

Formação de professores: educação infantil em foco

RESUMO

Patrícia Simone Grando

grando.psg@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5821-6109>

BC Assessoria, Frederico
Westphalen/RS, Brasil

Este trabalho trará a discussão acerca da formação de professores, especificamente da Educação Infantil, visando elencar as conquistas dessa área no Brasil nas últimas décadas. Tal problemática se ampara na importância de colocar luz sobre essa etapa da educação que, historicamente, tem sido invisibilizada. Essa questão se faz necessária e urgente, pois a busca pela consolidação de uma identidade pedagógica para a Educação Infantil é um desafio que requer pesquisas cuidadosas e comprometidas. O objetivo central deste estudo é identificar como aconteceu/acontece a formação do professor da Educação Infantil e o papel das políticas públicas de formação para essa área do ensino. Esses propósitos serão fundamentados por meio de pesquisa qualitativa, revisão bibliográfica e documental. A pesquisa demonstrou a importância da formação, tanto inicial quanto continuada, para possibilitar uma prática docente qualificada, principalmente na Educação Infantil, que ainda é uma modalidade em consolidação. Ressalta-se também a importância das políticas públicas nesse contexto, por permitirem investimentos em educação e formação, qualificando a práxis docente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Formação Docente. Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é uma conquista proveniente da luta das mulheres, que com o desejo/necessidade de ingressarem no mercado de trabalho, precisaram reorganizar o cuidar e o educar das crianças pequenas (FOCHI, 2015). Nesse contexto, a Educação Infantil é um fator significativo para a contemporaneidade e tem como marcos legais a Constituição Federal (CF/1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e; mais atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018).

Cabe aqui uma breve contextualização histórica, a Educação Infantil, inicialmente era de responsabilidade única da família, quando iniciaram as tratativas para a organização de creches, estas possuíam um caráter assistencialista, uma vez que não se tinha um conceito bem definido sobre as especificidades e necessidades da criança. Logo, essa modalidade de atendimento buscava atender as necessidades dos adultos e não das crianças. Com o tempo e por meio de pesquisas, um conceito começou a ser constituído e a criança passou a ser vista como sujeito social, assim, a Educação infantil assumiu a função de complementar da educação familiar, iniciando a defesa de uma educação de qualidade para a infância (SOUZA et al., 2014).

Pensar a Educação Infantil se reveste de um grande significado, pois este ainda é um campo em consolidação nacionalmente, dessa forma, é relevante pesquisar sobre a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam nessa etapa da educação, buscando compreender como se organizam as formações e os cursos de pedagogia no Brasil (GOMES, 2018).

Ao tratar da formação de professores da Educação Infantil, faz-se necessário voltar o olhar para o passado. A construção da concepção da infância e a visibilidade dessa etapa da vida se inicia apenas no século XX. O avanço das pesquisas acerca dos direitos das crianças e de sua complexidade enquanto ser social começaram a se efetivar e, assim, exigir dos docentes conhecimentos para além dos conteúdos curriculares (NIEHUES; COSTA, 2012).

Tendo a LDB (BRASIL, 1996) como marco histórico na legislação, ganharam força os debates acerca das políticas públicas de educação infantil e formação de professores voltadas a atender as necessidades educacionais das crianças (SOUZA et al., 2014).

Nesse viés, mostra-se relevante identificar como aconteceu/acontece a formação do professor da Educação Infantil e o papel das políticas públicas de formação para essa área do ensino. De acordo com Gomes (2018), os Cursos de Pedagogia, hoje, são influenciados pela expansão do Ensino Superior no Brasil, expansão essa que traz muitos benefícios, pois aumentou a oferta de cursos de ensino superior, muitas vezes, ofertados no período noturno, o que permite o aceso de muitos alunos que precisam se manter trabalhando ao longo do dia para poder cursar uma graduação à noite.

Porém, pensando especificamente nos Cursos de Pedagogia, percebe-se que, muitas vezes, esses cursos são ofertados com duração inferior ao que

preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Pedagogia (DCN Pedagogia/2006). Isso nos leva a questionar se esses futuros professores estão recebendo a formação adequada para atuar na Educação Infantil.

