

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

**Um olhar ressignificado sobre a docência na educação infantil:** análise das produções do endipe no período de 2014 a 2016

**A resignified look at teaching in childhood education:** analysis of endipe's productions from 2014 to 2016

Nathasha Yukari Schiavinato Nakata<sup>1</sup>

Marta Regina Furlan de Oliveira<sup>2</sup>

## Resumo

O objetivo deste artigo é analisar criticamente as produções científicas do ENDIPE dentro do período de 2014 a 2016 almejando encontrar resquícios de uma educação emancipadora que contribua com a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil. Para essa reflexão, optamos por uma metodologia de cunho qualitativo, com estudo bibliográfico à luz dos fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade, pautando-nos principalmente nas obras de Adorno (1999, 2001, 2003 e 2010), e também em leituras secundárias. A busca por trabalhos relacionados a formação docente na Educação Infantil deu-se por meio do levantamento de artigos científicos e relatos de experiências no banco de produções científicas do ENDIPE. Por meio da análise crítica destes artigos científicos, pretendemos encontrar considerações que busquem romper com a ideia de uma educação voltada para o capital, que incentivem a disseminação de uma educação geradora de autorreflexão e corrobore com a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Educação Infantil. ENDIPE.

## Abstract

The purpose of this article is to critically analyze ENDIPE's scientific productions from 2014 to 2016, aiming to find traces of an emancipatory education that contributes to the training of professionals working in Early Childhood Education. For this reflection, we opted for a qualitative methodology, with a bibliographic study in the light of the foundations of the Critical Theory of Society, based mainly on the works of Adorno (1999, 2001, 2003 and 2010), and also on secondary readings. The search for work related to teacher education in Early Childhood Education took place through the survey of scientific articles and reports of experiences in the scientific production bank of ENDIPE. Through the critical analysis of these scientific articles, we intend to find considerations that seek to break with the idea of an education focused on capital, that encourage the dissemination of an education that generates self-reflection and corroborates with the initial and continuing training of professionals working in Education Childish.

**Keywords:** Teacher training. Child education. ENDIPE.

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação na área de Formação Docente pela UEL - Universidade Estadual de Londrina. Mestre em Educação pela UEL. Licenciada em Pedagogia pela mesma Universidade. Membro do Grupo de Pesquisa "Semiformação e Educação no Contexto da Sociedade Danificada: Para Além do Território Demarcado" vinculado ao "GEPEITC - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Infância e Teoria Crítica" desenvolvido na UEL.

<sup>2</sup> Pós-Doutora em Educação pela UNESP - Marília. Doutora em Educação pela UEM - Maringá. Coordenadora da Comissão de Pesquisa - UEL. Coordenadora do Curso de Especialização Trabalho Pedagógico em Educação Infantil. Docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado em Educação - UEL. Líder do GEPEITC - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Infância e Teoria Crítica.

## **Introdução**

Este artigo tem como objetivo analisar criticamente as produções científicas do ENDIPE dentro do período de 2014 a 2016 almejando encontrar resquícios de uma educação emancipadora que contribua com a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil. Pretendemos, por meio desta pesquisa, nos depararmos com produções no campo acadêmico que tragam contribuições para a formação inicial e continuada de professores da Educação Infantil.

Para esta reflexão, optamos por uma metodologia de cunho qualitativo, com estudo bibliográfico à luz dos fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade, pautando-nos principalmente nas obras de Adorno (1999, 2001, 2003 e 2010), e também em leituras secundárias. Optamos por esta perspectiva teórica, por ela própria dar embasamento teórico metodológico para a pesquisa, através do entendimento do movimento teórico crítico que Adorno faz ao discutir sobre educação e formação pelo caminho da reflexão e da crítica.

Nesse sentido, tomando como base a perspectiva teórica de Adorno e considerando sua ótica a respeito da Educação – no qual o autor defende que é por meio desta que torna-se possível evitar a barbárie e atingir a emancipação humana – iniciamos nossa busca por artigos científicos e relatos de experiência que trouxessem subsídios para a nossa pesquisa e, conseqüentemente, contribuições para a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação Infantil.

A organização deste trabalho se constitui da seguinte forma: no primeiro momento trataremos sobre os aspectos metodológicos da pesquisa, descrevendo o motivo que nos levou a escolha do ENDIPE, nossa fundamentação teórica, bem como todo o processo de busca e coleta dos dados. No segundo momento faremos uma análise crítica descritiva de todas as pesquisas coletadas, buscando relacioná-los com a Indústria Cultural, Razão Instrumental e Semiformação, categorias estas que estão ancoradas pelos fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade.

Por meio desta análise, pretendemos encontrar considerações que busquem romper com a ideia de uma educação voltada para o capital, que incentivem a disseminação de uma educação geradora de autorreflexão e corroborem com a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

**Contextualizando o Campo: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

Escolhemos o ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, por se tratar de um encontro bianual que congrega pesquisadores, especialistas, dirigentes educacionais, professores e estudantes dos mais distintos espaços do Brasil e do exterior para discutir sobre a didática e as práticas de ensino.

Segundo Almeida (2018), o ENDIPE surgiu, na virada dos anos 1970 para 1980, por meio da constituição de um grupo de educadores brasileiros que iniciaram um movimento que expressava, no campo educacional, os mesmos anseios de mudança presentes na sociedade da época, no qual manifestava sinais contundentes de oposição à Ditadura Militar.

Em 1979, envolvidos com as práticas de ensino e com a didática, esses educadores se reuniram no 1º Encontro Nacional de Prática de Ensino e, em 1982, no 1º Seminário denominado “A Didática em Questão”, no qual questionavam sobre os fundamentos, as concepções e os modos como a educação era praticada dentro das escolas. Em 1987 estes dois movimentos fundiram-se e deram origem a um único encontro, o qual foi denominado de IV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ALMEIDA, 2018).

Ao longo dos seus 33 anos de existência, o ENDIPE se consagrou como um espaço de discussões acerca dos estudos, pesquisas e experiências a respeito dos processos educacionais em todos os níveis do ensino. Trata-se, atualmente, de um evento muito significativo dentro do cenário nacional, no qual tem contribuído de forma significativa para o avanço das produções de conhecimento sobre os fenômenos educacionais e para a formulação de propostas educacionais inovadoras.

