntura da educação infantil, exige um planejamento diferenciado, com intencionalidade pedagógica, com objetivos pré-definidos, almejando um comprometimento com a humanidade. Pleiteia-se um profissional com autonomia. Neste sentido, requer o domínio de saberes e conhecimentos científicos específicos para enfrentar situações do dia a dia, comuns aos seres humanos. Diante disso, Rodrigues e Luft (2019, p. 95) destacam:

Fica então, o desafio aos docentes no sentido de refletirem sobre seu papel sobre sua forma de posicionar-se diante dele, diante das dificuldades e possibilidades. Na perspectiva de que novos olhares se constituam, de que indignações sejam provocadas e novas atitudes sejam manifestas, resultando em transformações plausíveis e construções tangíveis no processo de melhoria da educação.

As autoras apontam a relevância da reflexão no sentido de tencionar para uma prática pedagógica humanizadora, dessa forma, a docência voltada para o ofício docente deve priorizar o diálogo, ser reflexiva, rompendo barreiras entre o paradoxo existente entre educador/educando, pois nela ambos aprendem juntos. Entende-se que a criança, quando chega à escola traz consigo conhecimentos, e a sua vivência. É necessário um olhar atento para a criança, pois esta também fala e quer ser ouvida. Portanto, a humanização educacional deve permitir uma visão crítica do mundo e enfrentar a realidade social, econômica e política exige sensibilidade, compreensão, muita determinação e força (GADOTTI, 1996).

Freire (1969) salienta que o caminho para uma educação voltada para a existência humana é a humanização. Dada a importância entre escola e família caminhar juntos no desenvolvimento deste processo. De forma simplificada os sujeitos desumanizados agem de forma egoísta e egocêntrica, visando apenas seus próprios interesses, porém uma educação com consciência humana deve enxergar outro com olhar de afetividade e de fraternidade.

Dessa forma, o objetivo central do processo educativo que visa a humanização, é a construção de uma consciência crítica do profissional docente, um ser que consegue pensar em si e nos outros e também de agir em favor de si e dos outros, visando a transformação do contexto educacional. Mas, sabe-se que a promoção dessa consciência crítica é ainda um enorme desafio na educação.

Neste sentido a escola precisa estar preparada para ensinar com afetividade. Laços de carinho entre professores e crianças é o princípio da humanização, estimulando através de ações, projetos que propiciem princípios de valores sociais. Imbernon (2000) aponta a relevância do ato de humanizar possui sobre os atos educativos, a humanização consegue aproximar os sujeitos, tocar corações, constituir humanos emocionalmente mais equilibrados, que se solidarizam com a dor e dificuldade do outro, demonstrando olhares mais ternos e afetuosos.

5 SABERES INVENTARIADOS A PARTIR DA LITERATURA PARA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE E RESSIGNIFICAÇÃO SOCIAL DA PROFISSÃO

Esta seção expõe, num primeiro momento, a discussão sobre como são e estão enunciados os termos “saberes” e “fazeres” na literatura explorada. Em sequência visa discorrer quais saberes docentes são necessários para o trabalho pedagógico na educação infantil. E por fim, apresenta uma breve discussão acerca da constituição identitária dos professores da educação infantil, ancorada em teóricos que corroboram para a análise proposta.

A presente pesquisa, objetivou analisar a produção científica sobre os saberes docentes tendo como fonte a base de dados dos anais da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação) pelo endereço eletrônico: (<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>), acessado no dia 04 de janeiro de 2022, dentro do recorte temporal dos últimos 10 anos (2011-2021).

Convém destacar que essa base está organizada em Grupos de Trabalhos (GTs) e na mesma (base) foi realizada, para a presente dissertação, uma investigação denominada “estado da arte”, o que pode, para Ens e Romanowki (2006, p. 39):

[...] significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Este instrumento de pesquisa nos permite conhecer, a partir do resumo de cada trabalho apresentado, uma visão simplificada daquilo que se trata o trabalho na íntegra. Assim, “Esses estudos são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes” (ENS; ROMANOWKI, 2006, p. 41).

É fundamental estabelecer um recorte temporal, para uma análise mais criteriosa, a fim de coletar dados mais expressivos para a exploração dos trabalhos encontrados. Foram encontrados um total de 33 trabalhos. Em uma leitura mais criteriosa dos trabalhos completos encontrados foram selecionados 23 trabalhos, os quais se vinculam às compreensões sobre

saberes e fazeres do trabalho docente e educação infantil, desenvolvidos por professores e pesquisadores da área, o que tem se demonstrado como um dos mais proeminentes campos de investigação para a condução dos processos educativos no âmbito da educação infantil.

A partir da inventariação das produções, foi possível visualizar nos grupos de trabalho o período, o contexto em que cada trabalho está inserido, em quais instituições foram realizadas, qual a linha metodológica escolhida, os resultados e as contribuições. Essa exploração detalhada, oportunizou compreender o objetivo de cada pesquisa, contemplando a contribuição de cada trabalho realizado. A tabela abaixo expressa os trabalhos selecionados para um estudo mais aprofundado.

Tabela 02 – Descrição de trabalhos selecionados nos GTs.

Data de pesquisa: 04/01/2022				
Palavras chave: Educação infantil; Trabalho docente; Saberes; Fazeres.				
40ª Reunião Nacional da ANPEd (set. out. /2021)				
GT	Título	Autor	Universidade	Palavras-chave
GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos	O INTELLECTUAL DA/NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	Rosiane Brandao Siqueira Alves -	- PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Educação Infantil; História; Intelectuais; Fórum
GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos	A HISTÓRIA DE VIDA DAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIA SOCIAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL	Maria Lúcia de Resende Lomba – Isabel de Oliveira E Silva	- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais	Educação Infantil. História de vida. Docência. Experiência Social.
GT02 - História da Educação	DETALHES EM UM CADERNO ESCOLAR: O SER E O FAZER DOCENTE	Isabelle de Luna Alencar Noronha – Zuleide Fernandes de Queiroz	- URCA - Universidade Regional do Cariri	planos de ensino; cadernos escolares; história da educação.
GT08 - Formação de Professores	A CONSTITUIÇÃO DO SER SOCIAL PROFESSOR NA MATERIALIDADE DO TRABALHO DOCENTE	Quérem Dias de Oliveira Santos	- UnB - Universidade de Brasília	Trabalho docente. Ser professor. Vivências.

39ª Reunião Nacional da ANPEd (Out./ 2019)				
GT	Título	Autor	Universidade	Palavras-chave
Painel Temático	SOBRE CONSTITUIR-SE DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: POTÊNCIAS EM EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO	Adrienne Ogêda Guedes Anelise Nascimento Débora do Carmo Glacione Ribeiro da Silva Arruda Michelle Dantas Ferreira Nazareth Salutto	- UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Formação de professores; Educação Infantil; Docência com bebês e crianças pequenas; portfólio
Gt08 – Formação de professores	FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA E SUA CONTRIBUIÇÃO COM A PRÁTICA DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL	Giovana Barbosa da Silva	- UFES - Universidade Federal do Espírito Santo	Formação de professores; Pesquisa acadêmico-científica; Prática Docente; Educação Infantil.
GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos	RETRATOS DO COTIDIANO: DIÁLOGOS ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E AS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Adrienne Ogêda Guedes Michelle Dantas Ferreira Lívia Larissa de Lima Lage	- UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Não apresenta.
GT20 - Psicologia da Educação	ESTAR SENDO PROFESSOR: A CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DE UMA DOCENTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA	Giovana Maria Belém Falcão	- UECE - Universidade Estadual do Ceará	Identidade. Reconhecimento. Professor da educação básica

38ª Reunião Nacional da ANPEd (Out./2017)				
GT	Título	Autor	Universidade	Palavras-chave
GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos	EDUCAÇÃO INFANTIL, ARTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ESCUTA E NARRATIVAS	Carla Andrea Corrêa	- UFF - Universidade Federal Fluminense	Educação Infantil; Formação de Professores; Educação Estética; Arte; Narrativas.
GT13 - Educação Fundamental	SER PROFESSOR: EMBATES DA PROFISSÃO DOCENTE	Graça Regina Franco Da Silva Reis Marina Santos Nunes De Campos	- CAP/UFRJ - Colégio de Aplicação (CAp) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro.	Profissão docente; Autonomia docente; Acelera Brasil.
37ª Reunião Nacional da ANPEd (Out./2015)				
GT	Título	Autor	Universidade	Palavras-chave
GT08 - Formação de Professores	DO OUTRO QUE ME CONSTITUI: O PROINFANTIL E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE	Flávia Miller Naethe Motta Isabele Lacerda Queiroz	– UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UNESA	Formação, PROINFANTIL , identidade docente.
GT08 - Formação de Professores	OS ENCANTAMENTOS DA DOCÊNCIA NA VOZ DE PROFESSORAS INICIANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Flavinês Rebolo Marta Regina Brostolin	– UCDB - Universidade Católica Dom Bosco	Professoras iniciantes; Bem- estar docente; Pesquisa- formação; Narrativas.
GT08- Formação de Professores	TORNAR-SE DOCENTE: O INÍCIO DA CARREIRA E O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA ESPECIFICIDADE DA AÇÃO DOCENTE	Stephanie Marina Cardoso Araújo Duarte	- SEE-DF - Secretaria de Educação do Distrito Federal	Professor iniciante. Profissionalidad e. Trabalho educativo.
GT20- Psicologia da Educação	PROFISSÃO DOCENTE: O CONSENSO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES INICIANTES	Laêda Bezerra Machado	– UFPE - Universidade Federal de Pernambuco	Profissão docente; Representações Sociais; Consenso;

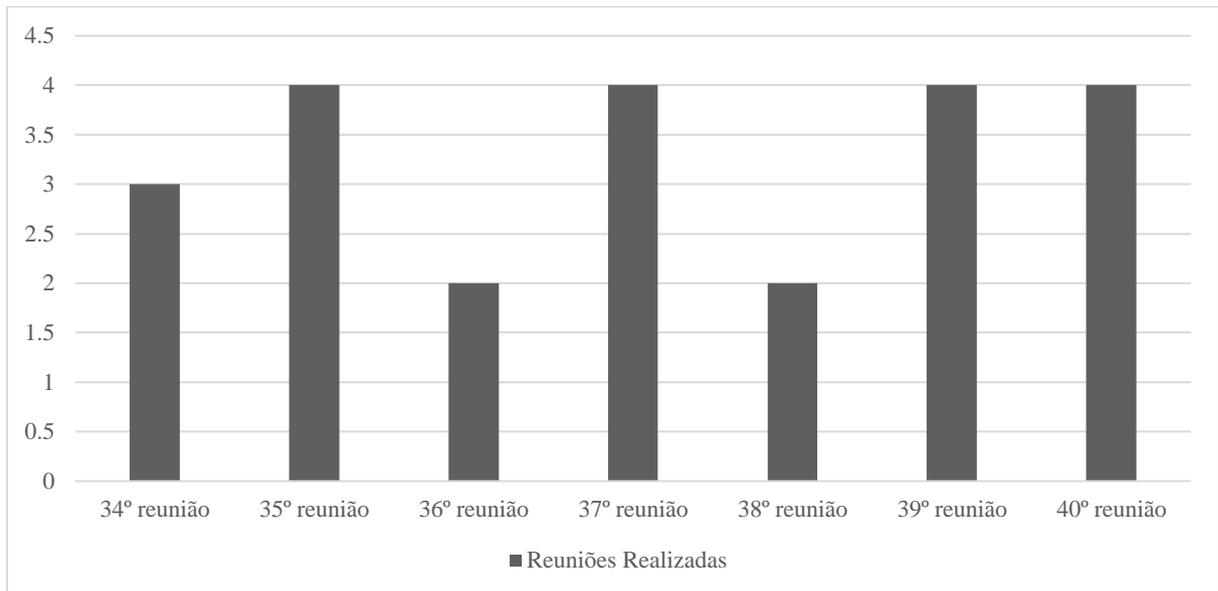
				Professores iniciantes.
36ª Reunião Nacional da ANPEd (Out./2013)				
GT	Título	Autor	Universidade	Palavras-chave
GT08- Formação de Professores	A CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: OS EFEITOS DO CAMPO DE TENSÃO DO CONTEXTO ESCOLAR SOBRE OS PROFESSORES	Cristovam da Silva Alves Marli Eliza Dalmazo Afonso de André	– PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Não apresenta.
GT24- Educação e Arte	AS SENSIBILIDADES DOS SABERES. OU, AS CONDIÇÕES DO SENSÍVEL NA FORMULAÇÃO E EXPRESSÃO DE NOSSOS SABERES	Cynthia Farina	– IFSUL - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio Grandense	Não apresenta.
35ª Reunião Anual da ANPEd (Out./2012)				
GT	Título	Autor	Universidade	Palavras-chave
GT07- Educação de Crianças de 0 a 6 anos	QUAIS AS FONTES DE SABERES DAS PROFESSORAS DE BEBÊS?	Ana Paula Rudolf Dagnoni	– UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí	Bebês, Rotinas, Saberes.
GT08- Formação de Professores	HISTÓRIA DE VIDA DE PROFESSORAS: REFLEXÕES CONTEXTUAIS SOBRE A DOCÊNCIA	Sônia Maria da Silva Araújo	– UFPA - Universidade Federal do Pará	Não apresenta.
GT08- Formação de Professores	A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERFACES LUSO-BRASILEIRAS	Maria Eugenia Carvalho de La Roca	– UERJ/FFP - Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Não apresenta.
GT08- Formação de Professores	TRABALHO, LUGAR E IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO EM AUSTIN, BAIXADA FLUMINENSE	Euler Oliveira Cardoso da Costa Lilian Maria Paes de Carvalho Ramos –	- PPGEduc/UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Não apresenta.

