



ISSN 2359-5051

# Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar  
de Professores

---

## EDUCAÇÃO INFANTIL: HISTÓRIA, POLÍTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

### CHILDHOOD EDUCATION: HISTORY, POLICY AND TEACHER TRAINING

Luci Carlos de ANDRADE<sup>1</sup>

#### RESUMO

O presente estudo é oriundo de uma tese de Doutorado, defendida em 2015, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Tem como finalidade analisar a trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil, bem como o atendimento à criança, e discutir os avanços e retrocessos dessa modalidade educacional, com ênfase nas políticas educacionais, especialmente da formação dos professores que atuam neste campo. Compreende-se que investigar o passado, proporciona ao pesquisador um olhar crítico e analítico com relação aos desafios que se coloca na sociedade contemporânea, com implicações à educação da criança. A investigação propôs uma busca dos principais registros históricos da Educação Infantil, trazendo discussões da atualidade, cujo cenário apresenta uma realidade complexa e desafiadora, no contexto das políticas e da carga de responsabilidade dos professores atuantes nessa área, sujeitos da pesquisa. Tais inquietações nortearam o percurso investigativo, desenvolvido na perspectiva de um estudo bibliográfico, com consultas e leituras relacionadas ao tema. É importante destacar que por meio dos estudos foi possível perceber que as escolas infantis no Brasil sofreram, ao longo dos anos, diferentes mudanças em suas funções, as quais passaram pelo assistencialismo até a função educativa. As questões conclusivas da pesquisa apontam que, do ponto de vista histórico, houve um avanço significativo da legislação quando esta reconheceu a criança como cidadã, como sujeito de direitos, inclusive o direito à educação de qualidade desde o nascimento. As políticas educacionais para a infância tem implementado avanços na área, mas que ainda carecem de mais investimentos na formação do professor.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Políticas Educacionais. Formação do professor.

#### ABSTRACT

The present study comes from a Doctoral thesis, defended in 2015, by the Federal University of Mato Grosso do Sul. It aims to analyze the historical trajectory of Early Childhood Education

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Aquidauana. E.mail: luci.carlos@ufms.br



in Brazil, as well as child care, and discuss the advances and setbacks this educational modality, with an emphasis on educational policies, especially the training of teachers working in this field. It is understood that investigating the past provides the researcher with a critical and analytical view of the challenges that are posed in contemporary society, with implications for the education of the child. The investigation proposed a search for the main historical records of Early Childhood Education, bringing up-to-date discussions, whose scenario presents a complex and challenging reality, in the context of the policies and the responsibility load of teachers working in this scenario. Such concerns guided the research, developed from the perspective of a bibliographic study, with consultations and readings related to the theme. It is important to highlight that through studies it was possible to perceive that children's schools in Brazil have undergone, over the years, different changes in their functions, which have gone from assistentialism to the educational function. The conclusive questions of the research point out that, from the historical point of view, there was a significant advance in legislation when it recognized the child as a citizen, as a subject of rights, including the right to quality education from birth. Educational policies for children have implemented advances in the area, but that still needs more investments in teacher training.

**Keywords:** Early Childhood Education. Educational Policies. Teacher training.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao findar a fase de professora na área da Educação Infantil, e agora atuando nos cursos de formação de professores, foram se constituindo novas configurações profissionais e, em consequência, novas intenções que necessariamente se desenvolveram como campo fértil para investigação. Com a finalidade de rever o percurso de formação de professores que atuam na infância no contexto da construção de suas identidades profissionais.

Formação essa “que traz em si uma intencionalidade que opera tanto nas dimensões subjetivas (caráter, mentalidade) como nas dimensões intersubjetivas, aí incluídos os desdobramentos quanto ao trajeto de constituição do mundo do trabalho (conhecimento profissional)” (BATISTA, 2001, p. 135). A formação assim pensada não se trata de algo relativo a apenas uma etapa ou fase do desenvolvimento humano, mas a um processo que percorre, atravessa e constitui a história dos homens como seres, em seus aspectos sociais, políticos e culturais, pela vida afora na comunhão com as pessoas e as coisas.

Formação – “ato, efeito ou modo de formar” (FERREIRA, 1993, p. 258) ou conforme Donato (2001, p. 138), “Formación: acción de formar. Del latín formare: (verbo transitivo) – dar forma; (verbo intransitivo) colocarse en formación; (verbo pronominal) ir se desarrollando una persona”, são indicações do que significa o termo formação, que se processa mediante intenções e finalidades no interior das instituições formativas.

“Evidentemente el concepto de formación es complejo y detrás de cada definición subyace una perspectiva distinta de la dinámica social y de la personalidad” (DONATO, 2001,



p. 140). As distinções se fazem evidentes quando se referem ao professor da Educação Infantil, especialmente no caso dos professores/as por comporem a categoria de profissionais que trabalham com a criança pequena. O contexto social e profissional desses docentes é diferenciado na medida em que os objetivos e anseios para a educação da criança são distintos dos demais estudantes. A formação desses/as profissionais cristaliza-se nesse cenário, o que implica entrelaçamentos na formação pessoal de cada um/a.