Os 16 Encontros realizados até este momento têm permitido acompanhar as tendências educacionais das três últimas décadas, seus impactos nas escolas e nas práticas docentes, num movimento dialético com interferências concretas nos processos de ensino e aprendizagem. Eles têm sido efetivos espaços de convivência, intercâmbio e diálogo entre pessoas preocupadas com o entendimento e a transformação dos processos educacionais e das práticas pedagógicas (ALMEIDA, 2018).

Estes encontros já foram realizados, mais de uma vez, nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro, Recife, Belo Horizonte, Porto Alegre, Florianópolis, Curitiba, Goiânia e Campinas. Ao todo foram oito estados brasileiros e inúmeras universidades que aceitaram a proposta de realizar estes encontros e se empenharam para que alcançassem êxito e reconhecimento.

Desse modo, como já citamos anteriormente, delimitamos nossa busca dentro de um período específico (2014 a 2016), no qual, no primeiro ano referido ocorreu o XVII ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino que teve como temática principal “A

Didática e a Prática de Ensino nas relações entre a escola, a formação de professores e a sociedade”. O evento ocorreu dentro do período de 11 a 14 de novembro de 2014 no SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Fortaleza-CE, e teve como instituição promotora a UECE – Universidade Estadual do Ceará. De acordo com o levantamento efetuado dentro do acervo dos anais eletrônicos deste evento, constam que foram publicados, aproximadamente, 1.822 trabalhos.

No segundo ano referido, ocorreu o XVIII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, no qual propôs como tema principal “A Didática e a Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da educação brasileira”. O evento aconteceu no Centro de Convenções do Pantanal em Cuiabá-MT, no período de 23 a 26 de agosto de 2016, e teve como instituição promotora a UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso. Segundo o levantamento realizado dentro do acervo dos anais eletrônicos deste evento, constam que foram publicados, aproximadamente, 1.341 trabalhos.

Devido à grande quantidade de trabalhos publicados dentro do período de 2014 a 2016 e, também, visando delimitar a busca ao nosso objeto de estudo que é a formação de professores na Educação Infantil, elencamos as seguintes categorias de análise que dariam embasamento para a nossa pesquisa, sendo elas: formação docente; formação de professores; formação inicial; formação continuada.

Com o intuito de fazer o levantamento dos trabalhos relacionados a essas categorias, inicialmente, abrangendo os anos de 2014 e 2016, acessamos os anais eletrônicos do ENDIPE e nos deparamos com demasiada dificuldade em encontrar trabalhos que tratassem especificamente sobre a formação de professores na Educação Infantil, o que demandou utilizarmos os seguintes descritores para delimitar nossa busca: Educação Infantil; criança; e infância. Assim, utilizando o descritor “Educação Infantil”, encontramos o total de 75 pesquisadas publicadas em 2014 e 47 trabalhos publicados em 2016.

É importante ressaltar que cada encontro possui eixos temáticos que estão relacionados com o tema principal do evento. Dessa forma, os eixos temáticos do ENDIPE de 2014 foram: 1) Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola; 2) Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores; 3) Didática e Prática de Ensino na Relação com a Sociedade; e 4) Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade.

Assim, no primeiro eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola” dos anais eletrônicos do ENDIPE de 2014, encontramos 21 artigos que tratam sobre a Educação Infantil. Já, no segundo eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

Professores” localizamos 37 pesquisas. No terceiro eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Sociedade”, encontramos 16 trabalhos e, por fim, no quarto eixo “Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade”, conseguimos apenas 1 artigo que abrangesse este descritor.

Alterando nosso banco de pesquisa para o ENDIPE de 2016, nos deparamos com os respectivos eixos temáticos: 1) Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública; 2) Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas; e 3) Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais.

Destarte, fazendo um levantamento nos anais eletrônicos do ENDIPE deste mesmo ano (2016) e utilizando o mesmo descritor (Educação Infantil), encontramos 26 artigos no primeiro eixo “Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública”, 19 pesquisas no segundo eixo “Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas” e, por fim, apenas 2 artigos no terceiro eixo “Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais”.

**TABELA 1** – Quantidade de artigos publicados por eixo temático no ENDIPE 2014 e 2016 utilizando o descritor “Educação Infantil”

XVII ENDIPE (2014)		XVIII ENDIPE (2016)	
EIXOS TEMÁTICOS	QTDE. ARTIGOS PUBLICADOS	EIXOS TEMÁTICOS	QTDE. ARTIGOS PUBLICADOS
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola	21	Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública	26
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores	37	Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas	19
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Sociedade	16	Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais	2
Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade	1	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>TOTAL</b>	<b>47</b>

**Fonte:** a própria autora.

Em uma nova tentativa, utilizando o descritor “criança”, também abrangendo o período de 2014 a 2016, localizamos o total de 46 artigos científicos publicados em 2014 e 29 pesquisas publicadas em 2016. Sendo que, no primeiro eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola” dos anais eletrônicos do ENDIPE de 2014, encontramos 23 artigos

que falam sobre criança. No segundo eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores”, localizamos 11 pesquisas que tratam sobre o mesmo assunto. No terceiro eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Sociedade”, encontramos 12 artigos publicados e, por fim, no quarto eixo “Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade”, não localizamos nenhum artigo que abrangesse este descritor.

Com relação aos anais eletrônicos do ENDIPE de 2016, encontramos no primeiro eixo “Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública”, 21 artigos que tratam sobre criança. Já, no segundo eixo “Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas” localizamos 4 trabalhos que falam sobre o mesmo assunto e, por fim, no terceiro eixo “Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais” encontramos 4 trabalhos que tratam sobre este mesmo descritor.

