

Formação e Prática Docente: compreendendo as lógicas que orientam a ação pedagógica na Educação infantil em Manaus/AM

Teacher Training and Practice: understanding the thoughts that guide pedagogical action in early childhood education in Manaus/AM

DOI:10.34117/bjdv7n2-232

Recebimento dos originais: 10/01/2021

Aceitação para publicação: 10/02/2021

Jessiane de Lima Veras Alves

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), na Escola Normal Superior (ENS). Atualmente é professora de Educação Infantil The Kingdom Centro Educacional, na cidade de Manaus.
Endereço: Rua Clarindo de Queiroz, São Francisco, Manaus/AM
E-mail: jessiveras96@gmail.com

Leni Rodrigues Coelho

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM), mestra em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e doutoranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
Endereço: Manaus/Amazonas
E-mail: lenicoelho@yahoo.com.br

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a formação das professoras da Educação Infantil, bem como, os pressupostos que fundamentam suas práticas pedagógicas e os principais desafios enfrentados em sala de aula. Para a realização da pesquisa, fundamentamos teoricamente nas obras Saviani, (2008), Lazzari (2006), Alarcão, (2001, 2010), Tardif e Lassard (2013), entre outros. Após a leitura dos teóricos, foram realizadas as entrevistas com professoras e a observação participante em sala de aula.

Palavras-chave: Educação infantil, práticas pedagógicas, formação de professores.

ABSTRACT

This study aims to analyze the education of Early Childhood Education teachers, as well as the assumptions that underlie their pedagogical practices and also investigate the main challenges faced in the classroom. In order to carry out the research, we theoretically based upon on the works of Saviani, (2008), Lazzari (2006), Alarcão, (2001, 2010), Tardif, Lassard (2013), among others. After reading the theoreticians, interviews with teachers and peer observation in the classroom were carried out.

Keywords: Early childhood education, pedagogical practices, teacher training

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo se propôs a analisar a formação das professoras da Educação Infantil, bem como, os pressupostos que fundamentam suas práticas e os principais desafios enfrentados em sala de aula.

Para desenvolver a pesquisa foi realizado a revisão bibliográfica das obras que tratam da temática, e dentre elas podemos citar, Saviani, (2008), Lazzari (2006), Alarcão, (2001, 2010), Tardif e Lassard (2013), Tardif (2013, 2014) Libânio (1994, 2013) e Barbosa (2006). Após a leitura dos teóricos, foi realizada a observação participante em sala de aula e entrevistas com cinco professoras¹ que atuavam em uma escola de educação infantil, - crianças de quatro e cinco anos -, na zona sul da cidade de Manaus/AM. A entrevista é constituída como fonte de pesquisa e tem o intuito de ouvir os sujeitos para que relatem os fatos marcantes que acontecem no presente ou que aconteceram no passado. Neste sentido, Pinsky (2008, p. 155), ressalta que as “entrevistas são produzidas no contexto de projetos de pesquisa, que determinam quantas e quais pessoas entrevistar, o que e como perguntar, bem como, que destino será dado ao material produzido”.

2 OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando se trata de educação infantil é importante ressaltar que é uma etapa na Educação Básica destinada ao público com faixa etária de 0 a 6 anos de idade, é uma etapa importante para o desenvolvimento global da criança e deve ser oferecida com qualidade. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, no Art. 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e comunidade.

No que se refere a escola analisada percebemos que trabalha apenas com a educação infantil, atendendo crianças de 4 a 6 anos de idade que se dividem em seis turmas, sendo elas, de 1º e 2º período, em cada turno.