Os estudos voltados para a formação do professor de Educação Infantil ganham importância a partir da reforma educacional no Brasil dos anos de 1990 quando as políticas educacionais para esse nível da educação básica definem critérios para sua consecução. Ao focalizar a infância em um cenário nacional, marcada por grandes desafios e apelos, necessidades e avanços observam-se a carência de profissionais cujas competências e habilidades atendam de modo eficiente as exigências deste campo de atuação.

A pesquisa buscou fortalecer os debates educacionais sobre a formação docente, especialmente a do professor que atua nessa faixa etária, a infância, para contribuir com a qualidade na educação infantil ao trazer novos dados para as discussões no interior das instituições formadoras. Com isso, amplia-se o repertório de conhecimento dos acadêmicos em Pedagogia, contribuindo com sua capacidade reflexiva e crítica, no sentido de direcionar seus interesses e buscas durante o processo de formação inicial e continuada.

Desse modo, o presente artigo complementa os estudos sobre a formação dos professores, quando apresenta descrições de fatos e dados sobre o referido campo da educação, nos aspectos históricos e políticos, e as discussões sobre a Educação Infantil na atualidade. Traz importantes marcos legais referentes a essa etapa de ensino, no sentido de observar os avanços e/ou retrocessos quando se reportam à educação da criança.

A pesquisa na sua totalidade reuniu as questões teóricas, na pesquisa bibliográfica com a pesquisa de campo, por meio da recolha de depoimentos das professoras dos Centros de Educação Infantil de Campo Grande – Mato Grosso do Sul, compondo a elaboração das análises e discussões, alicerçadas pelo percurso histórico e político da Educação Infantil, aqui apresentado.

Os registros na história da Educação Infantil desnudam qualquer visão equivocada e mencionam pontos importantes que auxiliam nas reflexões e análises, de modo que dão ideia de completude ao que se busca nesses estudos. As marcas da Educação Infantil deixadas na história compreendem um contexto de infância descaracterizado do que é ser criança hoje e que carecem de um olhar mais aguçado na perspectiva da investigação.



## 2. EDUCAÇÃO INFANTIL: REGISTROS HISTÓRICOS

A Educação Infantil surge no contexto da sociedade que passa a se organizar a partir do século XVI. Essa nova configuração social tem a necessidade de uma educação mais adequada e ajustada às evoluções ocorridas e a burguesia que estava em grande expansão exigia melhorias na educação, conforme se observa em Bujes (2001, p. 14):

O surgimento das instituições de educação infantil esteve de certa forma relacionado ao nascimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, que pode ser localizado entre os séculos XVI e XVII. A escola, muito parecida com a que conhecemos hoje, organizou-se porque ocorreu um conjunto de possibilidades: a sociedade na Europa mudou muito com a descoberta de novas terras, com o surgimento de novos mercados e com o desenvolvimento científico, mas também com a invenção da imprensa, que permitiu que muitos tivessem acesso à leitura (da Bíblia, principalmente).

A sociedade passou por uma revolução por volta do século XVIII, tanto no pensamento como no modo de produção, a burguesia passava a dominar o comércio, e o iluminismo representa o movimento intelectual da época, simultâneo a essas transformações. Esse movimento evidencia a necessidade de uma nova concepção da educação. Com a Revolução Industrial, ocorre a necessidade do trabalho materno, em que as mães começaram a sair para o mercado de trabalho. Nesse sentido surgem as creches responsáveis pelo cuidado às crianças pequenas, enquanto as mães estavam ausentes. A escola nesse contexto tem destacada sua importância, pois modifica o pensamento e sua relação com a criança (BUJES, 2001).

Então, a criança era desconsiderada na sua condição de criança. Era caracterizada pela não infância nos períodos pré-modernos e percorre um trajeto de reconhecimento por volta do século XVIII. Somente nesse período da história surgem as preocupações com o futuro dos pequenos e os mesmos passam a ocupar um lugar central na família (ÀRIES, 1981). A ideia de infância se faz ao longo dos anos quando passa a ser então concebida como categoria construída histórica e socialmente no interior da dinâmica das relações sociais. Nesse meio, a criança possui características próprias e exerce papel ativo, de ator social, constituindo-se enquanto ser na construção de sua história.

Todo esse longo caminho traz a criança para o contexto do século XXI, que sinaliza novas necessidades, novos modos de aprender, novas buscas e conflitos cujos desafios mostram-se circunstanciais no processo de construção do conhecimento vivenciados pela criança hoje. Esse contexto atual nos dá a visibilidade de que a história das crianças e da infância vem fascinando muitos historiadores, pesquisadores e estudiosos contemporâneos, cujo campo está cada vez



mais ganhando terreno. Busca-se reunir sólido conhecimento sobre a condição infantil no passado e sobre as mudanças na natureza da infância nos dias de hoje.