34ª Reunião Anual da ANPEd (Out./2011)				
GT	Título	Autor	Universidade	Palavras-chave
GT08- Formação de Professores	PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: DA ADERÊNCIA À VOCAÇÃO	Rita de Cassia Ximenes Mury	- PUC/RIO - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	profissionalizaç ão – formação – histórias de vida – aderência – vocação
GT08- Formação de Professores	DA ATIVIDADE HUMANA ENTRE PAIDEIA E POLITEIA: SABERES, VALORES E TRABALHO DOCENTE	Wanderson Ferreira Alves Daisy Moreira Cunha –	- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais	Não apresenta.
GT09- Trabalho e Educação	O TRABALHO QUE SE REALIZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Laís Leni Oliveira Lima	- UFG - Universidade Federal de Goiás	Não apresenta.

Fonte: AUTORA (2022).

Observa-se na titulação dos trabalhos encontrados, a relação entre eles, ou seja, os temas possuem semelhanças entre o trabalho docente, educação infantil e saberes docentes. Diante disso, além de meramente apresentar tais informações em tabela, optou-se por detalhar na sequência, cada um deles, apontando as relevâncias e/ou destaques de cada trabalho. Observa-se ainda diante dos trabalhos encontrados, estes são originários de diferentes Grupos de Trabalhos, expandindo assim a comunicação e os resultados entre os docentes de forma a acrescentar ponderações nos Grupos de trabalho, ampliando assim o entrosamento a partir dos trabalhos socializados. Para iniciar esse detalhamento e análise, demonstra-se, no Gráfico 03 o número de produções por ano no evento.

Gráfico 03 - Produções por reuniões no evento ANPEd (2011-2021):



Fonte: AUTORA (2022).

Constata-se que os trabalhos selecionados oportunizam adentrar em todas as reuniões compreendidas entre os anos de 2011-2021, observa-se que foram realizados 4 trabalhos na 35ª, 37ª, 39ª e 40ª reunião, e dois trabalhos desenvolvidos na 36ª e 38ª reunião. As produções das reuniões da ANPEd permitem observar que em todos os eventos são desenvolvidas e apresentadas pesquisas acerca da temática desta dissertação. A seguir, uma explanação individual dos trabalhos selecionados, elencando o número da reunião, com abordagem em relação ao objetivo e a metodologia escolhida, os seus resultados e contribuições dos mesmos.

O primeiro trabalho selecionado na 40ª reunião, intitulado como “O intelectual da/na história da educação infantil”, de autoria de Rosiane Brandao Siqueira Alves, objetiva a reflexão do contexto histórico e social do atendimento educacional à criança pequena no Brasil e analisar o papel desses intelectuais¹⁴ que atuam, pesquisam e militam nesse campo, na formulação de políticas que garantam os direitos das crianças, inclusive à educação em espaços de creches e pré-escolas.

O trabalho “A história de vida das docentes na educação infantil: experiência social e formação profissional” desenvolvido por; Maria Lúcia de Resende Lomba e Isabel de Oliveira

¹⁴ No trabalho, refere-se intelectual e/ou intelectuais, o indivíduo que atua, participa intensamente de embates políticos e de questões sobre a educação, engajado na luta coletiva e permanente pela efetivação dos direitos fundamentais das crianças de 0 a 6 anos assegurados por lei (Constituição Federal, ECA e LDBEN).

E Silva, tem como objetivo analisar os processos de formação profissional de duas docentes da Educação Infantil, as autoras, compreendem que as docentes se tornam professoras por meio de processos sociais complexos na construção da visão de si mesmas e dos outros: suas experiências como docentes.

A pesquisa “Detalhes em um caderno escolar: o ser e o fazer docente” de autoria de Isabelle de Luna Alencar Noronha e Zuleide Fernandes de Queiroz, o artigo traz a análise de um caderno¹⁵ de planos de ensino da década de 1950 e busca conhecer como os escritos dos professores, podem refletir a docência e a vida docente na metade do século XX e assim, deixar perceber as permanências e mudanças na educação do tempo presente.

O trabalho “A constituição do ser social professor na materialidade do trabalho docente”, de autoria de Quérem Dias de Oliveira Santos, objetiva discutir sobre a natureza social do trabalho docente, além de compreender os sentidos e significados de ser professor que materializam uma individualidade social. As autoras salientam que o processo de constituição do ser social professor tem como propriedade a práxis e as relações humanas.

Para os trabalhos selecionados na 39ª Reunião da ANPED, o trabalho intitulado como “Constituir-se docente da educação infantil: potências em experiências de formação” de autoria de Adrienne Ogêda Guedes, Anelise Nascimento, Débora do Carmo Colégio, Glacione Ribeiro da Silva Arruda, Michelle Dantas Ferreira e Nazareth Salutto, enfatizam na pesquisa, que devem ser pensadas as práticas a partir das crianças, bem como as proposições legais e a formação dos professores. A partir do relato dos sabores e saberes que estão em cena, reflete sobre alguns dos impactos desta experiência para o campo das práticas formativas.

O trabalho, “Formação de professores: a pesquisa acadêmico-científica e sua contribuição com a práxis docente da educação infantil” de autoria de Giovana Barbosa da Silva, objetivou apresentar em formato de pôster, expor o início de uma tese de doutorado. Relatando um recorte da revisão bibliográfica acerca da produção acumulada sobre a temática anunciada, os quais indicam como tem se apresentado, no âmbito da Pós-Graduação Strictu Sensu, a relação entre a produção da práxis dos professores da Educação Infantil com a produção acadêmico-científica.

¹⁵ Cadernos são importantes fontes para a pesquisa no campo da história da educação, sempre presentes em vários ambientes, possuem um lugar privilegiado na escola.

O trabalho “Retratos do cotidiano: diálogos entre a formação docente e as práticas na educação infantil” desenvolvido por Adrienne Ogeda Guedes, Michelle Dantas Ferreira e Livia Larissa de Lima Lage traz como reflexão, achados e questionamentos que emergem das práticas de pesquisa e formação às quais nos dedicamos, e que têm como objeto investigativo a dimensão estética da formação de professores de Educação Infantil, instigando a atenção, a escuta, o olhar sensível pensante apontados por Freire (1997), fomentando uma “reflexividade sensível” no sujeito em formação. Sentidos esses que promovem o despontar das subjetividades docentes e discentes no contexto da prática educacional. O trabalho formativo com professores confirma a importância das experiências que vivificam a sensibilidade para promover o exercício da docência em cumplicidade com a infância.

O trabalho “Estar sendo professor: a constituição identitária de uma docente da educação básica” de autoria de Giovana Maria Belém Falcão, menciona sobre o processo da identidade docente, esta se constitui ao longo de um tempo, influenciada por elementos do contexto social, cultural e histórico. A investigação revela a importância de estudar as histórias de vida para compreender os processos identitários dos professores. Conhecer a história dos docentes, como foram se constituindo, possibilitou entender os diversos personagens que são assumidos durante a jornada docente, o que permitiu compreender com maior riqueza os docentes que hoje são, afinal quem somos hoje, é processo histórico, que se inicia num contexto concreto, em tempo mais remoto. O estudo também chama a atenção para a necessidade de se ouvir o professor. É necessário olhar para as histórias singulares dos professores nos processos formativos, respeitando as particularidades e a universalidade, entendendo que, como seres de interação, os professores estão inseridos em contextos concretos, constituindo-se de modo permanente.

Na 38ª reunião foram selecionados os seguintes trabalhos: o trabalho intitulado como “Educação infantil, arte e formação de professores: escuta e narrativas” de autoria de Carla Andrea Corrêa, aborda a importância de reconhecer experiências sensibilizadoras no percurso de vida e formação de professores da educação infantil e suas expectativas em relação à arte, sendo fundamental ampliar a compreensão sobre a dimensão estética na formação de professores potencializando novas formas de pensar, sentir e agir no mundo.

O trabalho “Ser professor: embates da profissão docente” de autoria por Graça Regina Franco Da Silva Reis e Marina Santos Nunes De Campos, representa uma tentativa de

(re)discutir as escolas que temos, a partir de conversas com professores que vivem os seus cotidianos. Com a intencionalidade de buscar caminhos para pensar uma escola pública democrática em seus saberes e acessível a todos. Essas mesmas narrativas evidenciam também que as normas, currículos e políticas são praticados e (re)traduzidos no cotidiano, criando diferentes vivências e possibilitando, apesar de tudo, experiências pautadas na esperança.

Na Reunião 37º da ANPED, o trabalho “Do outro que me constitui: o proinfantil e a construção da identidade docente” de autoria de Flávia Miller Naethe Motta e Isabele Lacerda Queiroz, trouxe como proposta apresentar uma discussão acerca da formação das professoras de educação infantil da rede municipal, dialogando sobre como se constitui a identidade docente dos professores da educação infantil. As autoras destacam que a identidade atribui sentidos, desde que o olhar do outro, seu ato responsável, me liberta e me constitui em relação ao espaço em que me encontro.

O trabalho intitulado como “Os encantamentos da docência na voz de professoras iniciantes na educação infantil” escrito por Flavinês Rebolo e Marta Regina Brostolin, analisa as narrativas produzidas por sete professoras iniciantes de educação infantil no âmbito de um projeto de pesquisa-formação, buscando desvelar os encantamentos da docência, isto é, os aspectos do trabalho docente que são apontados como fonte de prazer e satisfação. Os resultados evidenciam que o encantamento existe e permite às professoras encararem seu trabalho de forma positiva, sentindo-se satisfeitas com os resultados obtidos, demonstrando atitudes positivas em relação a si mesmas e ao trabalho que realizam.

O trabalho “Tornar-se docente: o início da carreira e o processo de constituição da especificidade da ação docente” de Stephanie Marina Cardoso Araújo Duarte, apresenta considerações sobre o trabalho docente cujo objetivo geral foi compreender como ocorre o processo de constituição da profissionalidade de professores em início de carreira, a partir da inserção desses no cotidiano escolar. Mediante tais instrumentos, constatou-se que o início da carreira da forma como tem ocorrido não possibilita uma relação consciente com a especificidade da ação docente.

O trabalho “Profissão docente: o consenso das representações sociais de professores iniciantes” de Laêda Bezerra Machado, procurou identificar os elementos de consenso das representações sociais do ser professor construídos pelos docentes iniciantes de educação infantil e de ensino fundamental. Com base nos resultados é possível admitir que o contexto de

precarização do trabalho afeta o professor e está concorrendo para que o consenso representacional da profissão esteja articulado ao pessimismo, à indisposição e a um sentimento de mal-estar. Situações que trazem satisfação e desejo de permanecer na docência foram pontuais e discretas nas respostas dos professores, que estão no início da carreira.

Na Reunião 36º, foram selecionados os trabalhos, o trabalho “A constituição da profissionalidade docente: os efeitos do campo de tensão do contexto escolar sobre os professores”, realizado por Cristovam da Silva Alves e Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, evidenciou que apesar das similaridades na forma como professores de escolas distintas vivem a profissão, a relação com os saberes específicos mobilizados no trabalho, a tomada de decisão e a autonomia daí decorrente e a disposição coletiva para defender socialmente a ocupação, seja simbólica ou politicamente nas relações de poder, guarda entre as duas escolas investigadas, diferenças conjunturais, organizacionais, sociais e ideológicas capazes de explicar não só as diferenças de desempenho nas avaliações externas dos educandos dessas instituições, como a sutil distinção entre a profissionalidade apresentada por seus professores.

O trabalho “As sensibilidades dos saberes. Ou, as condições do sensível na formulação e expressão de nossos saberes”, escrito por Cynthia Farina, objetiva discutir sobre a prática com e por uma sensibilidade de saber. Dialoga em torno de uma sensibilidade capaz de perceber-se atuante sobre si, na problematização das próprias perguntas que os saberes formulam sobre a realidade. Afirma um tipo de sensibilidade que deseja, tanto como possível, o pré-disciplinar e o pré-escolar nos saberes docentes, nos modos de aspirar, assumir e situar-nos no mundo escolarizado.

Sobre a Reunião 35º, foram selecionados os seguintes trabalhos; o trabalho “Quais as fontes de saberes das professoras de bebês? ”, escrito por Ana Paula Rudolf Dagnoni, buscou identificar quais as fontes de saberes das professoras de bebês de zero a dois anos de uma rede pública de ensino. As autoras destacam também que há um saber específico do cotidiano da creche, que se constitui de forma singular durante as práticas com os bebês e agrega as experiências profissionais e pessoais das professoras numa cultura própria. Os saberes que deveriam permear a prática com bebês seriam os que provêm das universidades e de seu corpo de formadores, compartilhando com as instituições educativas um intercâmbio de informações e trocas, amenizando a distância entre os saberes da formação inicial com os saberes da experiência.