A concepção de educação infantil, vem mudando e o perfil do educador também precisa acompanhar tais mudanças. Hoje para atuar na educação infantil é necessário que

¹ A identidade das professoras não serão reveladas, por isso, utilizaremos nomes fictícios para representá-las.

os profissionais da educação possuem licenciatura plena em pedagogia. De acordo com a LDB, nº 9.394/96, no Art. 62:

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

Em relação a escola pesquisada, foi possível perceber a partir dos dados coletados que ela conta com um corpo docente de dez professoras graduadas em licenciatura em Pedagogia, com experiência em sala de aula de no mínimo três anos e no máximo de dezoito anos. A seguir apresentaremos em forma de gráficos a formação das docentes envolvidas na pesquisa. Neste gráfico, utilizamos os dados de oito professoras que trabalham na escola, no turno matutino. Dessas professoras, 100% possuem graduação em Licenciatura em Pedagogia e 63% possuem uma especialização. No segundo gráfico, apresentamos os dados das professoras que possuem especialização em algumas áreas do conhecimento e destacamos que apenas 17% das professoras buscaram uma formação continuada na área que atua.

Gráfico1- Professoras graduação/especialização

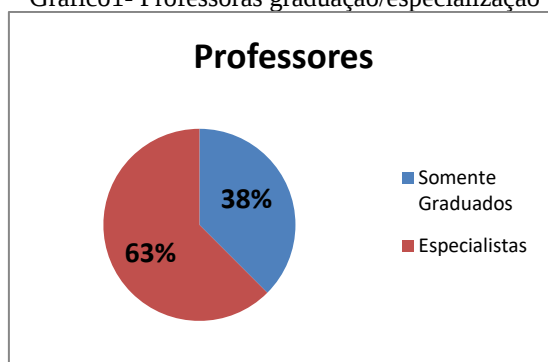
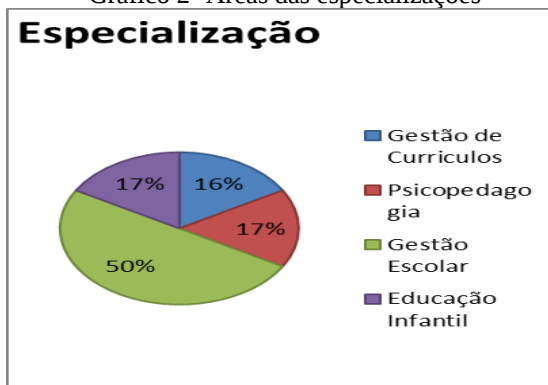


Gráfico 2- Áreas das especializações



Embora as professoras tenham formação, sabemos que não basta apenas um diploma para se tornar professor, envolve outras questões, como por exemplo, aptidão pelo público infantil, desenvoltura em sala de aula, formação continuada, recursos adequados para o desenvolvimento da aula com qualidade, entre outros. Para ser educador não basta desenvolver determinações mecânicas, pois de acordo com Severino (2006, p. 65-66):

[...] a educação não pode ser conduzida de forma espontaneísta. Daí a necessidade de um profissional muito bem capacitado para lidar com o conhecimento e com os valores envolvidos no processo educativo. Na verdade, sua formação deve torná-lo sensível a todas as exigências do processo educativo e competente em atendê-las, de modo a torná-lo eficaz, produzindo seus efeitos sobre as novas gerações.

Neste sentido, ser professor envolve relações entre pessoas, projetos e situações que vem se adaptando diariamente, buscando sempre o melhor para a criança, para a sociedade e conseqüentemente, para o mundo. O professor deve ser visto como um profissional que desempenha uma função extremamente importante, uma vez que é uma profissão que exige muito esforço, preparo, conhecimento, pesquisa, tempo, dedicação e requer comprometimento. Corroborando com esta ideia, Schwartz (2014, p. 51), ressalta que:

A motivação para a aprendizagem precisa ser construída e sustentada na ação docente. A maneira como o professor planeja as aulas, as desenvolve, refletindo antes, durante e depois da ação, observando o imprevisto, o inusitado, pode contribuir para a criação (ou não) de um clima motivacional propício para a aprendizagem. Conseqüentemente, se queremos motivar os alunos, precisamos saber de que maneira nossos padrões de atuação podem contribuir para a criação de ambientes favoráveis para a aprendizagem. 'O professor não é apenas um idealizador, mas é também um mestre de obra. Deve ser capaz de observar o que se passa e discernir os acontecimentos importantes, aqueles que põem em questão seus objetivos de aprendizagem'.