O fenômeno da globalização tem acelerado e revelado as interações entre as principais sociedades, que tem impacto também na infância, incorporando mudanças dentro dos padrões mais amplos da experiência moderna. A história mundial estimula-nos a enxergar o quadro mais amplo em que a criança está inserida. Tudo o que se refere à infância, como “os papéis das crianças e função, disciplina, diferenças de gênero, saúde, material cultural, relações com a estrutura familiar, e mesmo alguns aspectos da vida emocional, estão abertos à pesquisa”, especialmente na visão de Stearns (2006, p. 14).

Pode-se dizer que a mudança recorrente na infância não é monopólio da modernidade. A infância mudou bastante. Mudanças posteriores na organização social e nas crenças religiosas trouxeram alterações mais modestas, embora significativas. As mudanças são fundamentais e, em termos históricos, embora muito recentes, mesmo em sociedades que foram pioneiras nas primeiras versões da infância moderna. A beleza da história da infância, por toda a sua complexidade e por todas as discussões que suscita, viabiliza o conhecimento sobre essa experiência humana (STEARNS, 2006; SARMENTO, 2003).

A infância hoje está marcada pela criança como um ser sócio-histórico-cultural que vive em uma sociedade, produzindo cultura, sempre em um tempo histórico, tendo a oportunidade de refletir sobre o seu passado, viver o presente e projetar o futuro (SOUZA, 2011). Essas mudanças e transformações indicam uma nova infância, ou uma reinstitucionalização da infância, que exige práticas educativas condizentes com os reais apelos da criança, cada vez mais independente, autônoma e crítica. Sarmento complementa tais afirmações:

Os tempos contemporâneos incluem, nas diferentes mudanças sociais que os caracterizam, a reinstitucionalização da infância. As ideias e representações sociais sobre as crianças, bem como suas condições de existência, estão a sofrer transformações significativas, em homologia com as mudanças que ocorrem na estruturação do espaço-tempo das vidas cotidianas, na estrutura familiar, na escola, nos mass-media, e no espaço público. Contrariamente à proclamada “morte da infância”, o que a contemporaneidade tem aportado é a pluralização dos modos de ser criança, a heterogeneização da infância enquanto categoria social geracional e o investimento das crianças com novos papéis e estatutos sociais (FARIA E PALHARES, 2003, p. 33).

A educação da criança pequena anteriormente era delegada às famílias e ao grupo social, e era na relação com esse grupo que a mesma ia adquirindo seus conhecimentos. Atualmente, a Educação Infantil brasileira, moldada por novas configurações, busca complementar a família, para assegurar o desenvolvimento integral da criança, conforme Rosemberg (2007, p. 02), “esta sociedade, esta nova família, esta nova mãe, esta nova mulher, este novo filho, esta nova criança



precisam de uma instituição social que, fora do espaço doméstico, complemente e enriqueça o educar e o cuidar”. No entanto, observam-se pelos registros que a educação da criança teve significativos avanços que se processaram ao longo de uma trajetória histórica.

Debates e pesquisas sobre as políticas na Educação Infantil ganham importância a partir da reforma educacional no Brasil dos anos 1990 quando as políticas educacionais para esse nível da educação básica definem critérios para sua consecução. Ao focalizar a infância em um cenário nacional que se sabe, marcada por grandes desafios e apelos, necessidades e descobertas, que carece de profissionais engajados e comprometidos, com novos ideais e novas posturas para atender a criança de hoje, especialmente a da faixa etária de zero a três anos que exige diferentes olhares, competências e habilidades do profissional que as atende. Gomes (2010) traz complementações a este pensamento:

Vivemos um período histórico para a educação de crianças pequenas no Brasil que tem como desafio fazer valer as conquistas legais das últimas décadas, entre elas, a profissionalização de educadores (professores) para atuar em creches e pré-escolas e a consequente qualidade dessa profissionalização em um contexto progressivo de ampliação da oferta de vagas no âmbito da educação básica no Brasil. (GOMES, 2010, p.42).

As grandes transformações ocorreram no mundo, com a evolução do homem e de seu modo de viver, e têm gerado necessidades urgentes e adequadas à nova sociedade e, assim, uma educação de qualidade para a criança, rompendo finalmente com a ideia de que é preciso simplesmente “cuidar” da criança. As instituições infantis estão atualmente empenhadas em promover uma educação que contemple a criança nos seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais, considerando-as na sua totalidade (BRASIL, 1996).