**TABELA 2** – Quantidade de artigos publicados por eixo temático no ENDIPE 2014 e 2016 utilizando o descritor “Criança”

XVII ENDIPE (2014)		XVIII ENDIPE (2016)	
EIXOS TEMÁTICOS	QTDE. ARTIGOS PUBLICADOS	EIXOS TEMÁTICOS	QTDE. ARTIGOS PUBLICADOS
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola	23	Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública	21
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores	11	Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas	4
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Sociedade	12	Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais	4
Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade	0	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>TOTAL</b>	<b>29</b>

**Fonte:** a própria autora.

Utilizando o descritor “infância”, abrangendo os anos de 2014 e 2016, encontramos o total de 21 artigos publicados em 2014 e 9 pesquisas publicadas em 2016. Visto que, no primeiro eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola” dos anais eletrônicos do ENDIPE de 2014, encontramos 8 artigos que tratam sobre infância. Já, no segundo eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores” localizamos 5 pesquisas que falam sobre o mesmo assunto. No terceiro eixo “Didática e Prática de Ensino

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

na Relação com a Sociedade”, encontramos 8 trabalhos e, por fim, no quarto eixo “Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade”, não localizamos nenhum artigo que tratasse sobre este descritor.

Já, no primeiro eixo “Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública” dos anais eletrônicos do ENDIPE de 2016, encontramos 3 artigos que tratam sobre infância. No segundo eixo “Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas” localizamos 4 trabalhos que falam sobre o mesmo assunto e no terceiro eixo “Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais” encontramos 2 artigos que tratam sobre este descritor.

**TABELA 3** – Quantidade de artigos publicados por eixo temático no ENDIPE 2014 e 2016 utilizando o descritor “Infância”

XVII ENDIPE (2014)		XVIII ENDIPE (2016)	
EIXOS TEMÁTICOS	QTDE. ARTIGOS PUBLICADOS	EIXOS TEMÁTICOS	QTDE. ARTIGOS PUBLICADOS
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola	8	Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública	3
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores	5	Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas	4
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Sociedade	8	Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais	2
Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade	0	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>21</b>	<b>TOTAL</b>	<b>9</b>

Fonte: a própria autora.

Visando refinar a nossa pesquisa dentro dos anais eletrônicos do ENDIPE de 2014 e 2016, buscamos em cada um dos eixos temáticos citados anteriormente encontrar artigos científicos que se relacionassem, tanto com os descritores “Educação Infantil”, “criança” e “infância”, quanto com as categorias de análise “formação docente”, “formação de professores”, “formação inicial” e “formação continuada” e, como resultado, obtivemos o total de 35 trabalhos publicados em 2014 e 13 artigos científicos publicados em 2016.

Sendo que, no primeiro eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola” dos anais eletrônicos do ENDIPE 2014, encontramos a quantidade de 5 artigos. No segundo eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores” localizamos

27 trabalhos. No terceiro eixo “Didática e Prática de Ensino na Relação com a Sociedade” encontramos 2 artigos e, por fim, no quarto eixo “Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade” localizamos apenas 1 artigo.

Já, no livro “Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública” dos anais eletrônicos do ENDIPE 2016, encontramos a quantidade de 7 materiais, no livro “Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas” localizamos 6 artigos e no livro “Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais” não encontramos nenhum trabalho que tratasse sobre estas categorias.

**TABELA 4** – Quantidade de artigos publicados por eixo temático no ENDIPE 2014 e 2016 utilizando as categorias de análise “Formação docente; formação de professores; formação inicial; formação continuada”

XVII ENDIPE (2014)		XVIII ENDIPE (2016)	
EIXOS TEMÁTICOS	QTDE. ARTIGOS PUBLICADOS	EIXOS TEMÁTICOS	QTDE. ARTIGOS PUBLICADOS
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola	5	Didática e Prática de Ensino: desdobramentos em cenas na Educação Pública	7
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Formação de Professores	27	Didática, Profissão Docente e Políticas Públicas	6
Didática e Prática de Ensino na Relação com a Sociedade	2	Didática e Prática de Ensino nas Diversidades Educacionais	0
Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade	1	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>35</b>	<b>TOTAL</b>	<b>13</b>

**Fonte:** a própria autora.

Levando em consideração o total de 48 artigos científicos localizados dentro dos anais eletrônicos do ENDIPE no período de 2014 a 2016, optamos por filtrar estes trabalhos, focando apenas na formação do professor em questão. Desse modo, visando elencar os textos nos quais faríamos as análises, utilizamos enquanto parâmetro de seleção trabalhos que tratassem apenas sobre a formação inicial e continuada de professores para a Educação Infantil, voltado para o perfil profissional no campo formativo, resultando na relação de artigos citados no Quadro 1:

**QUADRO 1** – Relação de artigos científicos selecionados para análise

TÍTULO DO ARTIGO	ANO DE PUBLICAÇÃO	AUTOR	PALAVRAS-CHAVE
------------------	-------------------	-------	----------------

	O		
A coordenação pedagógica na Educação Infantil: a formação continuada e suas implicações na construção de subjetividades docentes	2014	Garcez	Coordenação Pedagógica; Formação Continuada; Subjetividades Docentes
A formação continuada de educadores da Educação Infantil no contexto do PROEXT	2014	Fernandes; Albuquerque; Hoepers	Desenvolvimento e Prática Profissional; Educação Infantil; Formação Continuada de Professores
A formação continuada em contexto como espaço para ressignificar os papéis da coordenação pedagógica e da docência na Educação Infantil	2014	Vasconcelos; Barbosa	Docência na Educação Infantil; Coordenação Pedagógica; Formação em Contexto
Formação continuada de professores da Educação Infantil: as contribuições do NEI/UFRN	2014	Capistrano; Andrade; Momo	Formação Docente; Formação Continuada; Professor da Educação Infantil
As possíveis influências da formação continuada nas concepções de professoras de Educação Infantil	2016	Corrêa; Costa	Educação Infantil; Formação Continuada; Professoras
A formação de professores de Educação Infantil em cursos de Pedagogia: considerações e indagações	2016	Gomes	Cursos de Pedagogia; Formação de Professores de Educação Infantil; Professor Polivalente

**Fonte:** a própria autora.

No primeiro momento, fizemos a leitura dos artigos e resumos expandidos selecionados, posteriormente realizamos uma análise aprofundada baseada na perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade. Cumpre ressaltar que as concepções sobre a formação de professores da Educação Infantil presentes nos artigos variam de acordo com os autores e conceitos adotados, no entanto, eles se complementam e, por esse motivo, tornou-se possível relacioná-los no momento da escrita da análise.