Ao adentrarmos a escola, procuramos analisar quais os teóricos utilizados para fundamentar as práticas das professoras e se aqueles estudados/discutidos ao longo da graduação interferiram nestas escolhas. De acordo com a professora Maria (22/11/2018), os principais teóricos estudados na graduação foram: "Paulo Freire, Vygotsky, Piaget, Florestan Fernandes e Gramsci". A professora Antônia (22/11/2018), teve em sua formação a influência de: "Piaget, Vygotsky, Paulo Freire. Emília Ferreira não vi na faculdade, porém estudei por fora, pois tenho interesse por alfabetização e letramento". Já a professora Lúcia (23/11/2018), os teóricos que mais influenciaram na sua formação

foram os seguintes: “Piaget, Vygotsky, Emília Ferreiro”. Ao analisar as falas das professoras foi possível verificar que existe um teórico em comum, pois segundo elas, no decorrer da formação foi discutida a teoria de Vygotsky, teoria esta, que acabou contribuindo para uma atuação baseada na corrente sócio construtivista.

As professoras se apropriam de algumas tendências pedagógicas para fundamentarem as suas práticas pedagógicas. Com o intuito de identificarmos as abordagens adotadas na escola utilizamos como fontes de análises o Projeto Político Pedagógico da escola, as entrevistas das professoras e a observação participante em sala de aula. Ao indagar as professoras sobre as bases teóricas e metodológicas utilizadas para fundamentar suas práticas em sala de aula, todas responderam que utilizam o construtivismo como base. Além do construtivismo, tivemos outras respostas, como a pedagogia libertária, por exemplo.

As respostas das professoras sinalizaram que são contrárias as práticas tradicionais na escola e nas salas de aulas, que não se pode aceitar que os professores sejam os detentores do conhecimento, que não se importem com a real necessidade dos alunos, sem saber se o ensino está sendo prazeroso e se o resultado almejado está sendo alcançado. Acerca dessa questão a professora Francisca (23/11/2018), salientou que fundamenta suas aulas “em Vygotsky, pelo construtivismo. Nada de tradicionalismo nas aulas em educação infantil, criança a gente muda muito, tem que estar o tempo todo se dedicando”. Sobre o compromisso social e ético dos professores, Libâneo (2013, p. 48), ressalta que:

O trabalho decente constitui o exercício profissional do professor e este é o seu primeiro compromisso com a sociedade. Sua responsabilidade é preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, nas associações de classe, na vida cultural e política. É uma atividade fundamentalmente social, porque constitui para a formação cultural e científica do povo, tarefa indispensável para outras conquistas democráticas.

O professor deve se importar com a real situação da classe, com os conhecimentos que são expostos a turma. O aluno não pode se tornar um ser passivo que tem o papel de receber ordens, normas e recomendações do professor, executar a disciplina, a obediência e o espírito de trabalho e o professor não pode ser considerado o único que possui e que pode transmitir um saber.

A abordagem Construtivista busca fazer com que os educandos possam aprender, da mesma forma que tirem as suas conclusões baseando-se nas experiências vividas com

os colegas em classe, e isto se dá por meio dos trabalhos feitos em grupo, a interação dos alunos como todo, e através da experimentação.

Esta proposta enfatiza a importância do erro não como um tropeço, mas como um trampolim na rota da aprendizagem. Esta tendência pedagógica não utiliza a rigidez nos procedimentos de ensino, não faz uso das avaliações padronizadas (questionários e perguntas) e não faz a utilização de material didático demasiadamente. Sobre o Construtivismo Saviani (2008, p. 435), ressalta que:

O entendimento de que a fonte do conhecimento não está na percepção, mas na ação, conduz à conclusão de que a inteligência não é um órgão que imprime, que reproduz os dados da sensibilidade, mas que constrói os conhecimentos. Está aí a origem da denominação 'construtivismo', que acabou tendo grande fortuna no campo das pedagogias, na década de 1990, se tornou referência seja para as reformas de ensino em vários países, seja para a orientação da prática escolar.