Essa nova dimensão da Educação Infantil articula-se com a valorização do papel do profissional que atua com a criança de zero até seis anos, com exigência de um patamar de habilitação derivado das responsabilidades sociais e educativas que se espera dele (BRASIL, 2006). No entanto, a contribuição da Educação Infantil, segundo Kramer (1989), só será concreta se esta exercer sua função pedagógica de valorização e ampliação dos conhecimentos infantis e aquisição de novos conhecimentos; e isso é muito mais do que apenas deixar as crianças conviverem e formar bons hábitos.

Pesquisas sobre produção das culturas infantis, história da infância brasileira e pedagogia da infância, realizadas nos últimos anos, demonstram a amplitude e a complexidade desse conhecimento. Novas temáticas provenientes do convívio da criança, sujeito de direitos, com seus pares, com crianças de outras idades e com adultos, profissionais distintos da família, apontam para outras áreas de investigação. Neste contexto, são reconhecidos a identidade e o papel dos profissionais da Educação Infantil, cuja atuação complementa o papel da família (BRASIL, 2006, p. 7).



O professor é o profissional responsável pela educação-cuidados de crianças pequenas na Educação Infantil. Por isso, é preciso qualificar o perfil desse profissional na área da Educação e no âmbito da educação básica, reconhecendo a complexidade da formação de crianças pequenas em ambientes coletivos. Considerando que “a atuação dos profissionais de Educação Infantil se faz em caráter complementar à família, o que leva a considerar como parte das atividades cotidianas o contato e a troca de ideias a necessidade de desenvolver um trabalho articulado ao da família e, indo mais além, ao da comunidade” (MACHADO, 1999, p. 94).

No final da década de 1990, ao discutir a questão das interações educativas especialmente na instituição de Educação Infantil, Machado (1999) já deixava claro a atuação do adulto ou do professor nos espaços educativos, com a finalidade de incorporar a este nível de ensino a educação das crianças.

Mais que alimentar, abrigar, proteger de perigos físicos eminentes, de animais, adultos ou companheiros mais fortes e agressivos, o adulto empenha-se em possibilitar a independência gradativa da criança, transmitindo valores, crenças, hábitos, técnicas, imbuídos de significados culturais, cujo domínio será essencial à criança (MACHADO, 1999, p. 38).

Por ocasião da divulgação do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, as posições evoluíram muito. Todavia a concepção da pré-escola ressentia-se ainda, tanto no plano dos programas e políticas como no nível concreto dos serviços implantados, de uma orientação de cunho assistencialista. Percebe-se que há uma divisão onde a creche fica subordinada a órgãos de caráter médico ou assistencial, e a pré-escola ao sistema educativo (CAMPOS, 1989). Na perspectiva da atuação do professor nesse contexto, Machado (1999, p. 95) destaca:

É preciso que projetos de formação dos profissionais sejam pensados tanto para aquisição de uma competência específica para cuidar/educar crianças de 0 a 6 anos na perspectiva das interações sociais quanto para atender necessidades e expectativas dos sujeitos envolvidos, levando em conta a trajetória e a configuração atual do campo de atuação profissional, visando à formação de uma competência profissional ampla. (MACHADO, 1999, p. 95).

O novo cenário da Educação Infantil pressupõe um profissional que desempenhe seu papel de maneira efetiva, crítica e consciente de sua prática pedagógica. Em que a formação inicial lhe dê bases sólidas e a formação continuada promova o aprimoramento profissional, para estabelecer estratégias que possibilitem o desenvolvimento de suas competências, de atitudes observadoras e reflexivas, além da construção de uma autonomia profissional, que lhe permita rever sua prática cotidiana, para colaborar com a educação da criança em sua plenitude.

## 2.1 Educação Infantil: políticas públicas e formação de professores



As políticas educacionais voltadas para a educação da criança têm em todo percurso da história colaborado para mudar a visão da Educação Infantil de assistencialismo, para uma concepção de infância centrada na integralidade do cuidar e do educar. No sentido de promover uma educação que contemple a criança nos seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais, considerando-as na sua totalidade (BRASIL, 1996).

A atualidade mostra que grandes transformações ocorreram no mundo, com a evolução do homem e de seu modo de viver, gerando necessidades urgentes e adequadas à nova sociedade e à educação da criança em uma visão integral. O próprio Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI evidencia este fato:

A expansão da educação infantil no Brasil e no mundo tem ocorrido de forma crescente nas últimas décadas, acompanhando a intensificação da urbanização, a participação da mulher no mercado de trabalho e as mudanças na organização e estruturação das famílias. Por outro lado, a sociedade está mais consciente da importância das experiências na primeira infância, o que motiva demandas por uma educação institucional para crianças de zero a seis anos (BRASIL, 1998, p 11).