Em relação à metodologia de pesquisa adotada pelos autores, observamos que nenhum dos artigos embasaram-se na Teoria Crítica da Sociedade, no entanto, nota-se que todas as pesquisas foram escritas pautadas em uma perspectiva crítica, mais especificamente, na Teoria Histórico-Cultural, no qual os autores deixam explícito o Materialismo Histórico-Dialético como o método epistemológico elegido.

### **Análise Crítica das Produções Científicas do ENDIPE: Indústria Cultural, Razão Instrumental e Semiformação**

Considerando que os artigos partem de uma perspectiva teórica crítica, de base marxista – pois utilizam-se de pesquisadores como Alexei Leontiev, Ana Beatriz Cerisara,

Angel Pino, Bernadete Gatti, Kall Marx, Lev Vygotsky, Maria Malta Campos, Moysés Kuhlmann Jr., dentre outros, para referenciar sua pesquisa – selecionamos alguns termos que foram constantemente utilizados pelos autores e que encontram-se em sintonia com o aporte teórico da Teoria Crítica da Sociedade (Quadro 2). Cumpre salientar que estes termos tornaram-se critérios para identificação e classificação das categorias de análise. Desse modo, a seguir, iremos relacioná-los com essas categorias buscando desenvolver uma análise embasada em aportes teóricos críticos.

**QUADRO 2** – Termos relacionados com as categorias de análise

<b>TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE</b>	<b>ARTIGOS ANALISADOS</b>
Indústria Cultural	Mecanicamente; padronizada; preparatório; negócio.
Razão Instrumental	Aligeiramento; cristalizados; generalizados; racionalidade técnica; superficialidade.
Semiformação	Fragmentada; tradicionais; vazias.

**Fonte:** a própria autora.

Dando início a análise dos artigos científicos do ENDIPE (2014-2016), apontamos que alguns limites referentes à formação de professores foram elencados pelos autores, assim como esclarece Gomes (2016) que nos cursos pesquisados de Pedagogia prevalecem uma formação de natureza disciplinar, na qual a **racionalidade técnica** predomina, apresentando de forma intencional a aprendizagem de teorias que se auto aplicam no exercício da docência dentro das creches e pré-escolas. Além disso, a autora pontua que observou nestes cursos uma grande dispersão e fragmentação curricular, devido a diversidade de disciplinas sem aderência com a docência nas etapas iniciais da Educação Básica, que acabam gerando uma imprecisão do perfil dos profissionais que atuam nesta área.

Essa ideia de racionalidade técnica se aproxima do conceito de Razão Instrumental elaborado por Horkheimer (2002), no qual o conhecimento petrificado acaba privilegiando a inculcação de habilidades, ocasionando a transformação desses espaços de formação em instituições vocacionais voltadas para o aprendizado pela prática, direcionando os olhares educativos para a competência do saber fazer, que nada mais é do que a própria instrumentalização do ensino.

Além disso, essa formação, que deveria voltar-se para o exercício da autorreflexão e autocrítica capaz de conduzi-los ao projeto da emancipação humana, reifica e rompe com as possibilidades de experiência formativa do pensar crítico e elaborado, limitando-os a ações reprodutivistas, utilitaristas e unificadoras do pensamento.

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

Corroborando que essa afirmação, Corrêa e Costa (2016, p. 1899) apontam que mesmo os professores que possuem formação em nível superior em Pedagogia, “podem não estar preparados para lidar com as especificidades do trabalho com crianças pequenas”. Isso porque eles “constroem suas identidades profissionais distantes da ideia da necessidade de uma formação qualificada para o exercício de tal profissão” (VASCONCELOS; BARBOSA, 2014, p. 558) ou, até mesmo, devido ao “**aligeiramento e superficialidade**” desse processo (FERNANDES; ALBUQUERQUE; HOEPERS, 2014, p. 525, grifo nosso).

Essa concepção de aligeiramento e superficialidade presentes nos artigos analisados, também podem ser compreendidos enquanto Razão Instrumental, pois evidenciam a fragilidade formativa que é propagada nos cursos de ensino superior, no qual a experiência formativa é nada mais do que um incentivo ao aprimoramento do trabalho pedagógico que se destina a tornar a aprendizagem mais rápida e eficiente, retirando, no entanto, seu caráter formador (OLIVEIRA; SILVA; PIASSA, 2019).

Oliveira, Silva e Piassa (2019) complementam ao afirmar que esse processo analítico do conhecimento e do ensino ficam restritos à aplicação de técnicas, e a experiência do pensar é minimizada e limitada, reduzindo-se à utilidade. Conforme Adorno (2001, p. 129) afirma, “enquanto as escolas treinam os homens no discurso, [...] os instruídos tornam-se cada vez mais mudos”. Nesse sentido, há a evidência de uma educação que, permeada pelas teorias modernas de aprendizagem, conduzem as crianças para o ensino prático em substituição aos fundamentos teóricos do saber.

Essa afirmação pode ser comprovada quando Gomes (2016) relata sobre os campos de conhecimento que caracterizam a organização do trabalho educativo e pedagógico na Educação Infantil, no qual observa que os mesmos se encontram dispersos ou não estão contemplados explicitamente na maioria dos cursos de Pedagogia. Além disso, identifica que menos de 2% da carga horária total destes cursos são direcionados ao campo da Educação Infantil, sendo assim,

Das 144 IES examinadas, 22 não oferecem nenhuma disciplina com um título que remeta diretamente à Educação Infantil. Nas demais 122 IES há disciplinas oferecidas nessa área, com denominações variadas. [...] Parece-nos que a formação no campo da Educação Infantil é reduzida, se comparada à formação do professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (GOMES, 2016, p. 7165).

Vasconcelos e Barbosa (2014) confirmam a observação de Gomes (2016) no que se refere a grade curricular dos cursos de formação inicial de professores (Magistério e Pedagogia), quando apontam que eles ofertam **conteúdos generalizados** sobre educação, ou

seja, não abordam uma formação específica sobre a infância ou sobre a docência com crianças pequenas. De acordo com as autoras, essas fragilidades na formação inicial destes profissionais acabam resultando em **práticas pedagógicas tradicionais** nas escolas de Educação Infantil.