É relevante compreender a Educação Infantil considerando o contexto de ampliação dos direitos das crianças e de expansão da educação básica. Nessa conjuntura, a formação inicial e continuada dos docentes desta etapa de ensino deve primar pelo desenvolvimento profissional do professor, que não ocorre apenas na graduação, mas ao longo de toda sua carreira profissional. Tratando-se de Educação Infantil, isso é ainda mais relevante, pois é preciso considerar a estruturação dessas formações voltadas para um segmento etário em que a imbricação entre as dimensões da educação e dos cuidados precisa estar presente (GOMES, 2018).

Para atender ao objetivo aqui proposto, esse artigo se estrutura em Introdução, Metodologia e Revisão bibliográfica/Estado da Arte e Considerações finais. Metodologicamente, quanto a abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa que também contará com pesquisa bibliográfica e documental.

METODOLOGIA

Toda pesquisa exige o embasamento do conhecimento científico, que resulta na ampliação desse conhecimento, levando em conta os procedimentos metodológicos reconhecidos pelo meio acadêmico. A metodologia e o percurso do pesquisador são os instrumentos que vão delinear seus estudos, a partir de sua criatividade e sensibilidade. Para Deslandes, Gomes e Minayo (2007, p. 14)

Metodologia é caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, ou seja, a metodologia inclui, simultaneamente, a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

O estudo em tela, quanto a abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa. O método qualitativo possui como paradigma uma realidade construída socioculturalmente, usa-se da observação determinante, buscando a interdependência do sujeito, em uma perspectiva internalista e com ênfase no contexto. Objetiva descobrir e interpretar teorias, particularizar, aprofundar e compreender o contexto, além de mostrar padrões relacionais, trata-se de uma forma de pesquisar visando o humanismo consciente e comprometido (GOMES, 2014).

Ainda, para amparar o presente estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica, de acordo com Gil (2008), desenvolve-se seguindo algumas etapas e é realizado com o estudo de materiais já elaborado, como livros e artigos científicos, o autor assinala que praticamente todos os estudos precisam de revisão bibliográfica em algum nível e muitos são realizados exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do

que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (GIL, 2008, p. 45).

Ainda, de acordo com o mesmo autor, a pesquisa documental se assemelha a bibliográfica, diferenciando-se pela natureza das fontes, pois esta forma se vale de materiais que não receberam, ainda, um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados, tais como documentos de arquivos e documentos legais (GIL, 2008).

Para a pesquisa bibliográfica foi realizada uma busca no banco de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), tendo como parâmetros o recorte temporal dos últimos dez (10) anos, com as palavras-chave/descriptores: “Educação Infantil and Formação Docente” e “Educação Infantil and Políticas Públicas”, em língua portuguesa. Também realizou a pesquisa em livros relevantes para a área.

Quanto a pesquisa documental, contou com a busca por leis, decretos, resoluções e demais documentos que tratam sobre a Educação Infantil, tais como a Constituição Federal (CF/1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996); as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Pedagogia (DCN Pedagogia/2006) e; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018).

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA/ESTADO DO CONHECIMENTO

DISCUSSÕES LEVANTADAS PELO ESTADO DO CONHECIMENTO

Inicialmente, a busca realizada no banco de dados SciELO retornou, para o descritor “Educação Infantil and Formação Docente” (recorte: 2012 a 2022 em língua portuguesa), um total de 27 textos. Realizou-se a leitura do título e do resumo de todos os textos, tendo no horizonte o objetivo de identificar como aconteceu/acontece a formação do professor da Educação Infantil e o papel das políticas públicas de formação para essa área do ensino, nesse viés, foram eleitos 6 textos para a leitura integral. Já a busca realizada no mesmo banco de dados para o descritor “Educação Infantil and Políticas Públicas” (recorte: 2012 a 2022 em língua portuguesa) retornou 46 textos, dos quais, após a leitura do título e do resumo, elegeu-se 04 textos para leitura integral, por compreender que se relacionam com a temática aqui proposta.

Falar de Educação Infantil é pensar em sujeitos que interagem mediados por brinquedos, brincadeiras e por pessoas. Então, para que seja possível compreender as relações educativas que são estabelecidas em determinado contexto escolar, é fundamental conhecer a formação dos docentes da escola.

