



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS**

**CAMPUS ERECHIM**

**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

***A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
O DESAFIO DE SER DOCENTE SEM DAR AULAS.***

**AMANDA CAUANA PEREIRA DA COSTA**

**ERECHIM**

**2018**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

RS 135, km 72

CEP: 99700-000

Erechim

Brasil

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Costa, Amanda Cauana Pereira da  
A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESAFIO DE SER  
DOCENTE SEM DAR AULAS / Amanda Cauana Pereira da Costa.  
-- 2019.  
67 f.

Orientador: Mestra Flávia Burdzinski de Souza.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Pedagogia-Licenciatura, Erechim, RS, 2019.

1. Docência. 2. Educação Infantil. I. Souza, Flávia  
Burdzinski de, orient. II. Universidade Federal da  
Fronteira Sul. III. Título.

AMANDA CAUANA PEREIRA DA COSTA

**A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESAFIO DE SER DOCENTE SEM  
DAR AULAS.**

Trabalho de conclusão de curso de graduação  
apresentado como requisito para obtenção de  
grau de Licenciada em Pedagogia pela  
Universidade Federal da Fronteira Sul –  
Campus Erechim.

Orientadora: Professora Ma. Flávia  
Burdzinski de Souza.

ERECHIM  
2018

AMANDA CAUANA PEREIRA DA COSTA

**A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O DESAFIO DE SER DOCENTE SEM  
DAR AULAS.**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ma. Flávia Burdzinski de Souza

Aprovado em: 11/12/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof.<sup>a</sup> Ma. Flávia Burdzinski de Souza (UFFS/Erechim)



Prof.<sup>a</sup> Ma. Cheila Daniane Marianof Milczarek ( Medianeira/Erechim)



Prof.<sup>a</sup> Dra Adriana Salete Loss (UFFS/Erechim)

Dedico este trabalho à minha família, que sempre acreditou no meu potencial e em todos os momentos me apoiou e incentivou a lutar pelos meus sonhos, mesmo quando pareciam impossíveis, me dando suporte para que pudesse chegar até aqui.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que possibilitou meu ingresso na graduação abrindo caminho para concretização de meus sonhos, me deu força e coragem para lutar e persistir neste trajeto de cinco anos.

Agradeço a também minha família, em especial a minha mãe Berenice Pereira, meu esposo Edson Cardoso, minhas filhas Mireli Berti e Sara Da Costa, meu filho de coração Miguel Dudek e meus irmãos, em especial minha irmã Rosa de Lima pelo apoio, pelo companheirismo e pelo incentivo a lutar pelos meus sonhos.

Agradeço minha amiga e colega de curso Carini Stolarski que sempre esteve ao meu lado ouvindo meus desabafos, respeitando meu silêncio, dividindo nossas alegrias e angústias.

Agradeço também as professoras que tive na infância, que nunca acreditaram no meu potencial, me fizeram odiar a escola, agradeço a elas por me fazerem querer ser o oposto.

Aos professores que tive ao longo do percurso acadêmico que pacientes me permitiram construir uma caminhada sólida, com autonomia e criticidade.

Agradeço a minha orientadora Prof<sup>ª</sup> Ma. Flávia Burdzinski de Souza pela dedicação de seu tempo para me orientar e incentivar na busca de demonstrar o meu melhor e acreditar na possibilidade de aperfeiçoar ainda mais o meu trabalho a partir de críticas construtivas e diálogos apontando novos caminhos.

Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica.

Paulo Freire (1984, p.89)