Esta conjuntura de fatores leva muitos profissionais a adotarem práticas pautadas em **conceitos cristalizados** e **atividades desenvolvidas mecanicamente** sem o devido olhar para as questões que envolvem a singularidade da infância desconsiderando as características e qualidades do ofício de ensinar (FERNANDES; ALBUQUERQUE; HOEPERS, 2014, p. 525, grifo nosso).

Esses apontamentos comprovam-se quando Vasconcelos e Barbosa (2014, p. 560, grifo nosso), juntamente com Corrêa e Costa (2016, p. 1902-1903) revelam que ao questionarem os professores sobre a forma como organizavam seus planejamentos, muitos afirmavam ser baseados em pautas previamente definidas, no qual buscavam direcionar suas atividades a partir de “trabalhinhos fragmentados” geralmente relacionados às “datas comemorativas, pouco significativas para as crianças e para a própria instituição, com **caráter essencialmente preparatório**”. Além disso, “registravam no mural coisas [...] de forma descontextualizada e sem relação com os fatos cotidianos vivenciados por elas”.

Essas formas de pensar vão de encontro com o que Adorno entende por Indústria Cultural, Razão Instrumental e Semiformação, categorias elencadas nesta análise, que evidenciam o quanto essas práticas estão permeadas por estes aspectos. Afinal, conforme apontam os textos, os cursos de Pedagogia proporcionam uma formação mínima e, algumas vezes, genérica voltada especificamente para o trabalho com crianças pequenas. Essa formação torna-se insuficiente para que estes profissionais atuem de forma qualitativa dentro das instituições de ensino e, por esses e outros motivos, acabam reproduzindo atividades voltadas para o preparo da criança para a próxima etapa de formação (Ensino Fundamental).

Esse entendimento, apontado pelas autoras, de que os planejamentos dos professores que atuam na Educação Infantil encontram-se organizados por meio de uma concepção de base tradicional, com conceitos cristalizados, pautada em atividades mecânicas de caráter essencialmente preparatório, vai ao encontro da concepção de Saito e Oliveira (2018, p. 7) quando afirmam que “pela lógica da razão instrumental do ensino, muitos professores da infância, vão estabelecendo suas ações à luz de receituários pedagógicos ou de adaptações do coletivo”.

Um dos fatores que influenciam nessa organização de planejamento é a concepção que estes profissionais possuem, em suas práticas escolares, sobre o que é ser criança no contexto

## INTERFACES DA EDUCAÇÃO

da escola infantil, ou seja, uma visão pautada na compreensão da criança enquanto um indivíduo “**incapaz, que pouco sabe e, portanto, pouco tem a oferecer**” (CORRÊA; COSTA, 2016, p. 1902, grifo nosso) e de uma infância enquanto um “**período de incapacidades, incompletudes, de vir a ser**” (VASCONCELOS; BARBOSA, 2014, p. 560, grifo nosso). Essa concepção da criança enquanto indivíduo impotente comprova-se quando as autoras expõem o relato de algumas professoras:

Nunca parei para pensar aquilo que minhas crianças querem, sempre planejei as atividades antes de saber o que elas desejam aprender, por achar que **elas não sabem muita coisa útil** para utilizar na sala (CORRÊA; COSTA, 2016, p. 1902, grifo nosso).

Tinha muito medo de propor atividades em que elas pudessem se machucar, se sujar, pois são muito pequenas e ainda **não pareciam ter capacidade de cuidar de si sem o auxílio de um adulto** (CORRÊA; COSTA, 2016, p. 1902, grifo nosso).

Esses termos em destaque utilizados pelas autoras, podem ser relacionados com a concepção de Semiformação apontada por Adorno (2010, p. 9) que, “apesar de toda [...] informação que se difunde, [...] passou a ser a forma dominante da consciência atual”. Fica claro por meio da própria fala de uma das professoras, quando ela pontua que nunca parou para pensar no que as crianças querem aprender, que os profissionais não param para refletir sobre a capacidade que as crianças possuem de produzir-se.

É importante ressaltar, nesse sentido, que para que a Educação Infantil desempenhe seu papel no desenvolvimento humano e social, é necessário que os professores entendam que as crianças possuem um olhar crítico sobre as coisas e que elas sejam vistas como um ser ativo, histórico, cultural, que transforma o mundo e por ele é transformada. É fundamental que ela seja compreendida e trabalhada na sua inteireza, de forma que as práticas educativas desenvolvam suas potencialidades.

Por isso, partilhando do mesmo pressuposto de Kramer (2000, p. 5), defendemos uma formação de professores da Educação Infantil que esteja pautada na compreensão da criança enquanto indivíduo que:

“[...] reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e entende as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem”.

Outra dificuldade referente ao planejamento, apontada nos textos, que gostaríamos de ressaltar é decorrente das “exigências da própria SEMED – Secretaria Municipal de

Educação, que exige dos professores um plano de atividades antes que ele conheça as crianças com as quais vai trabalhar” (CORRÊA; COSTA, 2016, p. 1903), deixando explícito o quanto que “a formação dos professores [...] são em grande parte determinadas por políticas” (CAPISTRANO; ANDRADE; MOMO, 2014, p. 3179).

Inclusive, Gomes (2016) aponta que, 80.6% dos cursos de Pedagogia são de responsabilidade de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, sendo a maioria dos cursos oferecidos por Faculdades, as quais são mantidas por grandes empresas com capital aberto na Bolsa de Valores. Segundo a autora, estas instituições são **tratadas como negócio** no mercado educacional brasileiro, onde os cursos são apresentados de forma **padronizada e fragmentada**.

Vale ressaltar que essa compreensão da formação vista como negócio padronizado e fragmentado vai ao encontro do que Adorno e Horkheimer (1985) pontuam como Indústria Cultural e Semiformação. Saito e Oliveira (2018, p. 7) corroboram com essa ideia quando pontuam que “muitos espaços educacionais [...] acabam reproduzindo interesses capitalistas e da Indústria Cultural, perdendo a consistência filosófica e pedagógica no desenvolvimento dos processos educativos”.