Cabe iniciar tratando sobre as formas de comportamento das crianças, uma vez que a função social da fala já é aparente durante o primeiro ano, logo, na fase pré-intelectual do desenvolvimento da fala. Nessa fase, encontramos um rico desenvolvimento da função social da linguagem, as risadas, o balbúcio, os

gestos e os movimentos são meios de contato social a partir dos primeiros meses de vida da criança (VIGOTSKI, 2000). Considerando esse contexto, o corpo docente que atende essa etapa escolar é repleto de particularidades, pois é necessário refletir sobre a organização desse espaço-tempo, no qual as crianças passam a maior parte das horas e dos dias.

Para Esteban; Louzada e Fernandes (2021) a compreensão das aprendizagens infantis, a organização das ações docentes e a indicação de temas relevantes para a formação dos professores são atividades integradas aos atos escolares. Destacam a necessidade de pensar a formação docente no viés de uma avaliação dialógica, reflexiva e participativa, permitindo a articulação dos processos formativos, possibilitando a construção de uma docência infantil baseada no diálogo.

Para os autores, os debates acerca dos encontros entre crianças e adultos, sediados na escola, ainda são insuficientes, pois o cotidiano no espaço-tempo de aprendizagens possui muitas questões prático-teóricas do trabalho com as infâncias, que ainda precisam ser incorporadas pela pesquisa em educação, pois necessitam de familiaridade com o que se apresenta como rotineiro e banal, mas que na verdade se reveste de complexidade, o que evidencia a relevância da formação continuada para a práxis docente (ESTEBAN; LOUZADA; FERNANDES, 2021).

Essa concepção é corroborada por Rossi e Hunger (2020), quando tratam da constituição da identidade docente, por meio de uma pesquisa no meio escolar da qual participaram professoras da Educação Infantil e que evidenciou que a formação continuada é uma dimensão da profissão muito ligada à constituição da identidade docente, uma vez que possibilita a atualização constante frente as rápidas mudanças sociais, dessa forma, evidenciou-se a urgência de ações educacionais e de políticas públicas voltadas ao fortalecimento do significado do exercício da docência.

Para os autores, o espaço/tempo dedicado à formação possibilita que os docentes reflitam e (re)construam saberes e concepções, o que impacta diretamente na construção da identidade docente. Na educação infantil, os docentes se veem frente a grandes desafios, seja pela desvalorização da instituição escolar, seja pelas particularidades de cada educando, o que traz ainda mais valor às trocas possibilitadas nas formações (ROSSI; HUNGER, 2020).

Formar para a Educação Infantil é um processo contínuo e com repercussão nas práticas docentes, pois é preciso compreender a experiência dos indivíduos integrantes desse contexto. As experiências das crianças pequenas se dão pela mediação do outro, que precisa atribuir e compartilhar sentido nessas interações, estabelecendo vínculos com os pequenos, logo, esse contato entre adultos e crianças no meio escolar precisa ser qualificado, permitindo a potencialização dessas trocas (MICARELLO; BAPTISTA, 2018).

Ao realizar uma análise dos currículos dos cursos de pedagogia das Universidades Públicas Federais do Brasil, Albuquerque; Rocha e Buss-Simão (2018) buscaram identificar se existiam diálogos interdisciplinares para tratar da

infância e orientação sobre ações pedagógicas na Educação Infantil. A pesquisa evidenciou que muitos cursos de pedagogia têm atuado no sentido de reordenar suas matrizes curriculares, visando a consolidação de uma Pedagogia da Infância, entendendo que são muitas as especificidades da docência no âmbito das creches e pré-escolas.

Ainda assim, muito conservadorismo e conteudismo pode ser visto nos cursos de pedagogia analisados na pesquisa de Albuquerque; Rocha e Buss-Simão (2018), mas há também muito otimismo em relação aos novos desenhos curriculares que vem se estabelecendo e que revelam o desejo de ruptura em relação às conjunturas anteriores, dessa forma as crianças e a infância começam a ocupar um lugar de importância nos currículos dos cursos de Pedagogia, fato a se comemorar.