No Brasil, a Educação Infantil está definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) no Artigo 29, como a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade,

O respeito pela infância foi conquistado e está garantido na Constituição Federal de 1988, que considera a criança como sujeito social e de direitos e como um cidadão em desenvolvimento. Explicitado no Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do desporto, na Seção I Da Educação - Art. 208 “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

A partir de 1990 houve avanços significativos com relação à educação da criança, por meio de debates, pesquisas e ações, com um olhar voltado para a melhoria do atendimento em creches e pré-escolas. A Coordenação de Educação Infantil (COEDI, 1993) do MEC – Ministério da Educação elaborou e apresentou um documento, sintetizando as discussões realizadas na área por educadores e pesquisadores, resultando em uma proposta de Política para a Educação Infantil. As intenções da Constituição de 1988 são reafirmadas neste documento e são lançadas as novas e condizentes diretrizes para a Educação Infantil. Principalmente, afirma a necessidade de construir a profissionalização das trabalhadoras que atuam na educação da criança.





A conjunção desses fatores ensejou um movimento da sociedade civil e de órgãos governamentais para que o atendimento às crianças de zero a seis anos fosse reconhecido na Constituição Federal de 1988. A partir de então, a Educação Infantil em creches e pré-escolas passou a ser, ao mesmo tempo do ponto de vista legal, um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV). O Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, destaca também o direito da criança a este atendimento. (BRASIL, 1998, p.11).

Conforme foi observado, os direitos da criança ganharam novas conquistas com a instituição do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, no dia 13 de Julho de 1990, pela Lei 8.069. E em seu capítulo IV prevê que a criança tem direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer. O Estatuto da Criança e do Adolescente afirma que:

Art. 53. A criança e o Adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando lhes: I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - Direito de ser respeitado por seus educadores; III - Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

O ECA vem ampliar as condições para o atendimento a criança e ao adolescente, garantindo-lhes direitos até então desconsiderados. Proporcionando atenção e cuidado, no caso da criança, assegurando à mesma, oportunidades e facilidades para o seu desenvolvimento físico, mental, moral e social. Como ser em formação lhes é facultada o acesso à informação, cultura, lazer e esportes.

O RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil vem reafirmar esses direitos. Com orientações, socializa discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho técnico de professores e demais profissionais de Educação Infantil, considerando as mudanças e transformações da sociedade. Para Faria e Palhares (2003), o RCNEI é um documento que apresenta os tópicos fundamentais para a composição de um referencial para a educação da criança. Foi elaborado por especialistas de renome nacional e internacional em que foram incorporadas propostas nacionais e de outros países e ainda oferecendo ideias que visam contribuir para o surgimento de uma nova proposta para o cotidiano da Educação Infantil Brasileira. Uma importante iniciativa do Ministério da Educação que fortalece as políticas para o campo da educação da criança.

A Educação Infantil como alvo de debates nos últimos anos revela inúmeros desafios a serem ainda enfrentados, especialmente por se tratar do atendimento à criança pequena. A revisão dos currículos, a reorganização dos espaços, o papel das atendedoras ou recreadoras, e a própria formação das professoras que atuam com a criança de zero a três anos. Esta realidade apresenta apelos e necessidades específicas da criança, o que requer uma educação com



profissionais que respondam com competência aos desafios atuais. O documento “Indicadores da qualidade na Educação Infantil/2009” confirma tais avanços:

A Educação Infantil no Brasil registrou muitos avanços nos últimos vinte anos. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 a definiram como primeira etapa da educação básica, antecedendo o ensino fundamental, de caráter obrigatório, e o ensino médio. Essa ampliação do direito à educação a todas as crianças pequenas, desde seu nascimento, representa uma conquista importante para a sociedade brasileira (BRASIL, 2009, p. 13).

Observa-se a expansão da Educação Infantil, principalmente com a inserção da mulher no mercado de trabalho e as mudanças pelas quais a sociedade vem passando, que marcam um novo momento para a infância. Após a LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394 de 1996, a Educação Infantil ganha novo significado e novas bases, sobretudo, nas questões legais.

Conforme Rosemberg (2007), a sociedade reconhece que esta fase da vida é riquíssima, riqueza que se expande se boas condições educacionais forem oferecidas. A criança precisa estar amparada no aspecto educacional e receber um atendimento de qualidade, complementando a educação oferecida pela família. Em se tratando da criança, cujas características se renovam na contemporaneidade, e que se traduzem por novos moldes, embora sem deixar de apresentar a importante fase da infância.

Este é o contexto de trabalho do professor ou profissional que na atualidade trabalha na Educação Infantil, e que precisa estar alicerçado por uma sólida formação inicial e uma necessária formação continuada, cujo desenvolvimento profissional modela a própria prática pedagógica, revelando sua identidade de professor/a na infância, construída por competências, compromissos e de habilidades para indissociavelmente educar e cuidar, e assim, atender aos reais desafios na Educação Infantil, e efetivar na prática a qualidade na Educação Infantil.