Afinal, conforme salienta Adorno (2003, p. 23),

O esclarecimento como consciência de si, como autoconscientização, [...] é condicionado culturalmente e, nos termos da indústria cultural, limita-se a uma "Semiformação", a uma falsa experiência restrita ao caráter afirmativo, ao que resulta da satisfação provocada pelo consumo dos bens culturais. Esta é uma satisfação [...] que trava as possibilidades da experiência formativa, provoca uma regressão de sentidos.

A Indústria Cultural se apresenta como único poder de dominação e difusão de uma cultura de subserviência, tornando-se o guia que orienta os indivíduos em um mundo caótico que desarticula qualquer revolta contra seu sistema. A falsa satisfação promovida por ela, acaba por desmobilizar ou impedir qualquer mobilização crítica, transformando os indivíduos em seu objeto e não permitindo a formação de uma autonomia consciente, gerando assim um sujeito semiformado, gerador e transformador do capital.

Consequentemente, “o professor se converte lenta, mas inexoravelmente, em vendedor de conhecimentos” e “uma racionalidade estratégica nesses termos reduz o intelecto a mero valor de troca” (ADORNO, 2003, p. 104), ou seja, estrategicamente as classes sociais dominantes transmitem uma formação técnica, disciplinadora e controladora, onde o saber e o conhecimento tornam-se reféns de uma dominação calculada, projetada, de uma racionalidade

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

voltada para o lucro, que tem como objetivo transformar esses profissionais em marionetes das normas capitalistas.

Essa realidade envolvida pela tecnificação do conhecimento, contribui para as tendências do desaparecimento da figura do professor autônomo e reflexivo em função dos padrões da sociedade industrial e mercantilizada. Dessa forma, o perfil deste profissional que atua dentro da Educação Infantil acaba sendo desconstruído, recebendo diversas identidades profissionais, tais como babá, tia e professora. Gomes (2016) ressalta que trata-se de uma profissão que se encontra em construção e que possui identidades plurais que foram construídas com base nas relações de gênero. Pontua, ainda, que:

Os valores educacionais implícitos nas práticas e nas expectativas da sociedade e, sobretudo das famílias, implicam em **práticas pedagógicas ora escolarizantes, ora recreacionistas e/ou de ocupação das crianças pequenas** (GOMES, 2016, p. 7168, grifo nosso).

Em consonância com a citação de Gomes (2016), Corrêa e Costa (2016) relatam que as professoras da Educação Infantil recebem fortes cobranças das famílias e das escolas de Ensino Fundamental concernentes à realização de atividades preparatórias para a escolarização da criança, o que as pressiona a secundarizar a brincadeira, que é considerada atividade primordial para o desenvolvimento integral da criança nesta etapa educacional.

Essa dicotomia entre cuidar e educar incutiu desdobramentos no trabalho destes profissionais que acabaram “distanciando o saber do fazer, tornando as **práticas vazias, onde há o conhecimento, mas o professor não o domina, simplesmente reproduz o que ‘ouviu falar’**, sendo incapaz de criar suas ações” (GARCEZ, 2014, p. 185, grifo nosso).

Nota-se por meio da citação de Garcez que a Semiformação está presente no processo de formação destes profissionais, pois conforme afirma Maar (2003, p. 465) “a finalidade que cabe aos sujeitos é serem sujeitos da reprodução de um mundo em que sua condição é de sujeitos sujeitados”, ou seja, devido à essa sujeição acabam recebendo e propagando uma formação semiformada. Isso ocorre porque essa formação tende a ser substituída por conteúdos que, muitas vezes, estão afinados com o princípio da utilidade, do uso quantitativo do saber, conduzindo estes profissionais ao desenvolvimento de ações educativas pautadas na superficialidade e no conformismo pedagógico (SAITO; OLIVEIRA, 2018).

Essas ações são cristalizadas em torno de práticas equivocadas que se naturalizam no cotidiano infantil, transformando-se em cenário pedagógico do trabalho educativo e mediador de crianças em fase de formação e desenvolvimento, como se fossem propiciadoras de uma formação autocrítica. Assim, o pensamento é esvaziado ao invés de ressignificado pela

reflexão, fazendo com que as experiências formativas deem lugar a lógica do pensamento instrumental e repetitivo, no qual os professores são conduzidos sem ao menos refletirem sobre o processo e elaborarem novos olhares para o trabalho educativo com crianças pequenas (SAITO; OLIVEIRA, 2018).

Em síntese, por meio das análises, constatamos que as concepções de formação de professores da Educação Infantil presentes nos textos variam de acordo com os autores e conceitos adotados. Entretanto, de modo geral, apresentam conceitos – explícitos ou não – que evidenciam o entendimento dessa formação enquanto uma etapa da educação que encontra-se fragilizada, padronizada, aligeirada e semiformada. Mesmo assim, apresentam indícios de resistência que possibilitam pensar uma educação autorreflexiva, emancipada e comprometida com a desbarbárie social.

Nesse sentido, conforme aponta Gomes (2016, p. 7169, grifo nosso), “um olhar para essas dimensões [...] implicaria, entre outros aspectos, em uma **reflexão** sobre o campo das culturas em geral”, assunto no qual pretendemos abordar no tópico a seguir.

### **Por uma educação contra a barbárie**

Por meio da análise dos artigos científicos do ENDIPE (2014-2016), foi possível perceber não apenas alguns limites e dificuldades referente a formação de professores da Educação Infantil, mas também certas tendências e posturas que mostram a possibilidade de resistência através do comprometimento com a qualidade da formação destes profissionais.

Vale ressaltar que nossa pretensão neste trabalho não era determinar que a Teoria Crítica da Sociedade fosse o único meio para atingirmos a emancipação, mas demonstrar que o caminho para uma possível resistência contra a barbárie esteja no processo de reflexão que estes profissionais devem fazer a respeito de sua formação e de suas práticas de ensino.

Nesse sentido, identificamos algumas palavras que aparecem constantemente nos textos analisados e que contribui de forma efetiva para pensarmos em uma possibilidade de resistência, ou seja, em uma educação que promova um olhar para as crianças pequenas como protagonistas de suas vivências e que esteja comprometida com a qualidade da formação profissional disseminada aos professores que atuam nas escolas da infância (Quadro 3).