Para Barricelli (2016), sendo a história da Educação Infantil no Brasil ainda recente, é apenas nas últimas décadas que o trabalho voltado a elaboração dos parâmetros curriculares, referenciais, orientações didáticas e outras prescrições têm se efetivado, processos esses, muitas vezes, envoltos em dificuldades. Para a autora, sendo esses documentos, quase sempre, elaborados por instâncias superiores, quando chegam aos docentes, reais atores desse processo, já estão definidos, seu o processo de elaboração é, quase sempre, marcado por prescrições e por conflitos que delimitam sua influência na elaboração final desses documentos.

Existem muitas especificidades a se considerar para trabalhar com crianças, pois pensar seus processos de aprendizagem e de desenvolvimento engloba planejar intervenções que visem seu pleno desenvolvimento. Nesse viés, a formação inicial e continuada dos docentes dessa etapa da educação precisa se fortalecer, possibilitando uma prática pedagógica capaz de atender todas as crianças em suas particularidades, para que estas tenham condições de se apropriarem dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade (PESSOA et al., 2017).

Para Pessoa et al. (2017), é preciso ultrapassar o senso comum do que seria preciso para uma atuação na Educação Infantil, indo além dos cuidados básicos com as crianças, voltando-se para um trabalho que considere cada criança como protagonista em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, transformando a escola em um espaço de desenvolvimento integral da criança, através de um trabalho capaz de privilegiar a aprendizagem.

A Educação Infantil e a ênfase na dimensão formativa dos docentes têm por objetivo fomentar reflexões e dar voz aos professores, possibilitando que sejam compartilhadas ideias e opiniões sobre as dimensões e o envolvimento dos diversos atores responsáveis pela educação e pela atenção à infância. As formações, nesse viés, precisam dialogar com as singularidades das vivências, produzindo sentidos que vivificam a existência singular de cada sujeito (VIEIRA; CÔCO, 2019).

Locatelli e Vieira (2019) alertam para a necessidade de garantir ao professor da Educação Infantil as condições básicas para uma boa prática, tais

como a possibilidade de planejamento e de estudos, infraestrutura adequada, que respeite as especificidades da faixa etária atendida, materiais didático-pedagógicos apropriados, enfim, condições que permitam a realização do trabalho docente com as crianças. “Talvez o que as crianças tenham de mais potente seja a infância”, ou seja, “a liberdade de não ser adulto”, isso nos leva a pensar que currículos unificados, baseados em manuais sobre o que ensinar, como ensinar e em que momento, assim como as pedagogias prescritivas já não comportam o que a Educação Infantil precisa, a maior potência e possibilidade de uma criança é a própria infância como experiência (ABRAMOWICZ; TEBET, 2017, p. 198).

Todo esse contexto nos leva a crer que pensar à docência na Educação Infantil e sua relação com as políticas públicas educacionais sugere considerar uma reconfiguração das instituições educativas e do trabalho docente para essa etapa educacional. Nacionalmente, o ensino ainda é muito alicerçado em um modelo escolar unificado, assim, a educação das crianças pequenas acaba por precisar se adaptar às normas existentes, que consideram os indivíduos como capital e deles espera retorno pelo investimento educacional. É relevante colocar, cada vez mais, a Educação Infantil em pauta nas discussões educacionais, pois só assim será possível uma maior aproximação entre o ideal de ensino e as lógicas do modelo escolar (PAULINO; CÔCO, 2016).

Visando complementar esse tema, apresentaremos agora as concepções de infância e de formação de professores para a Educação Infantil presentes em documentos legais.

O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS LEGAIS

Ao pensarmos em analisar os documentos legais a respeito dos direitos das crianças, em âmbito internacional e nacional, temos que citar a Declaração de Genebra (1924); a Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959); a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças (1989); a Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996); os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998) e; mais recente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018).

Este estudo se centrará em apontamentos sobre a CF, o ECA, a LDB e a BNCC, ainda assim, é relevante entender como se começou a pensar em normatizações sobre a infância. A infância é entendida como um momento de dependência e de necessidade de proteção, dessa forma, colocamos as crianças dentro das instituições, como forma de evidenciar nossas preocupações com essa fase da constituição humana (CASTRO, 2010).

Sobre as concepções de infância, destaca-se que antes da CF, no âmbito constitucional, para as crianças era destinado apenas o amparo e a assistência (CASTRO, 2010), com a promulgação da CF de 1988, vem a garantia de proteção à

maternidade e à infância, assim como o comprometimento com a manutenção de programas de Educação Infantil em creches e pré-escolas (BRASIL, 1988).