O trabalho enunciado como “História de vida de professoras: reflexões contextuais sobre a docência” apresentado por Sônia Maria da Silva Araújo, esclarece que “tornar-se professora” exige um profundo mergulho na complexidade sociológica em que a menina se constitui, enquanto profissional da docência, porque esta ‘escolha’ está diretamente imbricada às condições, a que de modo geral, foram sujeitas ao longo da sua história local e à sua formação. A cultura também faz parte da docência.

O trabalho “A formação do professor de educação infantil: interfaces luso-brasileiras” desenvolvido por Maria Eugenia Carvalho de la Roca, objetivou refletir sobre as narrativas de docentes de educação infantil de duas escolas, uma de Aveiro/Portugal e outra do Rio de Janeiro/Brasil, para estabelecer comparações na formação e na ação do profissional de educação infantil desses dois países. Nas vozes das professoras foram sendo tecidos os fios de diversos discursos, através dos quais, elas traziam as experiências, pessoais, singulares, únicas. Elas também aludiam a questões sociais, institucionais e políticas, com que se defrontaram ao longo de suas trajetórias de formação nos contextos de estágio e prática educativa.

O texto “Trabalho, lugar e identidade profissional docente: um estudo de caso em Austin, baixada fluminense”, desenvolvido por Euler Oliveira Cardoso da Costa e Lilian Maria Paes de Carvalho Ramos, objetivou analisar as relações entre as características do trabalho e a formação da identidade docente, entrelaçados com o lugar de atuação deste profissional. Partimos da crença de que o sujeito docente se constrói não apenas na formação inicial e continuada, como, também, através de sua atuação cotidiana, e essa formação se reflete na sua prática profissional e nas suas formas de relacionar-se com os demais colegas. Devido à receptividade do estudo junto aos docentes e às peculiaridades geográficas da localidade, foi possível analisar como a identidade local/territorial influencia e participa na construção da identidade destes profissionais.

Na Reunião 34^o foram selecionados os trabalhos em sequência. O trabalho “Profissionalização docente: da aderência à vocação”, desenvolvido por Rita de Cassia Ximenes Mury, objetivou compreender o processo de profissionalização vivido pelo corpo docente da instituição aqui identificada como Escola da Ladeira, foram realizadas entrevistas baseadas na metodologia das histórias de vida. Partindo da necessária articulação entre o eu profissional e o eu pessoal, a pesquisa trouxe à tona a categoria da aderência como relevante para analisar a maneira pela qual esse corpo docente acessou a profissão: dentro de um campo

de escolhas possíveis, o magistério mostrou-se o caminho viável para a inserção no mercado de trabalho. O trabalho discute, então, a relação entre vocação indicada pelo corpo docente como essencial para sua atividade e sua necessária articulação com a profissionalização docente, descortinando a possibilidade de uma vocação aprendida e desenvolvida durante o processo de formação docente. Para esta análise, os conceitos de trajetória e de campo, desenvolvidos por Pierre Bourdieu, mostraram-se fecundos.

O trabalho, “Da atividade humana entre paideia e politeia: saberes, valores e trabalho docente”, apresentado por Wanderson Ferreira Alves e Daisy Moreira Cunha, analisa abordagens do campo de estudos sobre os saberes dos professores e sinaliza contribuições que a noção de atividade pode trazer aos interessados em compreender o âmbito do trabalho dos professores e nele intervir. Trata-se, portanto, de uma elaboração de natureza teórica que procura, sem pretensões de exaurir o universo das questões tratadas, problematizar o âmbito dos estudos sobre os saberes dos professores, ao passo que indica pistas para novos desdobramentos.

O trabalho “O trabalho que se realiza na educação infantil”, escrito por Laís Leni Oliveira Lima, está organizado em três partes. Na primeira. “O trabalho que se realiza na educação infantil”. Na segunda “Concepções de criança, infância e educação infantil”. Na terceira, “A dimensão política do trabalho que se realiza na educação infantil”. Acreditamos que a finalidade precípua do trabalho docente do professor é formar cada indivíduo singular à humanidade construída historicamente, a transmissão da cultura historicamente acumulada e não conformadores de educandos a conhecimentos fragmentados, apostilados, fotocopiados e perdidos em meio a imagens sem significados. A função da educação, para a autora deste trabalho citado, é transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age e que usa a palavra como arma para transformar o mundo. Deve ser uma educação que luta por uma transformação radical desse modelo de sociedade econômico e político hegemônico, e essa transformação se dá por diferentes mediações que se relacionam de modo objetivo e subjetivo no trabalho.

5.1 SABERES E FAZERES: COMO SÃO ANUNCIADOS NA LITERATURA?

Após mapeamento dos trabalhos desenvolvidos, observa-se que a temática dos saberes e fazeres docentes é composta por um conjunto de pesquisas e investigações, partindo de bases teóricas reflexivas, por meio de diversas metodologias, apresentando aspectos em comum,

revelando interesses coletivos para o contexto educacional da educação infantil, enfatizando a formação docente e o trabalho docente neste espaço. Entre os elementos mais citados, o saber e o saber-fazer, conhecimentos constituídos e mobilizados pelos professores, identidade docente e profissional, e a dinâmica do exercício docente.

Farina (2013, p. 01) destaca que: “Um saber é indiscernível de uma percepção e de uma sensibilidade. Isso implica algo tão elementar como o foco de curiosidade por certas situações de realidade e as consequentes associações, mesclas e relações as que procedemos, de acordo com a lógica que opera neste saber”. Diante do exposto, enquanto profissional docente da educação infantil e como pesquisadora deste presente trabalho, a curiosidade contribuiu para a concretização deste tema e para a construção e composição da fundamentação teórica desta pesquisa, além de trazer novas possibilidades e contribuições para futuras pesquisas desta área.

Mesmo, com pesquisas recentes relacionadas ao âmbito da educação infantil, especificamente aos saberes docentes necessários ao trabalho docente, elas vêm ganhando visibilidade no vasto campo de estudos na área educacional. Congregando um extenso campo, compreendido por perspectivas reflexivas, teorias construídas, metodologias aplicadas nos diversos espaços que compõem a esfera educacional formal e não formal integrando-se às ciências humanas e sociais. Deste modo, a dimensão do campo de pesquisa e interpretação à diversidade teórica, é composta, além de abordagens conceituais, mas em óticas alusivas aos saberes docentes. No entanto, discernir as abordagens não implica deixar de reconhecer a existência de autores mais influentes ou de fundamentações teóricas mais conhecidas, ou seja, basearmos em somente um tipo de enfoque ou uma perspectiva metodológica predominante.

De acordo com Tardif (2014), os saberes que se vinculam ao espaço educacional apresentam uma definição ampla, ou seja, englobam um vasto repertório de aspectos que relatam não apenas os conhecimentos, mas à imensa construção de competências e habilidades que norteiam e fundamentam as ações profissionais dos docentes. Deste modo, este autor acentua que os saberes docentes apresentam “[...] um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2014, p. 60).

Nesta perspectiva, os saberes e/ou fazeres encontram-se analisados de diversos modos entre os trabalhos desenvolvidos. Analisar os saberes dos professores situa-se em consonância

com a perspectiva de se distinguir o ato docente como uma profissão em seu sentido mais esclarecido, ou seja, na percepção mais consolidada. Dagnoni (2012, p. 02) contextualiza em sua pesquisa apresentada a 35ª reunião da ANPED, “Os saberes dizem respeito ao saber-fazer, as competências, as habilidades, estão relacionadas com a identidade do professor[...]”, bem como as “[...] relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas[...]” (TARDIF, 2014, p. 17), tão fundamentais as relações mobilizadas e utilizadas no trabalho docente diário, são efetivadas pela construção diária, seja na sala de aula, como no espaço escolar como um todo.

As situações cotidianas podem intervir no movimento de análise dos saberes docentes, uma vez que para o processo de constituição da profissionalização do ofício docente, de forma efetiva é fundamental a existência de conhecimentos e saberes específicos para a concretização do fazer docente. Ser um profissional reflete na consistência de construção de um profissional capacitado para atender as demandas emergentes de determinado espaço. Alves (2013, p. 05) salienta, “Para desempenhar uma atividade com grau elevado de especificidade, se faz necessário o domínio, por parte de grupo circunscrito, de um conjunto amplo de saberes altamente específicos”, portanto, tais saberes são questionáveis, assim como os fazeres são mobilizados na educação infantil. Os saberes da docência são plurais, temporais, sociais e históricos (TARDIF, 2014), isto lhes confere disposições minuciosas de explanação.

De fato, os saberes são mobilizados por meio dos fazeres durante a prática pedagógica diária, sendo edificados a partir da socialização e da consolidação na interação entre os sujeitos envolvidos neste espaço, seja pela troca de experiências, na interpretação de si mesmo e do ambiente onde estão inseridos. Na compreensão de Tardif (2014, p. 71):

[...] os ‘saberes’ (esquemas, regras, hábitos, procedimentos, tipos, categorias, etc.) não são inatos, mas produzidos pela socialização, isto é, através do processo de imersão dos indivíduos nos diversos mundos socializados (famílias, grupos, amigos, escolas, etc.) nos quais eles constroem, em interação com os outros, sua identidade pessoal e social.

Diante da afirmação do autor, compreendemos que tais saberes e conhecimentos têm origem em diversos espaços e tempos, sendo constituídos pelos fazeres, os quais se dialogam com a socialização, proporcionando desse modo a articulação entre os saberes e conhecimentos específicos aprendidos na formação inicial para atuação na profissão. No subcapítulo seguinte

apresenta-se uma explanação acerca dos saberes docentes necessários para o trabalho pedagógico na educação infantil.

5.2 SABERES DOCENTES NECESSÁRIOS PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil transpôs por momentos marcantes com relevantes mudanças, na qual a Constituição Federal de 1988 trouxe consideráveis inovações para a primeira etapa da educação básica. A partir desta, efetiva-se a legalidade documental em relação a esta etapa de ensino, propiciando às crianças a oferta da educação infantil em creches e pré-escolas, conferindo o dever do Estado e assegurando o direito de toda criança por lei. A partir da LDB 9394/96, fica determinado a educação infantil como a primeira etapa da educação básica. Portanto, a primeira infância deixa de expressar caráter assistencialista, propiciando o atendimento integral às crianças de 0 a 5 anos. Delegando a escola importante trabalho pedagógico, como destaca Krefta (2011, p. 06):

A escola hoje deve possuir um caráter formador, aprimorando valores e atitudes, desenvolvendo desde a educação infantil, o sentido da observação, despertando a curiosidade intelectual das crianças, capacitando-as a serem capazes de buscar informações, onde quer que elas estejam a fim de utilizá-las no seu cotidiano.

Para tanto, a escola é um amplo espaço de aprendizagens e socialização de novos saberes, sendo capaz de conduzir e lapidar novos conhecimentos, promovendo o ensino e a aprendizagem de forma dinâmica, para construir um sujeito apto a enfrentar situações no seu cotidiano.

A docência na educação infantil, primeira etapa da educação básica visa o atendimento das crianças de zero a cinco anos. Sendo esta uma fase diferenciada das demais, Barbosa (2016, p. 132) destaca que: “[...]uma docência que se caracteriza por ser indireta, por ser relacional, por não ministrar aulas, por não estar centrada em conteúdos disciplinares, por estar com as crianças e não controlando-as”. Ou seja, a docência precisa estar voltada para cada faixa etária, promovendo um trabalho docente de acordo com as necessidades apresentadas.

Sabe-se, que no decorrer dos anos, foram aprovadas bases legais e as políticas públicas nacionais que suportam e regem o amparo à educação infantil, dessa maneira, contribuem e estabelecem o auxílio para os professores e equipe gestora das escolas dissertando essas

questões documentais-escolares. Deste modo, no espaço nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei 9.394/96, estabelece que a educação infantil em seu Art. 29. “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”, e será oferecida em: Art. 30 “creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade”, e “pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.”.

Para uma melhor compreensão, as Diretrizes Nacionais da Educação Infantil explanam sobre o objetivo dos estabelecimentos que subsidiam a educação na primeira etapa da educação básica, expressando a educação infantil como um movimento complexo proveniente de práticas que visam articular as experiências e os saberes das crianças impulsionando aos conhecimentos que fazem parte do nosso patrimônio cultural, ambiental, artístico, científico e tecnológico (BRASIL, 2009).

Portanto, após mudanças estruturais significativas derivadas a partir das legislações citadas, é possível entender que atualmente, a educação infantil conquistou a tão almejada seriedade, com foco pedagógico, autenticando uma referência para o processo de ensino e de aprendizagem. O que significou uma mudança nas concepções, antes vista como assistencialista, partindo para uma visão mais abrangente, ou seja, para uma educação que atenda aos interesses da criança, conduzindo assim para o processo de construção do seu conhecimento.

Rufino (2020, p. 15) destaca: “Os saberes são elementos considerados essenciais para a atividade docente, além de fundamentais para a construção da identidade docente profissional”. Neste viés, os saberes docentes são imprescindíveis no trabalho do professor, e são enriquecidos no decorrer do tempo, constituindo a identidade profissional, para Tardif (2014), o saber docente constitui-se por meio de vários saberes, estes provindos de vários tempos e espaços.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução N° 5 de 17 de dezembro de 2009, p. 01):

Art. 3° O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes da criança 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.