**QUADRO 3** – Termos que exprimem possibilidade de resistência

<b>TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE</b>	<b>ARTIGOS ANALISADOS</b>
Resistência; emancipação; desbarbarização.	Analisa; discussão; estudo; reelabora; reflete; repensar; significativas; tomada de consciência.

**Fonte:** a própria autora.

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

No que se refere a análise dos artigos, Garcez (2014, p. 186-187) aponta que apesar do “[...] território social da creche ainda apresentar-se revestido de concepções assistencialistas sobre o atendimento às crianças”, aos poucos as professoras começaram a perceber que elas tinham capacidade de aprender e, muitas vezes, essa aprendizagem não ocorria devido elas utilizarem de atividades mecânicas e repetitivas que não eram interessantes para a construção do saber. Após algumas discussões contextualizadas, as professoras compreenderam que para uma aprendizagem efetiva, era necessário que as crianças tivessem “contato com o outro e com os objetos da cultura, através de vivências **significativas**, tanto do seu contexto sociocultural, quanto de outros contextos, que agucem suas habilidades motoras e intelectuais” (CORRÊA; COSTA, 2016, p. 1905, grifo nosso).

Esse ponto de vista apontado pelas autoras vai ao encontro do que Portelinha et al. (2017, p. 42) propõe, ou seja, que o professor “[...] deve pautar-se em uma concepção pedagógica que garanta o desenvolvimento das potencialidades humanas, por meio do acesso à aprendizagem do conhecimento científico, considerando as especificidades do desenvolvimento infantil”. No entanto, “propor uma educação em que as crianças [...] aprendam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomos e cooperativos implica pensar, ainda, a formação permanente dos profissionais que com eles atuam” (KRAMER, 1997, p. 22-23).

Dessa forma, compreende-se que, se pretendemos melhorar a qualidade dos serviços oferecidos às crianças pequenas, precisamos nos comprometer com a qualidade da formação profissional propagada aos seus professores. Afinal, se levarmos em consideração a LDB 9.394/96 que determina a Educação Infantil como direito das crianças, não podemos mais permitir que ela seja constituída por práticas voltadas somente ao cuidado e assistência dos pequenos.

Conforme Capistrano, Andrade e Momo (2014, p. 3175) afirmam,

À medida que a equipe docente **reflete/analisa/reelabora** permanentemente a sua prática, se reconstrói como um grupo de professores de crianças [...] e como sujeitos, contribuindo para a produção e socialização de conhecimentos em sua área de atuação e, conseqüentemente, para o processo de formação inicial e/ou continuada de professores (grifo nosso).

Nesse sentido, se cogitamos romper com essa imagem da Educação Infantil enquanto espaço de cuidado e assistência, é necessário compreendermos as crianças pequenas como protagonistas das suas próprias vidas. Além disso, devemos pensar nesses espaços educativos “[...] como um lugar que seja promotor da participação das crianças nas decisões e

planejamento do cotidiano escolar” de forma que também promova momentos de “[...] **discussão e estudo** para além da formação inicial” (VASCONCELOS; BARBOSA, 2014, p. 557 e 559, grifo nosso). Conforme Kramer (1997, p. 22) afirma:

É preciso que [...] se concebam a infância [...] como categorias sociais e não fases, efêmeras, que precisam ser aligeiradas em nome da modernidade e de sua ânsia de futuro e superação. É preciso, ainda, compreender e respeitar a criança, [...] o adulto, nas suas particularidades e diferenças, mas garantindo uma mesma qualidade, sem a qual se estaria apenas perpetuando a desigualdade, a opressão, o autoritarismo, a discriminação de gênero, o racismo e tantas outras formas de preconceito sempre contrárias à democracia.

Dessa forma, estaremos situando os sujeitos da escola infantil (professores ou crianças) como parceiros na construção do processo educativo, de modo que todos tenham espaço e que suas vozes e singularidades sejam respeitadas e potencializadas.

Complementando as ideias das autoras, Capistrano, Andrade e Momo (2014, p. 3178) também apontam a necessidade de “**repensar** a formação continuada, [...] considerada aspecto fundamental para redefinição da profissão docente e das transformações no/do contexto educativo”. Compreende-se, nesse sentido, que “[...] tratar a formação continuada como crucial no processo de qualificação da ação educativa, significa possibilitar estudos e **reflexões** sobre sua prática pedagógica, num exercício de aproximação da teoria e prática” (FERNANDES; ALBUQUERQUE; HOEPERS, 2014, p. 522).

Essa concepção de repensar e refletir sobre a formação dos professores da infância vai ao encontro do que Adorno (2003) entende por resistência, ou seja, uma possível “**tomada de consciência**” que pode auxiliar o profissional da infância a reconhecer-se como integrante de um sistema educacional que se encontra em constante transformação, no qual acaba sendo subordinado às ideologias difundidas pelo sistema capitalista (GARCEZ, 2014, p. 187, grifo nosso).

Essa tomada de consciência é compreendida por Adorno (2003) como a necessidade de resistir por meio do conhecimento, entretanto, sua concretização efetiva somente é possível por meio de uma educação pautada na contradição e na resistência, aspectos considerados necessários para a solução do problema da sociedade moderna: a Semiformação.

Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de **resistir** a isso. Mas se a barbárie, a terrível sombra sobre nossa existência, é justamente o contrário da formação cultural, então a desbarbarização das pessoas individualmente é muito importante. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. **Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades** (ADORNO, 2003, p. 116-117, grifo nosso).

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

Compreende-se, portanto, que o objetivo principal da educação e da formação de professores da Educação Infantil deve ser resistir a todas as fragilidades, limitações e dificuldades presentes nesse processo formativo. É nesse sentido que Adorno (2003, p. 27) aponta que torna-se necessário “romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência”, despertando a consciência e mostrando aos indivíduos as falsidades presentes na vida da sociedade culturalmente construída.