Desse modo, busca-se cada vez mais que os sistemas educacionais, ancorados por políticas educacionais coerentes e concretas garantam um atendimento de boa qualidade, especialmente a instituição de Educação Infantil. A definição de qualidade pressupõe alguns fatores que estão ligados aos “valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere” (BRASIL, 2009, p. 13). Especificamente no caso da Educação Infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também contam como fatores relevantes. Pois na concepção de Faria e Palhares (2003):



Embora a Educação Infantil seja parte integrante da educação básica, sua especificidade é pouco reconhecida, para não dizer que é desconsiderada. Aliás, com relação à especificidade, a única diferença apontada pela lei entre a creche e a pré-escola diz respeito à faixa etária: “creches, ou entidades equivalentes, para crianças de quatro a seis anos” (art. 30). A criança, alvo do atendimento multifacetado que deveria ser capaz de dar conta das questões afeitas ao cuidado e à educação, passa a ser vista como aluno mesmo que tenha três meses de idade. O profissional que passa a ser privilegiado é aquele com um perfil de professor; o cotidiano das instituições é recodificado em conteúdos curriculares que devem observar diretrizes que enfatizam a “difusão de valores sociais, direitos e deveres da cidadania, respeito à ordem e ao bem comum [...] à orientação para o trabalho” (p. 107).

A adequação do indivíduo a esse novo cenário exige uma educação altamente eficaz exercida por profissionais capacitados e comprometidos para lidar com os interesses e as reais necessidades da criança. A instituição de Educação Infantil necessária ao processo de construção do conhecimento precisa estar preparada e organizada em todos os aspectos estruturais: administrativo, pedagógico e recursos humanos. A questão sobre a formação do professor da infância se destaca como um dos temas atuais dos debates educacionais, ao considerar que o profissional que atua na Educação Infantil surge como carreira docente a partir das reformas educacionais, especialmente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394 de 1996.

Verifica-se na LDBN 9394/1996, artigo 87: “É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta lei”. No inciso 4º firma-se que: “Até o fim da década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (BRASIL, 1996).

No entanto, todo o esforço vindo de longa data, observados nas políticas para formação do professor, se contradiz com a recente alteração na LDBN – vista como um retrocesso, conforme o Art. 62 (04 de Abril de 2013):

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 o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 2013, p. 12).

Essa nova configuração da LDBN demonstra um passo atrás naquilo que sempre se buscou referente à formação da professora para atuar na Educação Infantil. No entanto, quando se fala em Educação Infantil, é interessante dizer que os esforços deverão ser sempre no sentido de buscar mais qualidade, preparo e profissionalização das professoras. Assim, é preciso pensar que a professora para atuar na primeira infância, especialmente, deve ter no mínimo o curso superior em Pedagogia.



Um dos fatores que mais influem na qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças. Professoras bem formadas, com salários dignos, que contam com o apoio da direção, da coordenação pedagógica e dos demais profissionais – trabalhando em equipe, refletindo e procurando aprimorar constantemente suas práticas – são fundamentais na construção de instituições de educação infantil de qualidade. Esse trabalho, que carrega consigo tanta responsabilidade precisa ser valorizado na instituição e na comunidade. As professoras e todos que trabalham na instituição de educação infantil devem assumir uma postura profissional, fazendo transparecer em suas atitudes a identidade de pessoas cientes da relevância social do trabalho que realizam (BRASIL, 2009, p. 54).

É preciso ressignificar a profissionalidade do professor que atua na Educação Infantil, para redimensionar o ensino direcionado à criança. Avançar na reforma das políticas para infância, a fim de sintonizá-las com as formas contemporâneas de conviver, relacionar-se com a natureza, construir e reconstruir as instituições sociais, produzir e distribuir bens, serviços, informações e conhecimentos e tecnologias, sintonizando-o com as formas contemporâneas de conviver e de ser.

### 3 PROPOSIÇÕES METODOLÓGICAS E RESULTADOS

Os estudos realizados e as questões abordadas na pesquisa bibliográfica serviram de referência para as análises da pesquisa realizada no contexto de trabalho dos professores, com os dados coletados, presentes na elaboração da tese, no trabalho original, complementando a finalidade da investigação. Permitiu relacionar o pensamento dos autores e dos seus estudos que envolvem a história da Educação Infantil e a trajetória de formação dos profissionais que nesta área atuam, bem como, a construção da identidade docente na contemporaneidade, reunindo um conjunto de elementos importantes que favorece um olhar mais amplo nas intenções de uma pesquisa.

É importante registrar que foram realizados na totalidade dos estudos, a pesquisa de campo, utilizando-se da abordagem de pesquisa qualitativa, que se preocupa com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, agregados ao universo mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

Nesse sentido é que a escolha por determinado método buscou corresponder às inquietações do pesquisador e assim estabelecer relação com seus pensamentos, experiências e conhecimento, para contemplar seus objetivos e finalidades na complementariedade da pesquisa (MINAYO, 2003). Procurou-se investigar sobre a formação, trajetória de atuação, objetivos e pensamento das professoras no que se referem à Educação Infantil, dados estes submetidos aos princípios da análise de conteúdo.