Conforme a base documental, observa-se que não basta somente compreender a importância, mas é necessário trazê-las para a realidade social em que as instituições de ensino estão inseridas, aludindo os saberes e as experiências entre o espaço educacional, a família, bem como a sociedade. Articulando laços, a fim de promover uma educação efetiva. Tardif (2014, p. 36-40) argumenta que os docentes não são produtos de um único saber, mas de “saberes plurais, amálgama”, os quais são frutos que constituem o profissional no perpassar de seu percurso profissional. O autor especifica os saberes como:

- Saberes da Formação Profissional: são trabalhados pela instituição de formação de professores, e objetivam a formação científica dos profissionais.
- Saberes Disciplinares: são os saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, sendo as disciplinas que surgem da tradição cultural e dos grupos sociais incorporados aos cursos de formação inicial.
- Saberes Curriculares: são aqueles que correspondem aos programas escolares; objetivos, programas, e métodos que os professores devem aplicar em suas práticas.
- Saberes Experienciais: são originários da experiência e por ela são validados, através da prática cotidiana, do saber-fazer e da própria docência.

Para além destes saberes, é válido destacar e reconhecer a importância dos saberes que a criança já possui, a partir destes, são desencadeados os próximos conhecimentos pertinentes nesta etapa da educação. Freire (1997, p. 16) evidencia sobre:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Diante disso, é notável que Freire aponta em seus estudos, salientando que os saberes são construídos pela socialização entre as crianças, interação entre pares, metodologias diferenciadas, ou seja, a aprendizagem ocorre por meio da interação do professor com as crianças, durante a dinamicidade. Portanto, é importante resgatar o olhar do professor, um olhar atento e cauteloso em direção à sua prática e como são organizadas as estratégias e concebidas para o processo de ensino e de aprendizado às crianças. Distinguir quais conteúdos devem ser enfatizados como indissociável à sua própria prática e prover alternativas com possibilidades, oportunizando ao educando a participação para um aprendizado significativo e bem-sucedido.

A formação de atitudes práticas de eficiência, o robustecimento e o desenvolvimento de disposições morais, o cultivo de apreciações estéticas. Em tudo isso, porém, existe pelo menos um elemento de significado consciente e, portanto, de pensamento. Sem este, a atividade prática torna-se mecânica e rotineira, amoral, cega e arbitrária, a apreciação estética, um sentimento derramado (BARBOSA, 2006, p. 101).

Nas considerações de Barbosa, compreende-se a formação como elemento que institui uma consciência do indivíduo no espaço educacional, esta, propicia momentos valorosos na implicação da constituição do ser docente, oportunizando novos meios para a reflexão e avistar conjunturas para a consolidação da educação. Segundo Adorno (1995) menciona que, há a necessidade de persistir pelo conhecimento e pelo trabalho docente. Isto significa, o caminho inicial consiste em um pensar crítico reflexivo docente, que permite indagar mentalmente através do processo da autocrítica e da autorreflexão averiguando suas ações docentes com olhar para novos direcionamentos pedagógicos.

Todo esse processo reflexivo e de autoanálise, possibilita ao professor planejar intervenções congruentes com as especificidades infantis, assim, intencionando o desenvolvimento integral da criança e despertando sua capacidade criativa incentivando a autonomia, a imaginação e atitude crítica frente às diversas situações. Portanto, a docência na educação infantil deve possibilitar à criança, meios de ser protagonista dos saberes, através de práticas mediadoras de aprendizagem, propagando diferentes situações, por meio de experiências de aprendizagens problematizadas.

Rossetti-Ferreira (1988) disserta com a afirmativa que não basta somente proporcionar à criança estar em ambiente organizado a fim de desafiar seus potenciais de aprendizagem, porém é importante que ela interaja neste espaço, use e abuse, mas que, sobretudo, possa estar livre para desfrutar com intencionalidade, por meio de ações anteriormente planejadas sendo propositais, para estarem adequados aos interesses e desejos da infância.

Ainda, é primordial possibilitar às crianças da educação infantil um grande repertório, com rigor lúdico, permitindo a experimentação baseada em desafios e descobertas de conhecimentos, oportunizando momentos educativos de forma instigante. A ludicidade é um fator muito relevante na infância, pois nos primeiros anos de vida do sujeito é através desta que ele descobre e internaliza conhecimentos, sendo motivado a conhecer o seu espaço e o mundo. Por exemplo, facultar estímulos, seja por meio de sons, cores, traços, formas, aromas, objetos

entre outros desafios mediados pelo docente, isto de forma consciente e responsável com o ensino/aprendizagem das crianças nesta etapa tão importante da vida do ser humano.

Essa fase de vida da criança precisa ser vivida de forma a contemplar todos os sentidos e tempos de aprendizagem, primando pela flexibilidade e interação, mesmo com os objetivos didáticos a serem seguidos com ações abarcando professores/crianças e crianças/professores. Diante disso, a prática docente está longe de uma postura delegada somente didática que se resume a transmissão de conhecimentos e a moldar comportamentos infantis pré-definidos.

Ressalta-se ainda, que tais elementos apontados necessários para a ação docente com as crianças, foram insistentemente discutidos nos trabalhos encontrados na base de dados da ANPEd, anunciando no desenvolvimento do trabalho de cada autor, de forma a evidenciar o modo de pensar e agir durante o trabalho docente trilhando uma prática pedagógica que seja emancipadora. Horn (2004, p. 15) afirma:

Isso quer dizer que essas vivências, na realidade, estruturam-se em uma rede de relações e expressam-se em papéis que as crianças desempenham em um contexto no qual os móveis, os materiais, os rituais de rotina, a professora e a vida das crianças fora da escola interferem nessas vivências.

Consentindo com o pensamento do autor, compreende-se de que é possível articular um espaço integrador para as crianças da educação infantil, resguardando suas necessidades e especificidades, evidenciando todos os campos de ensino/aprendizagem, vislumbrando o cuidar e o educar numa proposta pedagógica que acolha todas as crianças e lhes oportunize vivenciar experiências em grupo. Diante disso, é indispensável um espaço lúdico, criativo, colorido, organizado, oportunizando às crianças momentos de participação, e tudo aquilo que traga aprendizagens e desenvolvimento, conduzindo-as para caminhos que elas desconhecem, porém, precisam conhecer por meio de intenções conscientes.

As crianças aprendem com mais facilidade a partir da interação com seus pares, ou seja, na convivência com outras crianças e adultos, para isso é fundamental um planejamento que permita que sejam protagonistas dos seus processos de aprendizagem. O protagonismo é oriundo da exposição da criança com propostas desafiadoras, lúdicas, estímulos, na qual ela possa imaginar, criar, construir habilidades. Tão importante e especial, uma aprendizagem significativa na infância é constituída pelo brincar. O papel do adulto, representado pelo professor e/ou profissionais da educação, assume a posição de mediador das interações, e assim

deve promover e organizar situações que despertem o desenvolvimento através das relações humanas.

Tudo isso só é possível quando há possibilidades de reflexão entre os profissionais desta etapa. Formosinho (2007, p. 14) cita que, “Ser profissional reflexivo é fecundar, antes, durante e depois da ação, as práticas nas teorias e nos valores, interrogar para ressignificar o já feito em nome da reflexão que constantemente o reinstitui”. Portanto, não basta somente aplicar um planejamento, ou conduzir a ação pedagógica, é necessário que se traduza os resultados advindos do ato pedagógico. A autora ainda expõe em seus estudos, em defesa de uma Pedagogia alicerçada em uma práxis em “crenças, teorias e ações”, por meio de um movimento articulador promovendo aos processos reflexivos contínuos.

O livro “Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado: construindo o futuro”, organizado por Júlia Oliveira Formosinho, Tizuko Morchida Kishimoto e Mônica Appezzato Pinazza, apresenta contribuições relevantes e significativas para a história da educação e principalmente para a educação infantil. Especificamente no capítulo “Pedagogia(s) da Infância: reconstruindo uma práxis de participação”, Formosinho (2007) discorre sobre os dois modos de fazer a Pedagogia, que seriam: a “Pedagogia da participação”, fundamentada pela práxis da participação e em constante processo interativo de diálogo com a sociedade, com as crianças e suas famílias; e a “Pedagogia da transmissão” baseada no modo tradicional de fazer Pedagogia e centrada no conhecimento que se deseja transmitir, além de ignorar os contextos e os sujeitos envolvidos durante o processo de mobilização dos saberes.

No decorrer do texto a autora, discorre sobre cada uma dessas Pedagogias, afirmando a relevância dos professores em adotarem um tipo de modelo pedagógico, bem como da necessidade do trabalho coletivo entre os profissionais da educação, visto a importância de estar em uma comunidade de aprendizagem, em busca de garantias para a vigência de uma autonomia docente, que permita recriar uma cultura profissional e uma epistemologia da prática congruente. A “Pedagogia da Infância” insere-se, segundo Formosinho (2007), num espaço de interações, dada a importância da real participação de todos os envolvidos, entendendo que sujeito e contexto se unificam no ambiente cultural. A Pedagogia da participação elenca pontos norteadores para a sua condição, entre eles: a observação, a escuta e o consenso, que caracterizam a diferenciação pedagógica, sendo “[...] uma base para desenvolver um fazer e um pensar pedagógico que fogem à fatalidade” (FORMOSINHO, 2007, p. 29). Assim, o ato

educacional é um compromisso, cheio de desafios, e cada experiência deve ser valorizada, pois é única.

5.2.1 Compromissos e desafios da docência na educação infantil

O cotidiano educacional de educação infantil é cercado por muitos momentos desde a chegada da criança à escola. Estes momentos são importantes para o desenvolvimento da infância como um todo. São momentos de interação, socialização, com troca de aprendizagens entre crianças/professores. Barbosa e Horn (2019, p. 17) destacam:

Pensar no cotidiano das crianças pequenas que frequentam instituições de Educação Infantil, a maioria delas por mais de 8 horas diárias, nos remete para a grande responsabilidade que temos enquanto educadores, a fim de tornar este dia a dia qualificado para que as crianças encontrem sentido pessoal naquilo que realizam e significado social e cultural nas propostas que são a elas dirigidas. Sobretudo é importante que este dia a dia seja prazeroso e instigante para todos os sujeitos envolvidos na escola.

As autoras destacam da grande responsabilidade dos profissionais que atendem as crianças no período em que estas se encontram na escola. Sobretudo é relevante que este dia seja prazeroso e instigante a elas. É importante que seja um ambiente acolhedor e afetivo, sendo que na infância as crianças estão construindo o seu ser singular. Portanto, “É na infância que as crianças alicerçam as aprendizagens que serão construídas ao longo de suas vidas e, conseqüentemente, num plano mais afetivo, que reservas de entusiasmo pela vida serão nesta fase ‘bem guardadas’” (BARBOSA; HORN, 2019, p. 18).

Assumir a docência na educação infantil requer conhecimento prévio sobre concepção de infância e inspiração pedagógica. Porém, estudos por Barbosa e Horn (2019, p. 28) indicam ainda acerca de que “A realidade que encontramos nas escolas retrata um dia tão programado que impede as crianças de desenvolver-se como seres-sujeitos, agentes de sua vida, situados num contexto”. Diante disto, emerge a necessidade de rever conceitos e reconstruir modelos educativos, a fim de identificar novas pistas que contribuam para a construção de conhecimentos.

Nesta perspectiva de atuação do professor, é relevante a observação contínua acerca dos seus fazeres, tal como o registro destes fazeres no cotidiano da educação infantil. Visto que este processo implica à docência exigências com olhar cada vez mais comprometido com as crianças que se encontram no contexto da educação infantil.

Tudo isso só se torna possível a partir do rompimento de paradigmas prefixados. O docente precisa estar apto a aprender a aprender, apreciar o valor da infância, do mundo infantil, das coisas das crianças, entrar na imaginação, é necessário gostar de estar rodeado de crianças, é saber escutá-las em suas múltiplas linguagens. Para Barbosa e Horn (2019, p. 33);

O professor precisa estar consciente de que a profissão de educador infantil é uma atividade teórico-prática que produz os sujeitos infantis, pois oferece referências, valores, emoções, palavras. Ser professor é fazer parte de uma rede de relações de poder que constituem as subjetividades infantis, sendo a ação pedagógica uma influência, intencional ou não, sobre as crianças.

As autoras corroboram sobre o sentido de ser professor. Além de mediar saberes, é um ser que precisa estar apto a oportunizar para as crianças situações não padronizadas, caminhar para o diferente, não procurando torná-lo igual ao conhecido, ao esperado, fazer a diferença através do diferente.

5.3 A CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A constituição da identidade docente dos profissionais da primeira etapa da educação básica é primordial para a prática pedagógica, pois, é a partir dos seus saberes que o professor conduzirá a sua ação docente. Porém,

A recente construção da educação infantil como um segmento da educação básica tem trazido vários desafios quanto à consolidação do profissional que atua nessa área. As leis são claras ao definir que é o professor o profissional da educação infantil, entretanto, resquícios de uma história que traz a não profissionalização como marca, ainda geram conflitos. (MOTTA e QUEIROZ, 2015, p. 5).