A proposta do construtivismo surgiu na década de 1990 e as professoras da escola, as quais foram feita a pesquisa, possuem no mínimo dez anos de formação e através de conversas realizadas no dia a dia da escola, elas afirmaram que estudaram o construtivismo em sala de aula, e desta forma podemos entender por que todos optaram por utilizar esta proposta em suas práticas docentes.

No decorrer das observações percebemos que as professoras desenvolvem atividades em grupos, separando as crianças em mesas, em uma média de quatro crianças por grupo para que realizem as suas atividades, uma auxiliando a outra, emprestando materiais sempre que necessário. A cada nova aula as professoras perguntam o que elas fizeram no dia anterior, estimulando as crianças a fazerem conexão do que foi discutido com o que está sendo apresentado, assim, as crianças adquirirem novos conhecimentos e fazem novas adaptações.

O construtivismo é uma teoria que busca explicar como se modificam as estratégias de conhecimento do indivíduo no decorrer dos tempos e neste sentido, Saviani (2008, p. 437), esclarece que “emergiu a teoria construtivista na qual as competências vão identificar-se com os próprios esquemas adaptativos construídos pelo sujeito na interação com o ambiente”.

Na escola tivemos professoras que demonstraram utilizar do socio-interacionismo, a professora Maria (22/11/2018), disse: “utilizo ainda do socio-interacionismo, pois acredito ser o melhor”. Esta abordagem de ensino busca o desenvolvimento histórico através do convívio social do indivíduo, desta forma o ser

humano só adquire conhecimento, linguagem, elementos culturais se estiver inserido em um meio social.

O grande pensador desta proposta foi Vigotsky e seus seguidores, o mesmo acreditava que o homem só se constrói homem nas suas relações sociais, pois é na vivência em sociedade que acontece a transformação do ser biológico para o ser humano, para esta teoria a troca de experiências entre os sujeitos é fundamental, pois daí se origina as funções mentais.

Sendo assim, as experiências adquiridas através do social favorece a aprendizagem, no entanto, para se utilizar desta proposta de ensino algo muito importante deve ser levado em consideração, estamos falando da zona de desenvolvimento proximal do indivíduo, que propõe atividades coerentes e de acordo com a faixa etária do aluno para que os objetivos possam ser alcançados. Nesta teoria o sujeito (aluno) é ativo e a escola valoriza todas as culturas que adentram este ambiente, pois cada aluno trás elementos culturais próprios. De acordo com Libâneo (1994, p. 494):

Há razoável consenso acerca de proposições sociointeracionistas: o papel ativo do sujeito na aprendizagem escolar, a aprendizagem interdisciplinar, o desenvolvimento de competências do pensar, a interligação das várias culturas que perpassam a escola etc. Atualmente, a metodologia de ensino está assentada em quatro referências básicas: a) Ligação entre cultura elaborada e cultura experienciada dos alunos; b) Uma pedagogia do pensar, que promova o aprender a pensar e o aprender a aprender; c) Uma pedagogia diferenciada; d) Ensino e prática de valores e atitudes na escola e na sala de aula.

Ao analisar as práticas das professoras, durante a observação participante, foi possível perceber que há uma opção por esta proposta pedagógica, uma vez que visualizamos nas aulas elementos consonantes com esta teoria. O principal elemento que percebemos foi que as professoras valorizam os trabalhos em equipe e que há sempre um momento na aula para os alunos contarem as suas experiências. Portanto, o papel do professor vai muito além de ministrar as aulas para os alunos, ou seja, o da docência, ele tem a responsabilidade de participar dos projetos que envolvem a escola, e dentre eles, citamos o projeto político pedagógico, o conselho de classe e as reuniões de pais, etc.