Ainda é relevante destacar o reconhecimento do estado de direito do cidadão criança, o que vem junto com a exigência de investimentos distintos, assim, a CF é entendida como uma revolução dos métodos, antes centrados no assistencialismo, transformando a criança e adolescente em cidadão com direitos garantidos na forma da lei. Logo, a criança deixa de ser o indivíduo portador de carência para se tornar um sujeito de direitos exigíveis (CASTRO, 2010).

A CF passou, então, a garantir os direitos das crianças e dos adolescentes como prioridade, o que possibilitou que fosse trilhado o caminho para a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A CF assumiu a responsabilidade de atuar na defesa das crianças, entendendo-as como cidadãs sujeitas de direito, merecedoras de atenção, com necessidade de afeto (BRASIL, 1988).

Com esse entendimento, em 1990, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), que aponta as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, demandando por proteção integral e prioritária por parte da família, da sociedade e do Estado. O ECA também estabelece a obrigatoriedade da publicação dos direitos da criança e do adolescente, sempre em linguagem clara, acessível e adequada, levando em conta as necessidades específicas de cada indivíduo, visando torná-los compreensíveis para todos (BRASIL, 1990).

Com a criação do ECA, inicia o engajamento de muito órgãos na luta por sua efetiva implantação, dentre esses órgãos, destacam-se os Conselhos Tutelares, que visam garantir a vigência dos direitos contidos no Estatuto, assim como vigiar o cumprimento e não violação desses direitos. O ECA traz uma nova estrutura na política de promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente, ainda explicita cada um desses direitos, assim como os princípios que devem nortear as políticas de atendimento (CASTRO, 2010).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), a Educação Infantil deu mais um importante passo, por normatizar, como incumbência da União, estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil. Determinou também, que a oferta desse nível educacional se daria em creches e pré-escolas, explanando em seu texto que:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis (6) anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A Educação Infantil será oferecida em: I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – Pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade (BRASIL, 1996, p. 17).

Sobre a formação de professores, o documento destaca que ela precisa atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, assim como as características de cada fase do desenvolvimento do educando, exigindo curso

superior para a atuação na Educação Infantil, mas aceitando como formação mínima a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Pensando ainda na formação de docentes para a Educação Infantil, em 2006, foi aprovada a Resolução CNE/CP n. 1, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, modalidade licenciatura. Esse documento normatiza a formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como em outras áreas que exijam conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

Outro marco nacional relevante para a Educação Infantil foi a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018), documento ainda recente e que objetiva uniformizar os conteúdos e habilidades a serem trabalhados com os alunos durante a Educação Básica, trata-se de um documento orientador dos currículos dos municípios, estados e das redes particulares (BRASIL, 2018). Nesse viés o documento apresenta os seguintes objetivos de aprendizagem para a Educação Infantil:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, usando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas;
Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;
Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando;
Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia;
Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens;
Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2018, p. 36).

Considerando os objetivos para a Educação Infantil, entende-se que é necessário também um professor preparado para atender esses objetivos, para tanto, o documento assinala a necessidade de “criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem o contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2018, p. 17). Para finalizar esse tópico, parece válido trazer uma linha histórica sobre a formação de professores para a Educação Infantil.

Inicialmente, em 1994, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), divulgou o documento intitulado “Por uma política de formação do Profissional de

Educação Infantil”, o qual trouxe diretrizes para a política educacional e para a formação dos profissionais da Educação Infantil. Na sequência, a LDB/1996 alertou para a necessidade de formação de professores para a Educação Infantil, visando romper com o entendimento anterior, que não exigia profissionais formados para a educação das crianças pequenas (SILVA; GARMS, 2015).

Em 1999, é publicado o Decreto n. 3.276/1999, que trata da formação para Educação Infantil e para os anos iniciais, normatizando que essa deveria acontecer em cursos normais superiores, porém a ‘exclusividade’ do curso superior foi alterado para ‘preferencial’ pelo Decreto n. 3.554/2000. Entre os anos de 1999 e 2005, não há nenhuma divulgação de documentos por parte do MEC a respeito de diretrizes para os Cursos de Pedagogia (SILVA; GARMS, 2015).