## RESUMO

A presente pesquisa propõe uma reflexão sobre a temática *Os desafios e as especificidades da prática docente do profissional que atua na Educação Infantil*, considerando que a docência na Educação Infantil têm especificidades diferentes das outras etapas da educação básica, tanto no que se refere as políticas públicas e organização das instituições, quanto a própria ação docente, que deve considerar as singularidades desta etapa a fim de assegurar o cumprimento dos direitos das crianças. Diante disso, faz-se necessário analisar e investigar como se constitui a docência na Educação Infantil, bem como, quais são os seus desafios e suas especificidades. A metodologia utilizada nesta pesquisa é de cunho qualitativo com pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa bibliográfica e documental teve como fonte livros, artigos, teses, documentos legais e pedagógicos relacionados ao tema. A produção de dados da pesquisa de campo, realizou-se a partir de um questionário online com professoras da rede pública e privada do município de Erechim-RS. No total participaram da pesquisa nove profissionais, sendo cinco professoras da rede pública e quatro da rede privada. Dessa forma, o estudo inicialmente apresentou o percurso histórico da Educação Infantil no Brasil e no município de Erechim, por meio das principais leis e políticas públicas educacionais. Em seguida, buscou-se abordar a função da Educação Infantil, o processo de construção da sua identidade educativa, o perfil profissional do docente e o contexto da ação pedagógica nesta etapa. Posteriormente é apresentada a análise propriamente dita deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), com a articulação dos dados, produzidos na pesquisa de campo por meio dos questionários, com a pesquisa bibliográfica e documental, a qual originou três categorias que compõem o quarto capítulo do trabalho: Constituição da Docência na Educação Infantil, Função Social, Política e Pedagógica da Educação Infantil e Desafios da Docência no Cotidiano da Educação Infantil. Conclui-se que as respostas das professoras dialogam entre si, norteando a pesquisa para uma compreensão mais ampla, difundindo a constituição da docência na Educação Infantil como um paradigma complexo e intenso. A especificidade da Educação Infantil mais presente nos resultados é o brincar. Em relação às funções, elas apontam que está relacionado ao direito da criança, aos cuidados e a sensibilidade com as crianças; já os desafios que mais aparecem nas respostas estão vinculados aos próprios colegas que na maioria das vezes não aceitam inovar e a questões de envolvimento da família, em que elas relatam que há muitas cobranças e que muitas vezes precisam suprir a carência das famílias. No que tange a continuidade do processo formativo da docência, as professoras buscam o aperfeiçoamento profissional por meio de leituras, cursos, reflexões da prática, formação continuada, entre outros. Este estudo revelou que é preciso que o docente da Educação Infantil da atualidade, esteja consciente de seu papel social e pedagógico na organização de experiências para as crianças, que a respeitem como sujeito histórico e de direitos (BRASIL, 2009). Por fim, é de suma importância continuar as pesquisas relacionadas a docência na Educação Infantil, pois tal pesquisa não se esgota, pelo contrário, só abre caminhos para outras investigações.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Docência. Desafios da docência na Educação Infantil.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>09</b>
<b>1 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	
Erro! Indicador não definido.	<b>13</b>
<b>2 ARQUITETANDO CONHECIMENTOS HISTÓRICOS</b> .....	<b>20</b>
2.1 TECENDO O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	20
2.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO EM ERECHIM - RS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	26
2.3 A HISTÓRIA DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	30
<b>3 A CONJUNTURA ATUAL DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	<b>34</b>
3.1 A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	35
3.2 A IDENTIDADE E O PERFIL PROFISSIONAL DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	37
<b>4 DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DA VISÃO DE PROFESSORAS DAS REDES PÚBLICA E PRIVADA DE ERECHIM-RS</b> .....	<b>43</b>
4.1 CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	45
4.2 FUNÇÃO SOCIAL, POLÍTICA E PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	50
4.3 DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	53
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>60</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>63</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>65</b>

## INTRODUÇÃO

Na finalização da minha trajetória acadêmica no curso de Pedagogia, encontro o desafio de escrever sobre o que desde o início me incentivou a estar aqui. Para esclarecer tal comentário, relembro que há oito anos quando decidi voltar a estudar e lutar por um futuro melhor para eu e minha família, a única coisa que sempre tive certeza é que queria trabalhar com crianças.

Ao entrar para Pedagogia, logo na segunda aula, nunca esquecerei quando o professor Dr. Rodrigo Saballa, nos questionou sobre o porquê escolhemos este curso, e ao final de todas as respostas ele disse “[...] se vocês estão aqui por que gostam de crianças, estão no curso errado, porque uma coisa é gostar do teu filho, teu sobrinho, teu primo, outra coisa bem diferente, é uma sala de aula com 20, 30 crianças [...]”. Foi a primeira vez, que minha concepção sobre a Pedagogia e a Educação Infantil, começou a mudar.

Com o percurso da graduação, percebi que da mesma maneira que eu via a Educação Infantil, muitos profissionais que atuam na área também a viam, no sentido de que os espaços e materiais precisavam ser muito coloridos, cheio de personagens animados na decoração, com folhas de desenhos prontas para pintar, sem muito planejamento, pois pensava que os docentes passavam só com os cuidados inclusive nas brincadeiras livres.