Apropriar-se de conhecimento é fundamental, considerado essencial para a realização do trabalho pedagógico. Portanto, para compreender o processo de constituição da identidade docente dos professores da educação infantil, partimos do olhar como um sujeito do ser social. Problematicamos sobre a constituição do ser professor e da natureza do trabalho docente: quais as propriedades que constituem a identidade docente? Quais os saberes necessários para ser professor ao longo da vida profissional?

Santos (2021, p. 01) ressalta que “O processo de constituição do ser social professor está imbricado em múltiplas determinações históricas, políticas, sociais e econômicas que determinam as suas formas e conteúdos com finalidades sociais específicas, as quais se

materializam no trabalho docente”. De acordo com a autora, constituímos nossa identidade ao longo do tempo, sendo um processo individual e coletivo, que necessita de aperfeiçoamento de sua formação docente, bem como aprimoramento de suas habilidades.

Duarte (2015) destaca em seu artigo algumas considerações sobre o trabalho docente, tendo como base a pesquisa realizada durante o curso de Mestrado, cujo objetivo foi compreender como acontece o processo de tornar-se docente a partir da constituição da profissionalidade de professores.

O processo de constituir-se docente demanda a compreensão da relação que o indivíduo estabelece com o trabalho e como nessa relação ele se constitui como ser social, ou seja, constitui a sua individualidade. Como a humanidade não é um dado natural e espontâneo ela tem que ser produzida num processo que ocorre por meio da à apropriação dos produtos do trabalho, a individualidade e o trabalho estão intrinsecamente imbricados. (DUARTE, 2015, p. 03)

Nesta perspectiva, a apropriação de “produtos” é caracterizada como suporte a profissionalização, amparando necessidades consideradas fundamentais para o processo de ser docente. Nesse sentido, Formosinho (2009, p. 32) reitera: “Tão importante para a realização e sucesso profissional como a formação é a escolha da profissão”. A formação implica significativamente na constituição da identidade, principalmente docente, sendo que a primeira etapa da educação infantil requer um profissional repleto de vivências e de experiências.

Desta forma, Tardif (2014, p. 32) destaca que “[...] parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber para os outros”. Observa-se que o professor é versado pela sociedade como um ser possuidor de conhecimentos\saberes preparado e responsável para sanar as dúvidas, dificuldades e incertezas dos indivíduos ao seu redor¹⁶.

Diante desta explanação o autor elenca inúmeros questionamentos pertinentes para refletirmos acerca da complexidade dos saberes que rodeiam o professor:

Os professores sabem, decerto de alguma coisa, mas o que exatamente? Que saber é esse? São eles apenas “transmissores” de saberes produzidos por outros grupos? Produzem eles uma ou mais saberes, no âmbito de sua profissão? Qual é o seu papel na definição e na seleção dos saberes docentes transmitidos pela instituição escolar? Qual a sua função na produção dos saberes pedagógicos? As chamadas ciências da educação, elaboradas pelos pesquisadores e formadores universitários, ou saberes e

¹⁶ Entende-se aqui todos os indivíduos, os quais estão sob domínio do profissional docente, especificamente no espaço educacional.

doutrinas pedagógicas, elaborados pelos ideólogos da educação, constituíram todo o saber dos professores? Essas interrogações são complexas. A busca pelas respostas é uma constante construção, pois remete e questiona a construção da identidade do professor ou os saberes que o constituem. (TARDIF, 2014 p. 32)

Neste cenário de inúmeros questionamentos, percebe-se que o professor não é o ser que apenas reproduz conhecimentos previamente declarados, mas é uma pessoa que mesmo antes de ser profissional, estava em formação, sendo amparado pela teoria, tecendo conhecimento e articulando-o mesmo no cotidiano escolar. De acordo com Tardif (2014, p. 230),

Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta.

Neste sentido, ressalta-se, a relevância de o professor, ao longo de seu processo formativo, se apropriar dos fundamentos teóricos, porém para que os mesmos estejam em interlocução com as práticas educativas. Mostra-se perceptível que o professor da educação infantil necessita ser polivalente, demanda competências a sua ação docente. Conforme afirma Brasil (1998, p. 41):

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento.

Por esse mesmo viés, Larrosa (2002) compreende que as práticas pedagógicas dos professores não se relacionam com aquilo que eles sabem ou com suas competências profissionais, porém interpreta com o que eles são, com valor e o sentido que conferem à sua prática, resultando assim em saberes docentes advindos da sua prática docente. Refere-se ao sentido de produzir, construir e relacionar pedagogicamente alguma modalidade da relação da pessoa consigo mesma, com o objetivo explícito para a sua transformação.

Assim, para diminuir as fragilidades na formação em educação infantil, Gatti (1996) corrobora a precisão de esforços próprios, sendo que a maioria dos acadêmicos sai da graduação para a sala de aula com uma formação relativamente precária, partem para uma especialização, que já virou comércio, de fácil acesso e pouco objetiva. Assim, ponderar acerca dos saberes e

da constituição identitária dos professores da educação infantil significa afirmar que a formação docente está entrelaçada com os percursos educativos, ou seja, deve ser considerado um processo contínuo, de reflexão, de construção e de decisões, alinhando o conhecimento teórico para com o prático, renascendo o saber fazer. Para Landim, Coutinho e Sobral (2019, p. 131):

A prática pedagógica na educação infantil demanda cuidado e atenção, visto que não se pode esquecer-se dos principais envolvidos: as crianças, que são seres em desenvolvimento, com capacidades de dialogar, de expressar pensamentos e seus desejos, indispensáveis à vida e fundamentais para a construção pessoal. Assim se faz necessário uma boa atuação do fazer docente a qual deve favorecer seu o desenvolvimento das mesmas. O professor que atua na Educação infantil precisa estar informado do desenvolvimento físico e intelectual das crianças e das técnicas que possam auxiliar no desenvolvimento do seu processo ensino aprendizagem de forma a atender suas inúmeras necessidades em todos os seus níveis de aprendizagem.

Nesta perspectiva, os autores refletem sobre o papel dos professores da educação infantil, percebendo que a sua docência é oriunda da sua constituição identitária e que sua ação se dará a partir de seus próprios saberes, sendo, portanto, situados e baseados em suas próprias perspectivas e histórias de vida. Entende-se que se constitui como profissional da educação infantil é sobretudo reconhecer que ela é uma etapa educacional extremamente importante para o desenvolvimento da criança, pois é na infância, que a criança tem o seu primeiro contato fora do espaço familiar, assim começa a descobrir o mundo, aprendendo a conviver com as diferenças, realizando várias novas descobertas em todas as áreas do conhecimento.

Fundamentando pelas definições de Dubar (2005), constata-se que a identidade do sujeito pode ser considerada uma representação estável, ou seja, é representada por sintetizações solidificadas pelo sujeito no decorrer do tempo, ainda, pode ser considerada provisória, isto é, uma vez o que foi pode não mais vir a ser aquilo que representava. A identidade é considerada uma característica individual, pois o sujeito relaciona-se com a singularidade do próprio indivíduo, pela sua trajetória de vida e pelo seu eu no seu espaço. Deste modo, de acordo com este entendimento, observa-se que “[...] a identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições” (DUBAR, 2005, p. 136).

Na educação infantil, a constituição da identidade, vem a ser um processo coletivo visto que o docente não se encontra só. Está a todo momento rodeado de seres que de forma grupal vem interferir em suas relações, promovendo situações relacionais, de forma afetiva ou

objetiva. Tais concepções propiciam as compreensões quanto ao objeto de investigação aqui defendido, de tal sorte que se pode mencionar que a identidade docente é a identidade da docência. Portanto, a identidade tem a ver com meios de socialização, com trajetórias de vida, seja através de crenças, valores ou ações, sobretudo, ações de fazer-se um profissional docente humanizado. Segundo Marcelo (2009, p. 112):

[...] a identidade profissional é a forma como os professores definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do “si mesmo” profissional que evolui ao longo da carreira docente e que pode achar-se influenciado pela escola, pelas reformas e pelos contextos políticos, que “inclui o compromisso pessoal, a disposição para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre a matéria que ensinam, assim como sobre o ensino, as experiências passadas, assim como a vulnerabilidade profissional” [...]. As identidades profissionais formam uma “complexa rede de histórias conhecimentos, processos e rituais” [...].

A educação infantil requer um profissional atualizado, apto às mudanças impostas pela sociedade. Da mesma forma que o mundo evolui, a identidade do sujeito é dinâmica, ou seja, ambos estão em movimento, o que vem a destacar de que a identidade profissional também está em constante construção. Conforme Kuhn (2016, p. 83), “[...] tornar-se profissional em uma determinada especialidade é uma construção a partir do repertório de identificações profissionais disponíveis socialmente, ainda que aberta a novas identificações que, porventura, se produzirem”. Diante dessa afirmação, identifica-se que a identidade profissional está em constante movimento, isto significa que não possui predefinições estabelecidas. O autor evidencia ainda que “[...] a identidade profissional não é transmitida de uma geração à outra, mas construída e reconstruída por cada geração a partir das heranças precedentes atravessadas pelas transformações históricas nos tempos e espaços em que se situam”. Neste viés, o trabalho docente exige um dinamismo por parte do professor, solicitando (re)fazer os seus saberes. Todo esse processo permite ao profissional docente, uma redefinição da sua identidade.

Ser e estar na profissão docente na educação infantil, está vinculado em um processo permanente de construção e desconstrução que o sujeito histórico, político e social carrega consigo. A construção da identidade do professor da educação infantil requer um profissional com relação assídua com as diversas condições históricas, sociais, políticas e culturais, ou seja, a construção da identidade profissional representa um processo inter e intrapessoal (SARMENTO, 2013).

Para construir a identidade docente do professor na educação infantil, é necessária uma formação que possa contemplar a especificidade da área de educação infantil. Atentar às necessidades que imergem no espaço da infância, carece de discussões e problematizações em temas presentes desde as DCNEI, explorando sobre a concepção de infância e de criança; os eixos da educação infantil; o compromisso ético, político; a docência para e com crianças, a dimensão pedagógica, uso da didática e de diferentes metodologias de trabalho. Para Morin (2000, p. 12), existem os princípios do conhecimento que devem ser apreciados:

Ensinar a condição humana; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão; e A ética do gênero humano constituem eixos e, ao mesmo tempo, caminhos que se abrem a todos os que pensam e fazem educação, e que estão preocupados com o futuro das crianças e adolescentes.

De acordo com as proposições do autor, o ato de ensinar é muito amplo. No entanto, devemos desvincular a fragmentação existente entre as disciplinas impostas a serem trabalhadas em sala de aula. O professor deve articular o conhecimento para o contexto do aluno. Decifrar a complexidade existente entre os saberes de disciplinas diferentes. Porém, com a promulgação da BNCC (2017), uma importante conquista para o contexto da educação infantil, trouxe novos horizontes, rompendo limites existentes, flexibilizando o ensino e a contextualização de experiências e vivências dos saberes dos sujeitos envolvidos.

Isso nos remete a compreender que se aprende a ser professor no exercício da prática e das adversidades encontradas no decorrer de nossas ações pedagógicas. Nóvoa (2009) declara que nossas propostas teóricas só fazem sentido quando forem concretizadas na profissão, ou seja, a teoria e a prática desenvolvem papéis simultâneos no processo educacional.

Nesse viés, Formosinho (2009) é a favor da articulação entre aprendizagem do ofício de estudante ao aprendizado do ofício de professor, assim cabe às instituições formadoras o papel da análise dessa dupla aprendizagem e sua incorporação nos processos de formação universitária, para assim (des)construir e reconstruir a imagem que os estudantes já têm do ofício de ser professor. O desenvolvimento de competências necessárias às práticas inerentes e a atuação docente adequada e responsável, reivindica a necessidade de se inserir a formação continuada como prática pedagógica na escola.

5.4 FORMAÇÃO DOCENTE E A ESPECIFICIDADE PARA A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A formação adequada de professores é de suma importância, pois é através dessa que o professor se torna capaz de exercer sua profissão com excelência. Não sendo menos importante do que as outras áreas da educação, porém a formação de docentes para a atuação na educação infantil é fundamental, ou seja, é a primeira etapa da vida do sujeito, sendo a base para a formação do indivíduo.

Logo, o processo inicial de formação docente, exige rigor e diligência um maior cuidado, é um processo de alta complexidade, pois este terá em suas mãos uma missão de grande responsabilidade. Ou seja, se trata do desenvolvimento inicial da criança no espaço educacional e o docente possui o papel de auxiliar durante a organização de suas aprendizagens. Krefta (2011) reporta-se que quanto menor a criança, mais bem preparado deve ser o profissional que irá atuar nesta etapa de ensino, para assim, prestar assistência e lhe dar o devido atendimento necessário.

Roca (2012, p. 06) destaca que “[...] a professoralidade, o ser professor, longe de consistir em uma aquisição definitiva é uma atividade, um processo permanente, uma construção contínua, que exige lidar com a teoria e a prática, nos encontros com os outros”. Portanto, ser professor é uma tarefa com múltiplos exercícios, por isso o professor deve estar preparado para tal atuação.