Isso muda em 2005, com a publicação do Parecer CNE/CP n. 05/2005, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, sequencialmente a isso, em 2006, há a divulgação da Resolução CNE/CP n. 1/2006, a qual traz as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia – licenciatura (SILVA; GARMS, 2015).

Dessa forma, os Cursos de Pedagogia devem, ainda hoje, seguir o disposto na Resolução CNE/CP n. 1/2006, assim, o curso deve ter a carga horária mínima de 3.200 horas, destas, 2.800 horas são para as atividades formativas, 100 horas para atividades teórico-práticas de aprofundamento e 300 horas para o Estágio Supervisionado (SILVA; GARMS, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, por meio de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, objetivou identificar como aconteceu/acontece a formação do professor da Educação Infantil e o papel das políticas públicas de formação para essa área do ensino. Com esse horizonte em vista, iniciou-se apresentando o contexto da Educação Infantil, proveniente da luta das mulheres que precisaram, seja por necessidade ou desejo, ingressar no mercado de trabalho, tendo que reorganizar o cuidar e o educar das crianças pequenas para que isso fosse possível.

Inicialmente, as instituições voltadas a atender as crianças pequenas tinham uma vertente mais assistencialista, visando mais o cuidar que o educar, dessa forma, ainda hoje a Educação Infantil é um campo em consolidação no Brasil, o que reveste as pesquisas e estudos nesse campo de um grande significado. Nesse viés, para tratar da formação de professores da Educação Infantil, objetivo aqui proposto, faz-se necessário voltar o olhar para o passado e entender o percurso dessa modalidade de ensino, pois tratar da Educação Infantil é pensar em sujeitos que interagem mediados por brinquedos, brincadeiras e por pessoas.

A pesquisa em tela evidenciou a relação entre as aprendizagens infantis, a organização das ações docentes e a formação dos professores, destacando a necessidade de pensar em uma formação docente reflexiva e participativa, permitindo a articulação dos processos formativos e a construção de uma

docência infantil baseada no diálogo. A constituição da identidade docente se ampara na formação, pois ela possibilita a atualização constante frente as rápidas mudanças atuais, assim, formar para a Educação Infantil é um processo contínuo e com repercussão nas práticas docentes.

Os professores dessa modalidade da educação encontram muitos desafios, pois é preciso considerar que o Brasil é um país com inúmeras diferenças sociais, dessa forma, a incumbência do docente, em entender a complexidade de cada indivíduo, principalmente na Educação infantil, é desafiadora, demanda muito esforço próprio e uma participação constante na luta por políticas públicas que atendam essa etapa educacional.

Outro fator relevante, destacado pela pesquisa, é a busca por atualização dos currículos e cursos de pedagogia, que visam reordenar suas matrizes curriculares, objetivando a consolidação de uma Pedagogia da Infância, entendendo que são muitas as especificidades da docência no âmbito das creches e pré-escolas, nesse sentido, percebe-se otimismo em relação aos novos desenhos curriculares que vem se estabelecendo e que revelam que as crianças e a infância começam a ocupar um lugar de importância nos currículos.

É claro que há muitas especificidades que os docentes precisam considerar para trabalhar com a Educação Infantil, pois é preciso planejar intervenções que visem o pleno desenvolvimento das crianças, ultrapassando o senso comum do que seria preciso para uma atuação nessa modalidade de ensino, entendendo a importância de ir além dos cuidados básicos com as crianças, voltando-se para um trabalho que considere cada um como protagonista em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Isso exige que os sistemas de ensino garantam aos docentes as condições básicas para uma boa prática, facilitando o planejamento e os estudos dos professores, oferecendo uma infraestrutura adequada, que respeite as especificidades da faixa etária atendida e com materiais didático-pedagógicos apropriados. Logo, pensar à docência na Educação Infantil e sua relação com as políticas públicas educacionais sugere considerar uma reconfiguração das instituições educativas e do trabalho docente para essa etapa educacional.

Lembrando que a LDB evidencia a necessidade de um docente preparado para atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, assim como as características de cada fase do desenvolvimento do educando, vindo assim, ao encontro do defendido pelos autores abordados nesta pesquisa, mostrando uma estreita ligação entre a formação docente, as políticas públicas e a prática pedagógica na Educação Infantil.