A metodologia utilizada permitiu mostrar os caminhos percorridos na investigação,



repassando atalhos e caminhos no sentido de evidenciar a realidade no campo da Educação Infantil, referente a trajetória histórica, as políticas e a formação dos professores neste cenário.

### 3.1 Educação Infantil: análises e discussões

É interessante dizer que por meio da pesquisa realizada, a Educação Infantil perpassou fatos e períodos marcados por indecisões, distorções e uma contínua luta em busca de sua consolidação legal como fase inicial da Educação brasileira. Para desvincular a ideia do atendimento assistencial, validando o cuidar e o educar.

Quanto aos profissionais são na maioria subordinadas ao sistema, à mercê das verdades e diretrizes impostas pelos currículos e projetos pedagógicos, carentes de iniciativas para romper com a realidade e caminhar em direção a um desabrochamento das possibilidades individuais e profissionais. Além das lacunas na formação inicial, a organização em creche e pré-escola traz incertezas e inseguranças ao professor/a da creche especialmente, que não se sentem profissionais nesse contexto. Pela falta de estrutura, muitas vezes realizam a função de auxiliares nos cuidados básicos da criança, ausentando-se em alguns momentos do papel de professor/a com a formação direcionada para esta função.

A atuação destes professores revela-se também por meio das “fragilidades e conquistas, de intersecção entre as trajetórias de vida dos profissionais que atuam em creches e pré-escolas e os sistemas de emprego, trabalho e formação” (GOMES, 2009, p. 104). Entram em jogo os valores, as convicções, os objetivos de vida e profissionais, o comportamento, as aquisições culturais e intelectuais dos indivíduos que se fazem ao longo da carreira.

A formação do professor da Educação Infantil, ainda sinaliza no cenário atual profissionais com uma frágil autonomia, observada ao final da investigação com marcas de um processo identitário ainda em maturação, expressas nas falas, nos depoimentos, nos discursos, nos fazeres e nos saberes do grupo pesquisado:

- Insegurança quanto a docência na creche
- Dependência profissional no contexto do sistema educacional
- Formação incipiente
- Desvalorização profissional como professoras da Educação Infantil.

São marcas de uma identidade que se constrói e que revelam traços de relativa ausência de autonomia profissional e intelectual e desconhecimento da profissionalidade como professoras de creches e pré-escola. Por essa razão, reflete-se: “Embora as professoras idealizem as mudanças pretendidas e defendidas no espaço de formação no curso, têm encontrado



dificuldades para transpor o ideal, o subjetivo, para chegar ao real, objetivo, característica do processo prático criador” (SILVA, 2010, p. 73).

Ainda existem indefinições que descaracterizam as professoras da creche como profissionais. É um caminho de ambiguidades, pois, por um lado, se tem a questão histórica da creche como assistencialismo que ainda perdura em alguns sentidos, e que invalida o trabalho profissional com a criança pequena, e por outro, a ausência de posicionamento das professoras em relação à afirmação delas como profissionais formadas e, portanto, preparadas para atuar na educação da criança. O problema é que “as competências configuram um sistema de treino definido em termos de condutas que o futuro professor conhece e que aceita com responsabilidade, muitas vezes, inconscientemente” (VEIGA; VIANA, 2010, p. 18).

Compreende-se que nesses espaços de convivência muitas vezes desiguais é que se consolidam as identidades dos docentes. O caminho percorrido pela Educação Infantil, principalmente no que se refere as políticas educacionais e o estudo com base na realidade vivida das docentes apontou que é preciso repensar a formação do professor no Curso de Pedagogia, os objetivos, finalidades, grade curricular, tendo em vista os estudos sobre a infância na atualidade, as novas necessidades da criança, a nova sociedade, mediante as fragilidades, incertezas e equívocos percebidos nos depoimentos das professoras.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O atendimento multifacetado na Educação Infantil observado por alguns autores com a incorporação das creches aos sistemas educacionais não proporcionam a superação da concepção educacional assistencialista. Problemas como a falta de verbas têm ocasionado desconsertos e desacertos para a Educação Infantil. Apenas reflexões e anseios por mudanças pressupondo a conscientização da importância da educação da criança não viabilizam possibilidades de ações educativas mais concretas, adequadas e efetivas que contemplem uma educação integral voltada para as reais necessidades dos pequenos, o que implica uma boa formação profissional aos professores.

Para conquistar a tão almejada qualidade na Educação Infantil supõe-se que seja desenvolvido um trabalho educativo conectado com a realidade na perspectiva da evolução humana e de mundo. As transformações científicas e tecnológicas impõem às pessoas novas aprendizagens.

É preciso, entretanto, repensar de que forma têm sido conduzidas as questões presentes nos inúmeros debates que apontam principalmente as necessidades de investimento na formação da professora da creche e da pré-escola a necessidade de condições mínimas para a efetivação



de um trabalho realmente educativo. Isso leva à reflexão sobre as políticas educacionais para a infância, sobre os possíveis caminhos a serem percorridos para a melhoria da qualidade e equalização do atendimento à criança.