Durante muito tempo, os professores desta área da educação eram conhecidos e conceituados apenas como cuidadores. Isto, devido a educação neste período, ser considerada apenas com caráter assistencialista, no qual as famílias somente deixavam as crianças nas instituições “cuidadoras” com o propósito de que os profissionais pudessem “cuidar” dessas crianças, sendo chamados de “cuidadores”. Com isso, ocorre a desvalorização dos docentes como ocorria com frequência no país. Deste modo, a recorrente formação e a contratação de mulheres eram comuns, mais tarde com o curso preparatório denominado magistério, eram frequentadas pela maioria pessoas do sexo feminino, estas por estarem mais próximas aos cuidados com as crianças, assim era entendido como as pessoas mais adequadas para exercer essa profissão, pois essa fase do ensino deveria estar próxima ao que a criança vivia em casa (KREFTA, 2011).

Sem uma formação adequada, qualquer pessoa que se considerava capaz, seja por afinidade com crianças ou por apadrinhamento, estava habilitado a desempenhar essa função, sem a precisão de uma formação adequada para tal função. Diante disso, a partir dos anos 90, surge o interesse para formar profissionais aptos e capazes de ensinar no espaço da educação infantil, sendo sancionado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), fica esclarecido em seu artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Portanto, torna-se obrigatório a formação docente adequada aos profissionais para o exercício nessa modalidade de ensino, não sendo permitido que essa seja praticada por pessoas sem o devido preparo conforme rege a lei estabelecida, promovendo ainda a garantia de uma educação qualitativa para as crianças. Ou seja, o professor precisa ter um prévio conhecimento teórico e prático de como acontece o desenvolvimento da criança nos seus vários aspectos, como: físico, motor, cognitivo, social, entre outros, o que requer uma qualificação profissionais mais precisa, atentando aos conteúdos e habilidades a serem desenvolvidas para com as crianças nesta etapa da educação básica, assim, conhecer e compreender tais elementos são altamente de grande relevância durante a formação acadêmica, seja por meio da observação, estágios ou leituras teóricas, estas visam ao docente um conhecimento para então poder assumir essa tarefa.

Apesar da LDB 9394/96 esclarecer o funcionamento da Educação Infantil, enquanto modalidade de ensino da Educação Básica, o desafio encontra-se visível em associar à prática do professor, as demandas diárias e os saberes que advém de sua formação inicial. O profissional docente da educação infantil precisa ser polivalente para transformar os saberes teóricos na resolução de problemas. Além disso, é perceptível que a trajetória que conduz um indivíduo à profissão é extremamente complexa, não podendo ser tacitamente atribuída a um único fator, principalmente no que tange a se constituir profissional professor. No entanto, a constituição de alguém em professor dependerá de uma série de requisitos (formação inicial) e vivências.

O processo em que alguém se torna professor(a) é histórico [...]. Na trama das relações sociais de seu tempo, os indivíduos que se fazem professores vão se

apropriando das vivências práticas e intelectuais, de valores éticos e das normas que regem o cotidiano educativo e as relações no interior e no exterior do corpo docente. Nesse processo, vão constituindo seu “ser profissional”, na adesão a um projeto histórico de escolarização. Somente o distanciamento da experiência imediata e o confronto com outras perspectivas emergentes na prática social tornam possível a esse indivíduo perceber-se no contexto em que se foi constituindo professor(a), analisar a emergência, a articulação e a superação das muitas vozes e das categorias por elas produzidas, para significar os processos culturais, e então criticar se (ou não) e reverter se (ou não), aderindo (ou não) a um outro projeto de escolarização. (FONTANA, 2005, p. 50)

A formação inicial deve qualificar, capacitando o sujeito para ser um professor consciente de seu papel social no mundo, pois é ele quem conduz as práticas educativas desde as pequenas instâncias da educação até as mais altas. Sabe-se que a formação inicial é essencial para se formar profissionais, no entanto, quando somente os profissionais ficam detidos aos conhecimentos estritamente técnicos, característicos da profissão eles acabam limitando e condensando a prática complexa no qual a sala de aula se submete. Contudo, é relevante para a educação infantil, e também para o docente, inovar constantemente suas práticas pedagógicas, ampliando seus saberes, para que não se tornem ultrapassados.

Neste viés, é preciso estreitar a aproximação com professores experientes, criar laços que possam possibilitar a troca de experiências, propiciando o enriquecimento dos saberes, direcionando para uma consolidação concreta; tanto nas instituições de ensino como nas universidades que dão suporte para a formação inicial. É oportuno enfatizar sobre o papel do professor, o qual é visto como um profissional que vivência um dinamismo contínuo, constrói suas experiências com apoio das crianças, colegas de profissão, pais, comunidade escolar, e entre outras atividades escolares. Refletir acerca da dinâmica docente, vem a contemplar o repensar na formação de professores, atentando às especificidades da ação docente, dando visibilidade no papel do professor, preparando-o para o novo, para novas concepções, suprimindo noções e atitudes decretadas.

Kramer (2005), em seus discursos, cita a relevância da formação dos professores, sendo um conjunto de elementos que consiste em atualizar estes profissionais para assim encarar as situações de forma harmoniosa. Portanto, não é possível descartar a teoria e as situações práticas no processo de formação do profissional professor, ou seja, uma complementa a outra. É necessário um meio termo, repensar a teoria e a prática como, num movimento articulador de saberes e habilidades para a constituição do ser professor. A partir da visão de Veiga (2008, p. 20) afirma que “A docência é, portanto, uma atividade profissional complexa, pois requer

saberes diversificados. Isso significa reconhecer que os saberes que dão sustentação à docência exigem uma formação profissional numa perspectiva teórica e prática”. Assim sendo, o professor a partir da sua atividade mediadora intervém na prática educativa no sentido de instrumentalizar o sujeito para a sua atuação no meio social. Através dos primeiros saberes escolares, o ser humano será inserido no seu meio social, sendo estes indispensáveis para a sua socialização na sociedade. É necessário destacar a priorização da democracia no espaço educativo e nas relações humanas por meio da formação de professores.

É por meio da formação de professores para educação infantil, se entende a complexidade de olhar para o outro como um ser em desenvolvimento, em construção de seus próprios conhecimentos e que necessita de acolhimento e cuidados. Nóvoa (1997, p. 57) considera que “A formação docente é uma construção permanente de uma identidade pessoal”. Assim, o profissional docente deve estar em constante processo de formação, visto que o mercado de trabalho se encontra cada vez mais rigoroso e minucioso. Em uma sociedade exigente com especificidades tão diversas, agradar a todos de uma vez só fica quase inviável, um desafio enorme para os docentes, independente da modalidade de ensino, necessitando dos professores saberes mais amplos.

Assim, notamos quanto é importante e valoroso o trabalho docente, bem como ser profissional docente da educação infantil. Sendo este um trabalho sério e minucioso, de extrema complexidade, que exige além de uma formação de qualidade, responsabilidade, dedicação, compromisso, afeto, entre outras competências necessárias, enfim, demanda o melhor de cada professor. Ressalta-se ainda que, o papel do professor da educação infantil, vai além dos saberes teóricos, o profissional é também um condutor na condução e construção da personalidade humana da criança, sendo que ele atende crianças de 0 a 5 anos, os quais passam o dia todo nas instituições educacionais, em torno de 10 horas diárias. Ou seja, o professor da educação infantil, na maioria das vezes, realiza o papel da família, introduzindo muitos dos primeiros contatos e conhecimentos para a criança.

Os professores têm importante papel na formação de todos os demais profissionais, já que professor é aquele que também é a base para a formação de todas as outras profissões. A tomada de decisão em escolher a profissão docente delibera aspectos expressivos, sendo que se trata de uma profissão que requer uma formação contínua, além da formação inicial e, como anuncia Veiga (2008, p. 15), é um caminho “[...] multifacetado, plural, tem início e nunca tem

fim. É inconcluso e auto formativo”. Deste modo, ser professor não é escolher somente uma profissão a seguir, mas é escolher tornar-se dia-a-dia, reconstruindo-se quantas vezes forem necessárias, aprimorando seus saberes e fazeres.

O trabalho do profissional docente resulta diretamente na sociedade e necessita, portanto, de uma nova apreciação, vislumbrando novas perspectivas para a expressão social da profissão docente. Assim, aponta-se a necessidade de um maior reconhecimento e valorização adequada, de tal forma a colaborar para a sua formação e para a sua construção de identidade docente. Lima (2012, p. 149-150) corrobora em relação ao processo social da profissão professor, sendo:

Como sujeito histórico o professor tem a possibilidade de intervir, mediante seu trabalho, na transformação social, visto que sua profissão tem como objetivo a formação de outros seres humanos, uma atividade complexa para a qual se exige uma formação sólida e qualificada, não apenas inicial, mas contínua, que lhe dê condições de enfrentar os inúmeros desafios que o contexto educacional apresenta diariamente nas escolas.

Neste sentido, a autora menciona a importância histórica social formadora do papel profissional dos/das professores/as, sendo esta uma função de grande complexidade, além de ser indispensável uma formação com excelência em relação ao comprometimento com o outro, seja na forma de ser ou de agir socialmente. Lima (2012) discute ainda que o professor se educa e forma-se no decorrer de sua carreira, em um processo de (re)construção de si mesmo e na relação com o outro.

Entretanto, a formação docente traduz-se em aperfeiçoar aquilo que o indivíduo já sabe, construindo uma trajetória singular, seja nas suas interações ou alterações do espaço educacional, sendo capaz de posicionar-se frente ao ensino. A formação docente não pode basear-se somente em uma mera transmissão de conhecimentos, é necessário atualizar os saberes.

Sendo que, um saber não vivenciado ou não experimentado, mantém-se restrito a novas possibilidades de noções a serem descobertas e posteriormente socializadas. Um conhecimento deve proporcionar às crianças reflexos na prática pedagógica, desenvolvendo autonomia e habilidades na infância. Em decorrência das profundas mudanças sociais, é relevante a recriação dos saberes nos nossos dias. Estas considerações nos revelam a dinamicidade na qual a

profissão docente está condicionada diante da prática social e da sua precisão em adaptar-se às mudanças sociais.

O professor da educação infantil deve refletir sobre essa prática, sem partir de receitas prontas, pois não há receitas, cada dia é um dia diferente a ser vivenciado. Kramer (2005) frisa sobre a singularidade da formação dos docentes da educação infantil, ela salienta sobre a especificidade da infância e corrobora destacando: “Os profissionais [...] que atuam com crianças precisam assumir a reflexão sobre a prática, o estudo crítico das teorias que ajudam a compreender as práticas, criando estratégias de ação, rechaçando receitas ou manuais” (KRAMER, 2005, p. 129).

Esta reflexão da autora, permite fazer pensar a respeito das múltiplas vozes da tarefa formativa. As crianças possuem um vasto potencial criativo, é importante desmistificar a cultura intelectualista. É por meio da ação pedagógica que o professor encontrará subsídios para refletir sobre sua prática docente, para assim elaborar seus conteúdos e métodos de ensino. Desta forma:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1995, p. 25).

Conforme menciona o autor, é necessário intencionalidade, percepção e preparação para a condução do trabalho docente no universo infantil. A fim de ampliar os espaços de aprendizado, compete ao professor o compromisso com a organização do espaço e do tempo, propiciando relações e interações entre as crianças. Ou seja, o professor como agente de mudanças e promotor do saber precisa desempenhar a atividade docente com a função de afetar e sensibilizar os envolvidos neste contexto que estejam dispostos a dar-lhe significados. Logo, o significado se concretiza à medida que os sujeitos aprendem e apreendem novos sentidos, envolvidos pela experiência em que são afetadas por ela, seja pela linguagem, por um gesto ou algum movimento que desperte a busca pela compreensão acerca de si e do outro.

Neste contexto, é relevante salientar a importância de um trabalho comprometido e contextualizado. Isto se efetiva através de formadores de professores que atuem de forma determinante valorizando a pesquisa como articuladora durante a resolução de situações problemas para a construção de uma autonomia profissional, visando desenvolver uma

fundamentação teórica sólida, objetivando uma ação docente adequada para o desenvolvimento humano. Considerando os pontos ressaltado até aqui, ressalta-se que a prática docente na educação infantil, precisa valorizar a criança como sujeito de direitos, ativo e participante, e por isso o profissional docente tem um papel importantíssimo para que a aprendizagem e o desenvolvimento dessa criança ocorram de forma plena e integral.

Nesse sentido, a especificidade da docência do professor de educação infantil remete em assegurar a integração da educação e do cuidado em todos os momentos. A criança tem necessidade e é assegurada por direitos legais para ser atendida, cuidada e acolhida no espaço infantil em que lhe é conferida. Tudo isso implica em atender suas individualidades, bem como compreender as suas manifestações emocionais, para assim conduzir o trabalho pedagógico em torno delas, proporcionando o desenvolvimento da autonomia de cada um/uma. Assim, para proporcionar o desenvolvimento de uma criança o professor deverá refletir sobre os acontecimentos de sua prática, permitindo que ela conheça em diferentes vivências, que tenha acesso às diferentes culturas e modos de vida; estimulando o entrelaçamento de suas vivências aos novos conhecimentos, favorecendo o pensamento e a reflexão sobre essas diferenças para que tenha condições de se apropriar da cultura existente reproduzindo-a e modificando-a, aceitando o diferente e ao mesmo tempo ampliando seus conhecimentos.