No entanto, para a educação ser efetiva, ela deve ser ao mesmo tempo crítica da Semiformação e resistência na sociedade. A emancipação é elemento central da educação, mas, para ser real e efetiva, ela deve estar concretizada em orientá-la “para que [...] seja uma educação para a contestação e para a resistência”. Essa orientação normativa da educação não deve ser imposta de fora, mas deve saltar de sua configuração histórica que, por suas contradições, “exige ‘objetivamente’ a partir de si própria a sua transformação” (ADORNO, 1999, p. 182), de forma que os sujeitos se tornem reflexivos e aptos a interromper a barbárie.

Em síntese, observamos que as autoras propõem momentos de reflexão, discussão e estudos sobre a criança enquanto protagonista de sua aprendizagem; sobre a qualidade da formação inicial e continuada dos professores da Educação Infantil; e sobre as práticas pedagógicas destes profissionais, aspectos que nos ajudam a romper com uma educação pautada na instrumentalidade técnica, não crítica, vista apenas como receituário que visa atender as exigências do sistema capitalista.

## **Considerações finais**

Por meio da análise crítica destes artigos, pudemos refletir sobre a educação e os processos formativos de professores que vem sendo propagados no contexto atual emergente, no sentido de nos nutrirmos de crítica e reflexão sobre a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

Além disso, a pesquisa possibilitou compreender que as concepções de formação de professores da Educação Infantil presentes nos textos apresentam conceitos – explícitos ou não – que evidenciam o entendimento dessa formação enquanto uma etapa da educação que se encontra fragilizada, padronizada, aligeirada e semiformada. Mesmo assim, apresentam indícios de resistência que possibilitam pensar uma educação autorreflexiva, emancipada e comprometida com a desbarbárie social.

Nesse sentido, assim como Adorno (2003), compreendemos que a educação não é necessariamente um fator de emancipação, no entanto acreditamos que seja possível amenizar

os efeitos nocivos causados pela Indústria Cultural, Razão Instrumental e Semiformação proporcionando uma formação de qualidade para os profissionais que atuam dentro dessas instituições de ensino. Formação entendida como qualificação, que garanta avanços na escolaridade, carreira e salário. Formação inicial e continuada, que possibilite que estes profissionais reflitam sobre suas práticas e ampliem seus conhecimentos. Formação permanente, concebida por uma política cultural sólida e consistente, exercida com condições dignas de vida e de trabalho. Formação que capacite lutar contra a barbárie.

Afinal, uma educação que pretende ser emancipatória e crítica, não pode eximir-se de sua responsabilidade em promover uma formação cultural problematizadora. Por esse motivo, o professor que atua na Educação Infantil deve ser um indivíduo consciente, que incentive o pensamento crítico desde a infância, e sua profissão deve estar fundamentada na efetivação de um cuidar que promova a educação e de uma educação que não deixe de cuidar, ou seja, que atenda à criança em suas necessidades e exigências essenciais desde a mais tenra idade em atividades, espaços e tempos de ludicidade.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Textos Escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

ADORNO, Theodor W. Tabus a respeito do professor. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. In: ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. **Adorno**: o poder educativo do pensamento crítico. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

ADORNO, Theodor W. Teoria da Semiformação. In: PUCCI, Bruno. ZUIN, Antônio Álvaro Soares; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco (Org.). **Teoria Crítica e inconformismo**: novas perspectivas de pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 7-40.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALMEIDA, Maria Isabel de. **ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Disponível em: <<http://endipe.pro.br/site/historico/>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

CAPISTRANO, Naire Jane; ANDRADE, Maria da Conceição de Oliveira; MOMO, Mariangela. Formação continuada de professores da Educação Infantil: as contribuições do NEI/UFRN. In: XVII ENDIPE, 2014, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: UECE, 2014. p. 3174-3184.

# INTERFACES DA EDUCAÇÃO

CORRÊA, Talita Ananda; COSTA, Sinara Almeida da. As possíveis influências da formação continuada nas concepções de professoras de Educação Infantil. In: XVIII ENDIPE, 2016, Cuiabá. **Anais [...]**. Cuiabá: UFMT, 2016. p. 1897-1909.

FERNANDES, Sônia Regina de Souza; ALBUQUERQUE, Moema Helena de; HOEPERS, Idorlene da Silva. A formação continuada de educadores da Educação Infantil no contexto do PROEXT. In: XVII ENDIPE, 2014, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: UECE, 2014. p. 520-530.

GARCEZ, Priscila de Araujo. A coordenação pedagógica na Educação Infantil: a formação continuada e suas implicações na construção de subjetividades docentes. In: XVII ENDIPE, 2014, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: UECE, 2014. p. 184-188.

GOMES, Marineide de Oliveira. A formação de professores de Educação Infantil em cursos de Pedagogia: considerações e indagações. In: XVIII ENDIPE, 2016, Cuiabá. **Anais [...]**. Cuiabá: UFMT, 2016. p. 7160-7172.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. 7. ed. São Paulo: Centauro, 2002.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação e Sociedade**, n. 60, p. 15-35, dez. 1997.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. **Revista Teias**, v. 1, n. 2, p. 1-14, 2000.

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, Semiformação e educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 459-476, ago. 2003.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; SILVA, Anilde Tombolato Tavares da; PIASSA, Zuleika Aparecida Claro. Consciência Crítica Surda Muda: reflexões sobre a experiência formativa escolar. **Devir Educação**, Lavras, v. 3, n. 1, p. 170-180, jan./jun. 2019.

PORTELINHA, Ângela Maria Silveira; ZOIA, Elvenice Tatiana; PASQUALOTTO, Lucylene Cristina; COELHO, Rejane Teixeira; SBARDELOTTO, Vanice Schossler. A Educação Infantil no contexto das discussões da Base Nacional Comum Curricular. **Temas e Matizes**, Cascavel, v. 11, n. 20, p. 30-43, jan./jun. 2017.

SAITO, Heloísa Toshie Irie; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. Trabalho docente na Educação Infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. **Imagens da Educação**, v. 8, n. 1, p. 1-15, jan. 2018.

VASCONCELOS, Queila Almeida; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A formação continuada em contexto como espaço para ressignificar os papéis da coordenação pedagógica e da docência na Educação Infantil. In: XVII ENDIPE, 2014, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: UECE, 2014. p. 556-564.