Ressalta-se, por fim, que não se entende esta pesquisa como finalizada, pois esse tema merece mais estudos e aprofundamentos, visando a real compreensão da importância da Educação Infantil e de formar profissionais competentes para atender a essa modalidade.

A formação inicial do professor, recebida na universidade, muitas vezes, centra-se em um ensino teórico, com pouca vivência da realidade de uma sala de aula. Tanto nos cursos de pedagogia como em outras licenciaturas, a proximidade

com o ambiente escolar é muito importante, evidenciar, nas classes universitárias, a realidade das escolas e creches traz muitos benefícios e conhecimentos aos acadêmicos, que conseguem agregar mais experiência.

Não se quer, aqui, desprezar a importância da base teórica, que possui grande relevância, mas evidenciar os acréscimos positivos de entrelaçar a teoria com a prática, o que pode possibilitar, no caso da Educação Infantil, compreender a concepção de criança que a sociedade possui.

Na Educação Infantil se busca garantir que as crianças aprendam por meio de interações e brincadeiras, através de múltiplas linguagens, em um ambiente escolar que apresente todas as possibilidades culturais possíveis, respeitando todas as culturas e individualidades. O docente, para atuar nesse meio, precisa ser formado para saber observar e compreender a criança. Nisso reside a importância das políticas públicas, pois é por meio delas que se garantem investimentos para a melhoria da educação, da escola e da formação.

O docente, além de atuar na luta por políticas públicas, em seu fazer diário precisa estar aberto para novas metodologias e aprendizagens, assim, perceber o mundo, a criança e a si mesmo, tendo no horizonte as pesquisas científicas atuais e a busca constante por aperfeiçoamento, por entender os contextos sociais e as mudanças, cada vez mais rápidas, que ocorrem no mundo.

Para finalizar esse estudo, que merece continuidade e aprofundamento em pesquisas futuras, deixa-se a seguinte frase, de autoria de Mia Couto: “A infância não é um tempo, não é uma idade, uma coleção de memórias, é quando ainda não é demasiado tarde, quando estamos disponíveis para nos surpreendemos e nos deixarmos encantar”.

Teacher training: early childhood education in focus

ABSTRACT

This work will discuss teacher training, specifically Early Childhood Education, aiming to list the achievements in this area in Brazil in recent decades. This problem is based on the importance of shining a light on this stage of education that, historically, has been made invisible. This question is necessary and urgent, as the search for consolidating a pedagogical identity for Early Childhood Education is a challenge that requires careful and committed research. The central objective of this study is to identify how the training of Early Childhood Education teachers happened/happens and the role of public training policies for this area of education. These purposes will be based on qualitative research, bibliographic and documentary reviews. The research demonstrated the importance of training, both initial and continuing, to enable qualified teaching practice, especially in Early Childhood Education, which is still a modality in consolidation. The importance of public policies in this context is also highlighted, as they allow investments in education and training, qualifying teaching practice.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Teacher Training. Public policy.

Formación docente: la educación de la primera infancia en el punto de mira

RESUMEN

Resumen: Este trabajo discutirá la formación de docentes, específicamente en Educación Infantil, con el objetivo de enumerar los logros en esta área en Brasil en las últimas décadas. Este problema se fundamenta en la importancia de visibilizar esta etapa de la educación que, históricamente, se ha invisibilizado. Esta pregunta es necesaria y urgente, pues la búsqueda de consolidar una identidad pedagógica para la Educación Infantil es un desafío que requiere de una investigación cuidadosa y comprometida. El objetivo central de este estudio es identificar cómo ocurrió/ocurre la formación de docentes de Educación Infantil y el papel de las políticas públicas de formación para esta área de la educación. Estos propósitos se basarán en investigaciones cualitativas, revisiones bibliográficas y documentales. La investigación demostró la importancia de la formación, tanto inicial como continua, para posibilitar el ejercicio docente cualificado, especialmente en Educación Infantil, que aún es una modalidad en consolidación. También se destaca la importancia de las políticas públicas en este contexto, ya que permiten inversiones en educación y formación, calificando la práctica docente.