Entretanto, o professor é reconhecido como aquele que proporciona e oportuniza ações que tencionam o âmbito da educação e do cuidado, o acolhimento e o afeto, em uma relação ética e amigável com as crianças da educação infantil. O docente também tem o papel de propiciar situações inovadoras de aprendizagem às crianças. O professor é visto como um protagonista experiente e faz com que as crianças se tornem protagonistas da sua própria aprendizagem e do seu próprio desenvolvimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa buscou-se compreender como se constituiu a identidade docente do profissional da educação infantil, o reconhecimento do papel ser professor e os saberes necessários para atuação especialmente na primeira etapa da educação básica. Esta etapa tão importante, senão a primeira, ao nível escolar, em que acontece a constituição e desenvolvimento do sujeito para a próxima fase. Como professora desta etapa de ensino¹⁷, destaco que a pesquisa indicou saberes docentes necessários para a atuação na educação infantil, que contribuem para a qualificação da formação docente inicial e continuada e, também, constituem a identidade docente profissional. Vejo que o contexto educacional a cada dia que passa, manifesta quereres para um novo olhar docente para a infância. É preciso haver novas intenções afim de atender os desejos das crianças com sensibilidade e afetividade. Para isso, o exercício da docência através da humanização visa possibilitar a expressão de interesses, para uma vivência harmoniosa, se colocando no lugar do outro.

A educação infantil é um espaço e tempo que requer da professora uma multiplicidade de saberes, os quais são construídos, a partir da formação inicial e continuada, de suas experiências e de suas vivências cotidianas em na sala de aula. Estes saberes oriundos de sua formação e de suas experiências, mediadores do conhecimento, assumem papel significativo no contexto educacional e social de aprendizagens e desenvolvimento da criança.

Após o levantamento bibliográfico e a análise dos materiais, pode-se constatar que a identidade destes profissionais docentes ainda requer muita atenção. Uma atenção no sentido de se repensar na formação docente inicial e continuada, a qual, na maioria das vezes, deixa a desejar quando compete a articulação dos saberes teóricos necessários para a atuação docente na prática, ainda, atenção por parte dos órgãos públicos, em termos de cumprimento dos documentos legais, investimentos, com condições de trabalho efetivas na sala de aula. Não se trata de valorização salarial¹⁸, mas por um olhar atento ao processo de desmitificação da profissão professor na educação infantil, não mais vista apenas como assistencialista, mas que seja valorizada e tida como imprescindível para atender às especificidades da infância.

¹⁷ Para estes últimos parágrafos, peço licença para fazer o uso da primeira pessoa do singular, pois discorro sobre a minha trajetória enquanto docente e pesquisadora dos resultados aqui apresentados.

¹⁸ Não é o objetivo do trabalho elencar a valorização salarial, sendo que este tema é compatível de uma pesquisa mais aprofundada.

É necessário que o sujeito que assume o papel de ser professor da educação infantil compreenda o real sentido da profissão, muito mais que somente ensinar é ensinar com qualidade. E ensinar com qualidade na educação infantil demanda de uma compreensão que não dissocie o cuidar-educar, carece de identificar que a educação é muito mais que apenas ensinar e cuidar quando necessário. As especificidades da criança e as intencionalidades das práticas necessitam sempre estar relacionadas com a teoria, porém em articulação entre o cuidar-educar, a aprendizagem e o desenvolvimento da criança exigem do profissional múltiplos saberes.

Através das leituras (ou revisão da literatura) feita(s), é possível depreender os saberes docentes e como estes são concebidos e interpretados de forma ampla, a partir de dois principais autores referenciados: Tardif (2014) e Barbosa e Horn (2019). Tais elementos apontados necessários para a docência na educação infantil são também apresentados pelos trabalhos encontrados na ANPED. Tardif (2014) defende que os saberes são plurais e se constituem durante a atuação docente profissional. O autor especifica os saberes como, Saberes da Formação Profissional, Saberes Disciplinares, Saberes Curriculares, Saberes Experienciais.

Na categoria dos Saberes Experienciais, percebe-se que muitos dos trabalhos desenvolvidos objetivam o direcionamento evidenciando a importância da experiência para a mobilização da formação e da orientação diante da prática. Sendo ainda fundamental considerar para além destes saberes, destacar e reconhecer a importância dos saberes que o aluno já possui, a partir destes, suscitam os próximos conhecimentos pertinentes às crianças. Barbosa e Horn (2019) destacam que o professor da educação infantil precisa estar consciente da importância do seu papel frente a educação, principalmente sendo está a primeira etapa da educação básica e do contato do sujeito com o espaço educacional, os saberes desta etapa são elencados por referenciais, valores, emoções, sendo uma ação pedagógica de influência intencional sobre as crianças. Portanto, o desenvolvimento dos saberes docente na educação infantil deve possibilitar meios de a criança ser protagonista dos seus próprios saberes, por meio de práticas mediadoras de aprendizagem, oportunizando diferentes situações de experiências e de aprendizagens singulares.

Esse trabalho permitiu compreender que ser professor não é tarefa fácil. Ser professor da educação infantil, diante da sociedade, menos ainda. O trabalho ainda proporciona que as representações sociais sobre identidade docente sejam capazes de construir novas nuances.

Trata-se de um campo ainda pouco considerado na pesquisa acadêmica e que precisa ser mais estudado, pois, isso se faz imprescindível para a valorização da profissão de professor, em especial, na educação infantil. O exercício da docência requer do professor o saber fazer. Para saber fazer, é uma construção contínua por meio de vivências, experiências e formação permanente, em busca de novos saberes e ressignificação daquilo que já sabe. Portanto, a identidade docente é construída na alteridade e está em constante construção, sendo inacabada, e ainda exposta às condições de transformações no contexto social na qual se encontra inserido.

Com a contextualização de todos os dados encontrados no desenvolvimento desta pesquisa, entende-se que é preciso uma ampliação de escopo teórico e investigativo na produção científica acerca da temática dos saberes e identidade docente. Porém, na literatura já produzida no campo da educação, percebe-se que, a partir deste estudo, pode-se contribuir de alguma forma para o enriquecimento pedagógico na área da construção identitária dos professores de educação infantil, sendo que este processo ocorre de forma contínua, inacabada, no decorrer da sua vida profissional. Por isso, quando a pessoa escolhe ser professor ou professora de educação infantil, a formação inicial e as vivências da prática precisam permitir a compreensão da profundidade deste trabalho.

A conjuntura histórica acerca dos saberes docentes e a constituição da identidade dos professores da educação infantil contribuiu para esclarecer o que se tem problematizado acerca dos saberes dos professores e da própria prática profissional. Todavia, a prática pedagógica do professor de educação infantil desenvolve-se a partir de diferentes saberes que envolvem conhecimentos provenientes da vivência e da sua experiência, além dos conhecimentos específicos sobre a infância, sobre a educação como um todo e sobre a ação pedagógica. Dessa forma, compreende-se que não é suficiente somente ter conhecimentos teóricos a serem aplicados no fazer pedagógico, mas ter a sensibilidade e o comprometimento em conduzir a criança para a descoberta do conhecimento, na busca da compreensão do mundo. Assim, o trabalho docente com crianças da educação infantil exige dos profissionais desta área, muito mais do que o domínio de aportes teóricos e práticas adequadas à formação e construção de indivíduos conscientes.

Percebe-se de que a prática pedagógica estará sempre permeada em um processo contínuo na busca da construção do saber, o que significa que a constituição da vida profissional está em pleno desenvolvimento durante toda a sua atuação docente. Nessa perspectiva, acredita-

se na possibilidade de um trabalho de formação de professores desenvolvidos no cotidiano das escolas, junto às práticas, que possa possibilitar a construção e desconstrução de teorias pré-estabelecidas, envolvendo inclusive a ressignificação do ser professor.

Por fim, conclui-se que a identidade docente profissional na educação infantil é vista como um processo de reconstrução e inacabada. Entende-se que a partir desta pesquisa pode-se contribuir de alguma forma para o enriquecimento pedagógico na área da construção identitária dos professores de educação infantil, compreendendo que este processo ocorre de forma contínua no decorrer de sua ação profissional. Compreendeu-se também, que o professor é considerado um mobilizador de saberes e tem como papel de ser um mediador de novas aprendizagens e conquistas, fazendo da sua prática docente um espaço cheio de possibilidades educacionais para que a criança desenvolva as suas potencialidades.

A partir deste estudo sugere-se ainda a continuidade de pesquisas futuras, na intenção de prosseguir o aprofundamento na temática da educação infantil e dar voz e visibilidades aos profissionais que atuam nessa etapa da educação, tendo em vista de que o trabalho docente nessa etapa é complexo e desafiador. Por esses motivos, a educação infantil demanda de profissionais docentes qualificados, dispostos a alterar paradigmas instituídos e conscientes das especificidades para atuar com as infâncias e nessa etapa da educação.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. **Educação e emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALVES, Cristovam da Silva; DALMAZO, Marli Eliza; ANDRÉ, Afonso de. A constituição da profissionalidade docente: os efeitos do campo de tensão do contexto escolar sobre os professores. *In: 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais*. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de Professores) 2013. Universidade Federal de Goiás (UFG) Campus Samambaia. **Anais...** Goiânia (GO). Outubro de 2013. [s.p.].
- ALVES, Francisco Marques. **O pensamento em tempos difíceis de pensar**. São Paulo: Lux, 2020.
- ALVES, Rosiane Brandão Siqueira. O intelectual da/na história da educação infantil. *In: 40ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo! Trabalho apresentado no GT 07 (Educação de Crianças de 0 a 6 anos)*. 2021. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA). **Anais...** Belém do Pará (PA). Outubro de 2021. [s.p.].
- ALVES, Wanderson Ferreira; CUNHA, Daisy Moreira. Da atividade humana entre paideia e politeia: saberes, valores e trabalho docente. *In: 34ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação e Justiça Social*. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de professores) 2011. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). **Anais...** Natal (RN). Outubro de 2011. [s.p.].
- ANPED. **Estatuto da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED**. Porto de Galinhas/PE 2012. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/estatuto_anped_com_registro.pdf. Acesso em: 04 jan. 2022.
- ARAÚJO, Sônia Maria da Silva. História de vida de professoras: reflexões contextuais sobre a docência. *In: 35ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI*. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de professores) 2012. Coordenação do Fórum de Coordenadores de Programa de Pós-Graduação (Forpred). **Anais...** Porto de Galinhas (PE). Outubro de 2012. [s.p.].
- BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Tela Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77-90, jan./maio 2019.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. **Anais... I Seminário Nacional: Currículo em Movimento -Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Três notas sobre formação inicial e docência na educação infantil. *In*: CANCIAN, Viviane A.; GALLINA, Simone F.; WESCHENFELDE, Noeli. (org.). **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Brasília: MEC, 2016.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. A cada dia a vida na escola com as crianças pequenas nos coloca novos desafios. *In*: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; CORSO, Luciana Vellinho; FELIPE, Jane. **Para pensar a docência na educação infantil**. Porto Alegre: Evangraf, 2019. p. 17-36.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Adelir Aparecida Marinho de. **Saberes docentes no contexto da educação infantil: a prática pedagógica em foco**. 2015. 249f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.

BATISTA, Paula Maria Fazendeiro; PEREIRA, Ana Luisa; GRAÇA, Amandio Braga dos Santos. A (re) configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. *In*: FARIAS, Gelcemar Oliveira; NASCIMENTO, João Vitor (Orgs.). **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. Florianópolis: UDESC, 2012. p. 81-111.

BEZERRA, Karla Jeane Coqueiro. **Saberes docentes e suas relações com a construção de movimentos epistêmicos desenvolvidos em aulas de biologia**. 2017. 168f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRASIL. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/conarq/pt-br/legislacao-arquivistica/leis-e-decretos-leis/lei-no-12-527-de-18-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 21 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CORRÊA, Carla Andrea. Educação infantil, arte e formação de professores: escuta e narrativas. *In: 38ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência*. Trabalho apresentado no GT 07 (Educação de Crianças de 0 a 6 anos). 2017. Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - Campus Dom Delgado. **Anais...** São Luís (MA). Outubro de 2017. [s.p.].

COSTA, Oliveira Cardoso da; RAMOS, Lilian Maria Paes de Carvalho. Trabalho, lugar e identidade profissional docente: um estudo de caso em austin, baixada fluminense. *In: 35ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI*. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de professores) 2012. Coordenação do Fórum de Coordenadores de Programa de Pós-Graduação (Forpred). **Anais...** Porto de Galinhas (PE). Outubro de 2012. [s.p.].

DAGNONI, Ana Paula Rudolf. Quais as fontes de saberes das professoras de bebês?. *In: 35ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI*. Trabalho apresentado no GT 07 (Educação de crianças de 0 a 6 anos) 2012. Coordenação do Fórum de Coordenadores de Programa de Pós-Graduação (Forpred). **Anais...** Porto de Galinhas (PE). Outubro de 2012. [s.p.].

DEMO, Pedro. **Educação & Conhecimento: Relação necessária, insuficiente e controversa**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DORTA, Natália Maria Pavezzi. **Saberes relacionais e profissionalidade docente na Educação Infantil**. 2017, 187f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro/SP, 2017.

DUARTE, Stephanie Marina Cardoso Araújo. Tornar-se docente: o início da carreira e o processo de constituição da especificidade da ação docente. *In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira*. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de Professores) 2015. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Campus Florianópolis **Anais...** Florianópolis (SC). Outubro de 2015. [s.p.].