Quando nos referimos as escolas públicas, sabemos que os desafios são muitos e não se restringem apenas as questões pedagógicas ou de gestão. De acordo com as entrevistas realizadas com as professoras os desafios são vários, como por exemplo, a falta de materiais básicos para o ensino, e para a manutenção da escola, o material didático dos alunos na maioria das vezes é fornecido pelos pais, uma vez que o ano letivo começa e os materiais não são entregues na escola. Foi relatado que parte do material chega à

escola no mês de abril ou maio, e que por isso, os pais acabam comprando materiais como lápis, giz de cera, caderno, etc.

Sabemos que se tornar professor é um processo diário, uma constante construção, pois somos seres inacabados, sempre prontos a receber cada vez mais conhecimento, desta forma, o professor da rede pública de ensino recebe muitas demandas, uma vez que o seu público é bem diversificado, e infelizmente o seu trabalho muitas vezes não tem o reconhecimento devido. Sobre a consciência do inacabamento do educador, Freire (1996, p. 50), afirma que:

Como professor crítico, sou um ‘aventureiro’ responsável, predisposto a mudança, aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a *franquia* de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha *franquia* ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento.

É desejo dos professores que sejam mais ouvidos que tenham uma melhor comunicação com o seu público e com toda a comunidade e que não sejam tratados como uma indústria que deve formar um “produto”, pronto e sem defeito, muitas vezes, a escola e os professores apresentam uma única função, o de discutir o currículo, ou de discutir os assuntos a serem apresentados em sala de aula. As vezes não valorizamos o trabalho do professor, não levamos em consideração as horas de trabalho que levam para casa, o quantitativo de alunos que tem por turma e a saúde física e emocional dos educadores. Sobre essa falta de atenção dada aos professores Tardif e Lessard (2013, p. 24), afirmam que não é levado

[...] em consideração fenômenos como o tempo de trabalho dos professores, o número de alunos, suas dificuldades e suas diferenças, a matéria a cobrir e sua natureza, os recursos disponíveis, as dificuldades presentes, a relação com os colegas de trabalho, com os especialistas, os conhecimentos dos agentes escolares, o controle da administração, a burocracia, a divisão e a especialização do trabalho, etc.

Neste sentido, o trabalho que constantemente é levado para casa pelos professores, é tratado como invisível pela escola e pela sociedade como um todo. E não se trata apenas de levar trabalho da escola para casa, mas sim de se familiarizar com a turma, ver filmes documentários que façam com que o professor tenha embasamento para lidar com o seu público em sala de aula, pois a atualização do gosto das crianças são mecanismo para os

atrair para as aulas e isto não tem horário para acontecer. Sobre a questão de levar o trabalho para casa Tardif e Lessard (2013, p. 135), afirmam que:

À noite, nos fins de semana, ou nas férias, muitas vezes os professores, se ocupam com diversas atividades ligadas a seu trabalho: preparam aulas, deveres de casa, documentação, o material pedagógico e as provas, assumindo ao mesmo tempo, a correção dos trabalhos dos alunos.

Sobre esta questão a professora Maria (22/11/2018), afirmou que leva o trabalho para casa, mas que principalmente leva as cargas emocionais que recebe dos alunos durante as aulas, que por morar próximo a escola já recebeu visita surpresa de pais de alunos em sua casa e que fez o atendimento destes, no sofá de sua sala, mesmo não tendo a obrigação, a professora resolveu conversar com os pais sobre os alunos.