PALABRAS CLAVE: Educación Infantil. Formación de Profesores. Políticas públicas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Educação Infantil: um balanço a partir do campo das diferenças. **Revista Pro-posições**, Campinas/SP, v. 28, n. 01, p. 182-203, 2017.
- ALBUQUERQUE, Moema Helena Koche de; ROCHA, Eloisa Acires Candal; BUSS-SIMÃO, Márcia. Formação docente para Educação Infantil nos currículos de pedagogia. **Educação em Revista**, Belo Horizonte/MG, n. 34, e183858, 2018.
- BARRICELLI, Ermelinda. O processo de elaboração de um documento oficial voltado para a Educação Infantil. **Revista D.E.L.T.A.**, São Paulo/SP, v. 32, n. 1, p. 143-164, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/DF, out. 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 14 jun. 2022.
- BRASIL. Lei Federal n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União (DOU)**, Seção 1, Brasília/DF, p. 27839, dez. 1996.
- BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, JUL. 1990.
- BRASIL. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, maio, 2006.
- CASTRO, Michele Guedes Bredel de. **O direito da criança à participação no processo educativo**: o que dizem os documentos legais, os adultos e as crianças da educação infantil? 2010, 329f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ, 2010.
- DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2007.
- ESTEBAN, Maria Teresa; LOUZADA, Virgínia; FERNANDES, Ana Cristina Corrêa. Processos avaliativos e docência na Educação Infantil: diálogos cotidianos. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, v. 37, e78253, p. 1-22, 2021.

FOCHI, PAULO. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre/RS: Editora Penso, 2015.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo/SP: Editora Atlas, 2008.

GOMES, Marineide de Oliveira. Formação de professores de Educação Infantil em cursos de pedagogia: reflexões e indagações. In: GOMES, Marineide de Oliveira (Org.). **Formação de professores na Educação Infantil: conquistas e realidades**. Santos/SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2018.

GOMES, Romeu. **Pesquisa qualitativa**. São Paulo/SP: Instituto Sírio-Libanês de Ensino e Pesquisa, 2014.

LOCATELLI, Arinalda Silva; VIEIRA, Livia Fraga. Condições de trabalho na Educação Infantil no Brasil: os desafios da profissionalização e da valorização docente. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, v. 35, n. 78, p. 263-281, nov./dez. 2019.

MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia. Literatura na Educação Infantil: pesquisa e formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, v. 34, n. 72, p. 169-186, nov./dez. 2018.

NIEHUES, Mariane Rocha; COSTA, Marli de Oliveira. Concepções de infância ao longo da história. **Revista Técnico Científica do IFSC**, [S.l.], v. 3, n. 1, 2012.

PAULINO, Verônica Belfi Roncetti; CÔCO, Valdete. Políticas públicas educacionais: vozes que emergem no trabalho docente na Educação Infantil. **Revista Ensaio: avaliação em políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro/RJ, v. 24, n. 92, p. 697-718, jul./set. 2016.

PESSOA, Camila Turati; et al. Concepções de educadores infantis sobre aprendizagem e desenvolvimento: análise pela psicologia histórico-cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo/SP, v. 21, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2017.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. Identidade docente e formação continuada: um estudo à luz das teorias de Zygmunt Bauman e Claude Dubar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)**, Brasília/DF, v. 101, n. 258, p. 313-336, maio/ago. 2020.

SILVA, Rosângela Aparecida Galdi da; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Formação de professores de educação infantil: perspectivas para projetos de formação e de supervisão. **Revista Nuances - estudos sobre Educação**. Presidente Prudente/SP, v. 26, n. 1, p. 34-54, jan. 2015.

SOUZA, Daiane Lanes de; et al. Educação Infantil no Brasil: do Assistencialismo a Conquista do Direito. In: Fórum Internacional de Pedagogia, 5, 2014, Santa Maria/RS. **Anais: [...]**. Santa Maria/RS, 2014.

VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade; CÔCO, Valdete. Avaliação institucional e formação docente como práticas dialógicas na Educação Infantil. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, v. 35, n. 78, p. 303-323, nov./dez. 2019.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo/SP: Editora Martins Fontes, 2000.

Recebido: 23 mai 2024

Aprovado: 09 jul. 2024

DOI: 10.3895/rtr.v9n0.17690

Como Citar: GRANDO, P. Formação de professores: educação infantil em foco. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 9, e17690, p. 1-17, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Patrícia Simone Grando
grando.psg@gmail.com

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