Quando se considera a grande responsabilidade do professor capaz não só de analisar tipos de brincadeiras e efetivá-las, considerando o potencial da atividade e da criança, educar mediante as necessidades e interesses específicos da criança, como também de prosseguir com a estimulação após cada resposta individual, e ainda integrar as famílias com condições de participação dentro da instituição educativa.

As políticas para a formação do professor, precisa estar articulada com a atuação, nas dimensões técnicas, políticas, sociais e culturais, aliadas ao domínio metodológico e à ação pedagógica. A concepção autônoma para a aquisição, produção, criatividade e inovação, aliada à sensibilidade para a compreensão, análise e intervenção em situações de ensino complexas, é requisito essencial para a formação profissional docente de qualidade.

Os cursos de formação inicial e continuada devem dar conta das especificidades da infância e das necessidades da criança. Precisam ser reestruturados de forma a possibilitar aos/as professores/as desenvolverem uma ação docente situada e contextualizada, com base em uma formação teórico-prática mais densa e conectada com os reais problemas da sociedade. Que acima de tudo capacite o/a professor/a para o exercício profissional no sentido de alcançar uma educação de qualidade, frente às exigências da infância no contexto atual.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **A História Social da Criança e da Família**. 2. ed. São Paulo: Guanabara Koogan, 1981.

BATISTA, Sylvia Helena Souza da Silva. Formação. In: FAZENDA, Ivani (Org.) **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei no 8.069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394. Brasília, 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Volumes 1 e 3.



BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Parecer CNE/CP 09/2001. MEC/CNE. Brasília – DF, 2001.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil:** pelos direitos das crianças de 0 a 6 anos. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 18 dez. 2009.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da qualidade na educação infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009b. 64p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf)>. Acesso em: 13 agosto 2013.

BRASIL. Docência na educação infantil: salto para o futuro. **Boletim 10**, TV Escola, ano 22, 2013.

BUJES, M. I. E. **Escola Infantil: Pra que te Quero?** In: CRAIDY, M.; KAERCHER, G. E. P. S. Educação Infantil. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 13-22.

CAMPOS, Maria M. Malta. Pré-escola: entre a educação e o assistencialismo. In: ROSEMBERG, Fúlvia. **Creche.** Fúlvia Rosemberg (Org.). São Paulo: Cortez, 1989.

DONATO, María Ermelinda. Formación. In: FAZENDA, Ivani. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade** (Org.). São Paulo: Cortez, 2001.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. PALHARES, Marina Silveira. (Orgs.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios.** 4. ed. Revisada e Ampliada. Campinas, SP: Autores Associados – FE/UNICAMP; São Carlos, SP: Editora da UFSCar; Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2003. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 62).

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário da língua portuguesa.** Coordenação Marina Baird Ferreira e Margarida dos Anjos. Equipe Elza Tavares Ferreira et al. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2009.

GOMES, Marineide de Oliveira. **A aprendizagem profissional de professores de Educação Infantil: possibilidades formativas.** Uberlândia: Olhares e trilhas. 2010. Ano XI, n. 11, p. 41-50.

KRAMER, Sonia. O papel social da pré-escola. In: ROSEMBERG, Fúlvia. **Creche.** Fúlvia Rosemberg (Org.). São Paulo: Cortez, 1989.

MACHADO, Maria Lúcia de A. **Criança pequena, educação infantil e formação dos**





**profissionais.** Florianópolis: Perspectiva, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Para uma outra educação infantil paulistana pós FUNDEB** (30.11.2007). Disponível em: <<http://www.nossasaopaulo.org.br/portal/files/educaçãoinfantil>>. Acesso em: 30 ago. 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade. In: GARCIA, Regina Leite; FILHO, Aristeo Leite (Org.). **Em defesa da Educação Infantil.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, Edileuza Fernandes da. As práticas pedagógicas de professoras da educação básica: entre a imitação e a criação. In: SILVA, Edileuza Fernandes da; VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Orgs.). **A escola mudou:** que mude a formação de professores. Campinas, SP: Papyrus, 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SOUZA, Regina Aparecida M. Letras para a sustentabilidade: a linguagem oral e escrita no contexto da infância. In: SALMAZE, Maria Aparecida; CHAVES, Alessandra M. Queiróz; SPINDOLA, Arilma, Maria de A. (Org.). **Desenvolvimento e Sustentabilidade:** revelando olhares, valorizando vozes na Educação da Infância. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2011.

STEARNS, Peter N. **A infância.** Tradução de Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Q. Quixadá. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: SILVA, Edileuza Fernandes da; VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Orgs.). **A escola mudou:** que mude a formação de professores. Campinas, SP: Papyrus, 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).