A educação infantil torna-se muitas vezes subestimada por se tratar de uma educação que estimula as habilidades das crianças, tais como lateralidade, coordenação motora fina ou grossa, entre outras, e por isso, é vista por alguns como um tempo não aproveitado, algumas vezes a formação que o professor recebeu e que recebe não é suficiente para suprir todas as necessidades que a educação infantil lhe confere. Segundo a professora da educação infantil:

[...] a educação infantil é eu não sei se muitas vezes submetidas ou é questão de formação mesmo do professor, eu ainda vejo que o professor não sai com uma formação para a sala de aula, por causa da teoria, se você quiser vai ter que buscar um pouco mais, tem a questão da experiência e isso acaba limitando a questão da educação infantil, porém tem a questão pessoal, não tem como restringir, você tem que buscar, para fazer uma coisa diferente, bem embasada, eu tenho que fazer, é bem profundo (Professora Antônia, 22/11/2018).

Desta forma fica evidente que o dia a dia do professor não é difícil, pois terá desafios constantemente, e aparecerá de diferentes formas, mas caberá ao professor buscar uma saída para superá-los. Ao falar de desafios, não podemos deixar de citar que como qualquer escola, esta escola também mostrou suas dificuldades e foram observados no trabalho do dia a dia e na entrevista realizada com as professoras.

Os desafios geralmente são encarados como algo que precisa ser ultrapassado, que não nos mantém confortáveis. Em relação aos desafios encontrados pelas educadoras, podem ser diferentes dos encontrados por outros educadores, uma vez que os tempos mudam e as exigências educacionais também, e que por isso, velhas práticas antes presentes devem ser mudadas e revistas para que os avanços possam ocorrer.

E não podemos falar aqui somente das velhas práticas, estamos falando de recursos metodológicos, apoio tecnológico, espaço físico, tudo isto vem se inovando, para poder suprir as novas necessidades educacionais. Por isso, precisamos entender que conforme o tempo passa, os materiais e as metodologias estão se inovando, e a escola pública precisa acompanhar as novas descobertas para que todos avancem. Ao investigarmos as principais dificuldades enfrentadas pelas professoras, verificamos as seguintes: falta de funcionários (professor substitutos, professor para a sala de recurso, estagiário, secretário) e a falta de material para as aulas e para o funcionamento da escola em geral. Sobre a falta de recursos na escola pública, Moysés (2001, p. 15), ressalta que:

Faltam-lhe recursos materiais e humanos para fornecer um ensino de qualidade. Há quem pense que o magistério é algo que se improvise; no entanto, é uma atividade profissional que exige preparo especializado para atingir bons resultados.

Constatamos a partir dos dados coletados que a instituição passa por uma série de desafios que precisam ser solucionados, no entanto, muitos deles, estão além das possibilidades da escola e dos professores. Diante disso, é necessário questionar: como a escola e os professores devem lidar com as dificuldades que são reflexos de problemas de cunho político, econômico e estrutural? Ao analisar as fontes documentais percebemos que os desafios relacionados as questões humanas e materiais, se apresentam constantemente, desta forma, a escola precisa buscar alternativas para superar os problemas que afligem a todos os envolvidos na instituição, caso contrário, estará fadada ao fracasso, ou seja, continuará da forma que está podendo trazer prejuízos significativos ao processo de ensino e aprendizagem, o que muitas vezes acaba sendo o professor o único responsabilizado por isso. Sobre os diversos fatores que implicam na prática docente, Imbernón (2011, p. 46), afirma que:

A profissão docente desenvolve-se por diversos fatores: salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas escolas em que é exercida, a promoção na profissão, as estruturas hierárquicas, a carreira docente etc. e, é claro, pela formação permanente que essa pessoa realiza ao longo de sua vida profissional. Essa perspectiva é mais global e parte da hipótese de que o desenvolvimento profissional é um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professor progrida em sua vida profissional. A melhoria da formação ajudará esse desenvolvimento, mas a melhoria de outros fatores (salário, estruturas, níveis de decisão, níveis de participação, carreira, clima de trabalho, legislação trabalhista etc.) tem papel decisivo nesse desenvolvimento. Podemos realizar uma excelente formação e nos depararmos com o paradoxo de um desenvolvimento próximo da proletarianização no professorado porque a melhoria dos outros fatores não está suficientemente

garantida. Concluindo, a formação é um elemento importante de desenvolvimento profissional, mas não é o único e talvez não seja o decisivo.