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FALCÃO, Giovana Maria Belém. Estar sendo professor: a constituição identitária de uma docente da educação básica. *In: 39ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação Pública e Pesquisa: Ataques, lutas e resistências*. Trabalho apresentado no GT 20 (Psicologia da Educação). 2019. Universidade Federal Fluminense (UFF) – Campus Gragoatá. **Anais...** Niterói (RJ). Outubro de 2019. [s.p.].

FARINA, Cynthia. As sensibilidades dos saberes. Ou, as condições do sensível na formulação e expressão de nossos saberes. *In: 36ª Reunião Nacional da ANPED: Sistema Nacional de*

Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais. Trabalho apresentado no GT 24 (Educação e arte) 2013. Universidade Federal de Goiás (UFG) Campus Samambaia. **Anais...** Goiânia (GO). Outubro de 2013. [s.p.].

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8 ed. Rev. Atual. Curitiba: Positivo, 2010.

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, abr./jun. 2018.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira. **Formação de professores**: aprendizagem profissional e ação docente. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto/Portugal: Porto Editora, 2009.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezato (Orgs.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando como passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. **Como nasce um professor?** Uma reflexão sobre o processo de individualização e formação. São Paulo: Paulus, 2003.

FUSSINGER, Natana. **Saberes da docência**: especificidades identitárias das professoras de crianças bem pequenas de escolas infantis do pro infância de Frederico Westphalen e região. 2021. 171f. Dissertação. (Mestrado em Educação), Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen/RS, 2021.

GADOTTI, Moacir. A voz do biógrafo brasileiro: a prática à altura do sonho. *In*: GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire**. Uma biobibliografia. São Paulo: Cortez Editora / Instituto Paulo Freire, 1996. GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2003.

GATTI, Bernadete. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 98, p. 85-90, ago. 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Edilma Mendes Rodrigues. **Prática pedagógica na Educação Infantil e a construção de saberes docentes**. 2016, 125f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Do Piauí, Teresina, 2016.

GUEDES, Adrienne Ogeda; FERREIRA, Michelle Dantas; LAGE, Lívia Larissa de Lima. Retratos do cotidiano: diálogos entre a formação docente e as práticas na educação infantil. *In: 39ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação Pública e Pesquisa: Ataques, lutas e resistências*. Trabalho apresentado no GT 07 (Educação de Crianças de 0 a 6 anos). 2019. Universidade Federal Fluminense (UFF) – Campus Gragoatá. **Anais...** Niterói (RJ). Outubro de 2019. [s.p.].

GUEDES, Adrienne Ogêda; NASCIMENTO, Anelise; CARMO, Débora do; ARRUDA, Glacione Ribeiro da Silva; FERREIRA, Michelle Dantas; SALUTTO, Nazareth. Sobre constituir-se docente da educação infantil: potências em experiências de formação. *In: 39ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação Pública e Pesquisa: Ataques, lutas e resistências*. Trabalho apresentado no GT Painel temático. 2019. Universidade Federal Fluminense (UFF) – Campus Gragoatá. **Anais...** Niterói (RJ). Outubro de 2019. [s.p.].

HABERMANS, Jurgen. **Dialética e hermenêutica**: para a crítica da hermenêutica de Gadamer. Porto Alegre: L&PM, 1987.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, pp. 15-46, jul./dez. 1997.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In: NÓVOA, Antonio (Org.). Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

IMBERNON Francisc. **A educação no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

IMBERNÓN, Francisc. Aprender com as histórias de vida. **Revista Pátio**, Porto Alegre, n. 43, p. 9-11, ago./out. 2007.

KREFTA, Silvana. **Metodologia de Ensino e Educação Infantil**: algumas considerações sobre a trajetória da escola infantil no Brasil. Porto Alegre: Virtuuous Tecnologia da Informação, 2011. Disponível em:

<http://www.pedagogia.com.br/artigos/metodologiadeensino/index.php?pagina=3> . Acesso em: 12 maio 2022.

KRAMER, Sônia. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. *In: MACHADO, Maria Lucia de A. Encontros e desencontros em educação infantil*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 117-132.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda. Gestão pública, formação e identidade de profissionais de Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 131, p. 423-454, maio/ago. 2007.

KUHN, Martin. Educação, tradição e novidade. **Plures Humanidades**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 1, p. 121-136, jan./jun. 2015.

KUHN, Martin. **O professor: identidade e protagonismo - os muitos modos de dizer o ser e o fazer do professor e de se dizer.** 2016. 261f. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí. 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LANDIM, Jessica Alves; COUTINHO, Marta Callou Barros; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. Os saberes docentes dos professores da educação infantil: a prática pedagógica entre o educar e o cuidar. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, v. 13, n. 43, p. 128-138, 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LAWN, Martin. Debate Section – The Education and Training of Profession. **Education Theory**, Nova Zelândia, v. 41, n. 2, p. 227-234, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5 ed. revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para que?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2017.

LIMA, Giovanna do Amaral Ceccato de Lima. **Saberes da teoria da complexidade e da educação transformadora como subsídios para a docência na educação infantil.** 2021. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2021.

LIMA, Laís Leni Oliveira. O trabalho que se realiza na educação infantil. *In:* 34ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação e Justiça Social. Trabalho apresentado no GT 09 (Trabalho e educação) 2011. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). **Anais...** Natal (RN). Outubro de 2011. [s.p.].

LIMA, Vanda Moreira Machado. A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. **Nuances: estudos sobre educação.** Presidente Prudente/SP, v. 22, n. 23, p. 148-166, maio/ago. 2012.

LOMBA, Maria Lúcia de Resende, SILVA, Isabel de Oliveira. A história de vida das docentes na educação infantil: experiência social e formação profissional. *In:* 40ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo! Trabalho apresentado no GT 07 (Educação de Crianças de 0 a 6 anos). 2021. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA). **Anais...** Belém do Pará (PA). Outubro de 2021. [s.p.].

LOPES, Luciana Pereira da Silva. **Identidade docente na Educação Infantil:** marcas da formação e das experiências profissionais no contexto das instituições. 2015. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.

LURIA, Alexandr Romanovich. **Pensamento e linguagem:** as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MACENHAN, Camila. **A natureza dos saberes docentes frente à prática pedagógica na educação infantil.** 2015, 184f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

MACHADO, Laêda Bezerra. Profissão docente: o consenso das representações sociais de professores iniciantes. *In:* 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de Professores) 2015. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Campus Florianópolis **Anais...** Florianópolis (SC). Outubro de 2015. [s.p.].

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

MASSUCATO, Jaqueline Cristina. **Professora, educadora ou babá?** Desafios para a reconstrução da Identidade profissional na educação Infantil. 2012, 169f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2012.

MELO, Camila da Silva. **"Não fiz pedagogia para trocar fraldas":** identidade profissional, habitus e a construção do ser professora em um centro municipal de educação infantil. 2021. 83f. Dissertação. (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

MENDES, Cristiane Rodrigues. **Saberes que constituem a identidade docente na educação infantil:** perspectiva de professoras da rede pública de Dom Aquino/MT. 2021. 85f. Dissertação. (Mestrado em Educação), Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen/RS, 2021.

MENDES, Flávia Oliveira dos Santos. **Hieróglifos e Pergaminhos: uma escuta do saber-fazer do professor da educação infantil.** 2009, 167f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília De Souza. Introdução. *In:* MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos:** abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. p. 19-51.

MONTEIRO, Ivanilde Alves, RAMOS, Kátia. Formação continuada para docentes universitários: contributo para a construção e (re)construção da identidade profissional docente. **Tópicos Educacionais** - UFPE, Recife, v. 19, n. 1, p. 81-98, jan./jun. 2013.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOTTA, Flávia Miller Naethe; QUEIROZ, Isabele Lacerda. Do outro que me constitui: o proinfantil e a construção da identidade docente. *In*: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de Professores) 2015. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Campus Florianópolis. **Anais...** Florianópolis (SC). Outubro de 2015. [s.p.].

MURY, Rita de Cassia Ximenes. Profissionalização docente: da aderência à vocação. *In*: 34ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação e Justiça Social. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de professores) 2011. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). **Anais...** Natal (RN). Outubro de 2011. [s.p.].

NASCIMENTO, Simone Maria de Bastos. **De espectadores a protagonistas**: um projeto de formação continuada que dá voz aos professores da educação infantil. 2021. 150f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

NORONHA, Isabelle de Luna Alencar, QUEIROZ, Zuleide Fernandes de. Detalhes em um caderno escolar: o ser e o fazer docente. *In*: 40ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo! Trabalho apresentado no GT 02 (História da Educação). 2021. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA). **Anais...** Belém do Pará (PA). Outubro de 2021. [s.p.].

NÓVOA, António. Formação de professores e formação docente. *In*: NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 15-33.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto, 1995.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, António. Os professores e as suas histórias de vida. *In*: NÓVOA, António. **Vidas de professores**. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 2000. p. 11-29.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Ed. Educa, 2009.

NUNNER-WINKLER, Gertrud. Formação da identidade em tempos de mudanças velozes e multiplicidade normativa. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 56-64, jan./abr. 2011.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PEREIRA, Gilson Almeida Pereira; ENGERS, Maria Emilia Amaral Engers. Identidade profissional docente: uma construção histórico-sociocultural. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 291-310, set./dez. 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

REBOLO, Flavinês; BROSTOLIN, Marta Regina. Os encantamentos da docência na voz de professoras iniciantes na educação infantil. *In: 37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira*. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de Professores) 2015. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Campus Florianópolis **Anais...** Florianópolis (SC). Outubro de 2015. [s.p.].

REIS, Graça Regina Franco Da Silva; CAMPOS, Marina Santos Nunes De. Ser professor: embates da profissão docente. *In: 38ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência*. Trabalho apresentado no GT 13 (Educação Fundamental) 2017. Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - Campus Dom Delgado. **Anais...** São Luís (MA). Outubro de 2017. [s.p.].

ROCA, Maria Eugenia Carvalho de la. A formação do professor de educação infantil: interfaces luso-brasileiras. *In: 35ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI*. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de professores) 2012. Coordenação do Fórum de Coordenadores de Programa de Pós-Graduação (Forpred). **Anais...** Porto de Galinhas (PE). Outubro de 2012. [s.p.].

RODRIGUES, Anelise de Oliveira, LUFT, Hedi Maria. Um anúncio para o ofício da humana docência: a relação educador e crianças no contexto da educação infantil. 2019, *Interações*, 15(51), 87–105.

ROLDÃO, Maria do Céu. Profissionalidade docente em análise especialidades dos ensinos superior e não superior. **Revista Nuances**, São Paulo, v. 13, 2005. p. 108-126.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional revista [online]**, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde. A pesquisa na universidade e a educação da criança pequena. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 67, p. 59-63.1988.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Pesquisas sobre os saberes docentes na educação brasileira: análise acerca do estado da arte e direções futuras de um campo em desenvolvimento. **Revista Saberes Docentes**, Juína-MT, v. 5, n. 9, p. 15-34, jan./jun. 2020.

SACRISTÁN, Gimeno José. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In*: NÓVOA, Antônio. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 61-92.

SACRISTÁN, Gimeno José. Tendências investigativas na formação de professores. *In*: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 81-87.

SANTOS, Quêrem Dias de Oliveira. A constituição do ser social professor na materialidade do trabalho docente. *In*: 40ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação como prática de liberdade: cartas da Amazônia para o mundo! Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de Professores). 2021. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA). **Anais...** Belém do Pará (PA). Outubro de 2021. [s.p.].

SARMENTO, Teresa. Aprender a profissão em diferentes espaços de vida. **Rev. educ. PUC-Camp.**, Campinas, v. 18, n. 3, p. 237-248, set./dez., 2013.

SILVA, Giovana Barbosa da. Formação de professores: a pesquisa acadêmico-científica e sua contribuição com a práxis docente da educação infantil. *In*: 39ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED: Educação Pública e Pesquisa: Ataques, lutas e resistências. Trabalho apresentado no GT 08 (Formação de Professores). 2019. Universidade Federal Fluminense (UFF) – Campus Gragoatá. **Anais...** Niterói (RJ). Outubro de 2019. [s.p.].

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da; DAMACENO, Ana Daniella; MARTINS Maria da Conceição Rodrigues; SOBRAL Karine Martins; FARIAS Isabel Maria Sabino de. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009. PUCRS. **Anais...** Porto Alegre (RS). 26 a 29 de outubro de 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: HALL, Stuart; SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Identidade e diferença: perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009, p. 73-102.

SOUSA, Maria Goreti da Silva. **A formação continuada e suas contribuições para a profissionalização de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de Teresina-PI: revelações a partir de histórias de vida**. 2008. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Piauí, 2008.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209- 244, dez. 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2000.

TROVA, Andreza Gessi. **Desafios do primeiro ano da docência na educação infantil.** 2014. 165f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; AQUINO, Lígia Maria Motta Lima Leão de; DIAS, Adelaide Alves. **Psicologia & Educação Infantil.** São Paulo: Junqueira & Marin, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A profissão docente:** novos sentidos, novas perspectivas. Campinas: Papyrus, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores.** 2 ed. Campinas: Papyrus, 2010.