Foi possível perceber também que as educadoras são engajadas no seu trabalho, compreendem que o fazer docente se configura em uma tarefa complexa, que requer compromisso, responsabilidade e envolvimento com a causa educacional. Além disso, lutam diariamente pela formação de um sujeito social, crítico, ético e responsável. Para Moýses (2001, p. 14):

É óbvio que ele, o professor, por si só, não é capaz de transformar a realidade que extrapola a própria escola e tem suas raízes no econômico e no sociopolítico. Mas sua competência, como profissional da educação, é, sem dúvida, um dos fatores de maior peso quando se pensa na melhoria da qualidade de ensino.

Desse modo, o processo educacional é desafiante em qualquer instituição pública, no entanto, é papel da escola tentar solucionar e driblar os desafios, seja eles humanos, materiais ou estruturais, no entanto, a escola precisa pensar coletivamente em estratégias, pois o professor sozinho não terá condição de resolvê-los, ou seja, este trabalho deverá envolver os professores, a família, a secretaria de educação, a escola, a comunidade e os alunos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas a forma de ensinar e aprender mudou e isso se reflete no dia a dia das escolas. O professor no decorrer da sua formação é norteado por teorias e metodologias que têm importância fundamental na atuação docente, pois ao tomar posse de fundamentações teóricas se beneficiam de variados pontos de vista para uma tomada de decisão.

O educador somente poderá ensinar aquilo que aprendeu no decorrer de sua formação e das experiências vividas. Estes conhecimentos devem ser adquiridos por meio do diálogo, da troca de experiências e do convívio com os colegas na escola e na comunidade onde o professor está inserido, para então, entender as necessidades e ou dificuldades dos alunos e procurar as melhores estratégias para desenvolver seu trabalho. Sobre o relacionamento da escola com a comunidade e os professores, Alarcão (2010, p. 17), afirma que “a escola, como organização, tem de ser um sistema aberto, pensante e flexível. Sistema aberto sobre si mesmo, e aberto à comunidade em que se insere”.

Falar sobre ensino envolve diversos fatores, entre eles o recebimento de materiais, desta forma, percebemos que o maior desafio encontrado na escola é a falta de materiais para que o trabalho seja executado no tempo planejado.

Para finalizar, sugerimos que a escola incentive constantemente a formação continuada das professoras, e que sejam criadas estratégias para auxiliá-las em sala de aula. Além disso, é necessário providenciar um professor auxiliar para ajudar o docente na prática pedagógica, e substituí-los nos momentos de formação e produção de materiais didáticos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. *Professores Reflexivos em Uma Escola Reflexiva*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

AMAZONAS. Projeto Político Pedagógico. Manaus, 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10/01/2019.

BRASIL. Decreto – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10/01/2019.

BRASIL. Decreto - Lei nº 9.394, de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10/01/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Política Nacional de Educação Infantil. Brasília: Pelos Direitos das crianças de 0 a 6 anos à educação, 2006.

FELDMANN, Marina. *Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade*. São Paulo: Senac São Paulo, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KUHLMANN JR, Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática Geral*. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática Geral*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: As Abordagens do Processo*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária LTDA, 1986.

MOYSÉS, Lucia. *O Desafio de Saber Ensinar*. São Paulo: Papirus, 2001.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org). *Fontes históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHWARTZ, Suzana. *Motivação para ensinar e aprender: teoria e prática*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

SEVERINO; Antônio. Formação, perfil e identidade dos profissionais da educação: a propósito das diretrizes curriculares do curso de pedagogia. In: LAZZARI; Raquel Leite Barbosa (Org). *Formação de educadores: artes e técnicas - ciências e políticos*. São Paulo: editora Unesp, 2006.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 16. ed. Petrópolis; Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O Trabalho Docente: Elementos para uma teoria docência como profissão de interações humanas*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins, 1991.