No primeiro ano da graduação, continuei trabalhando na indústria, porém percebi que precisava lutar pelo meu sonho, e buscar me aperfeiçoar na área. Então no segundo ano da graduação tive a oportunidade de ser bolsista do PIBID (Programa Institucional de Iniciação a Docência), e com a experiência acabei me encantando com os anos iniciais. Posteriormente a isso, trabalhei como monitora do Programa Mais Educação na rede estadual e estagiária na Educação Infantil na rede municipal de Erechim.

Nesse percurso em que estive nas escolas, principalmente em instituições de Educação Infantil, foi possível perceber o quão grande e desafiador é o cotidiano dos docentes que atuam nesta etapa. Percebi que suas rotinas começam muito antes de chegarem a escola, que para preparar uma situação de aprendizagem para uma criança precisam rever inúmeros elementos antes de fazê-lo; precisa estar atento e ter a sensibilidade de perceber qualquer atitude da criança que demonstre que algo não está certo. Em uma sala de aula com quinze, dezessete ou vinte crianças esses educadores, além de todos os elementos diários, precisam muitas vezes, estar preparados para pedir ajuda, em caso de crianças que sofrem algum tipo de trauma ou até mesmo violência.

Por meio das observações realizadas nesse período, percebi que muitos educadores optam por desenvolver práticas tradicionais. Neste contexto, os planejamentos perpassam temáticas que surgem das datas comemorativas, com folhas xerocadas (de sabe-se lá quantos anos), histórias literárias de baixa qualidade, desenhos animados em televisão que ocupam grande parte do tempo das crianças, entre outras questões que hoje me inquietam a pensar diferente.

Por outro lado, parei de fazer a crítica pela crítica, pois quando algumas educadoras perguntavam o que fazer com determinadas situações, por estar na Universidade, as vezes também não sabia como responder. Muitas vezes me deparei com salas superlotadas, sem professor de apoio; com pais diariamente questionando sobre um brinquedo quebrado, uma mordida ou um machucado; com diferentes particularidades de cada criança, quando uma estava com febre e outra fazia as necessidades fisiológicas nas roupas e a professora precisava deixar todos os outros e dar atenção aquela; sem contar com os problemas estruturais da sala, entre tantos outros elementos. Todas essas vivências e os desabafos diários sobre a desvalorização dos próprios colegas da profissão foram situações que me impulsionam a pesquisar sobre a atuação docente e suas variáveis.

Na experiência do PIBID, percebi que bem diferente era a realidade dos educadores dos anos iniciais, pois muitos trabalhavam com o livro didático, não demonstravam preocupação com os espaços das salas, pois presenciava salas vazias de propostas, de produções infantis, de jogos, de livros literários, com classes enfileiradas, e quando havia qualquer situação de conflito com alguma criança, ela era enviada a direção ou coordenação.

Apesar de compreender que a docência nos anos iniciais também tem seus desafios, o campo da Educação Infantil é o que ainda me causa maior angústia, pois nota-se que atualmente a Educação Infantil, vem sendo um tema bastante discutido e problematizado no nosso país. Assim, há uma grande preocupação em relação ao acolhimento das crianças nas instituições de ensino, principalmente depois de “[...] implementada a Emenda Constitucional n.º 59, que obriga os municípios a universalizar a oferta da pré-escola, tornando-a de matrícula obrigatória para crianças a partir de 4 anos de idade (CARVALHO; FOCHI, 2016, p.154)”.

Nesse cenário de importantes mudanças, fica o desafio às redes municipais de ensino de conseguirem atender a legislação sem “superlotar” as turmas e no caso dos profissionais, há a preocupação de contratar pessoas com formação adequada. Deste modo “[...] é preciso estar atento para que a especificidade da Educação Infantil não seja soterrada pela exigência de atendimento” (CARVALHO; FOCHI, 2016, p.154).

No cotidiano escolar das instituições, o docente de crianças de 0 a 5 anos, necessita ter um olhar atento às expressões, fisionomias, aspectos físicos, desejos, angústias ou mal estar, que elas podem apresentar. Sendo que, o educador em muitos momentos precisa deixar de lado a preocupação com o currículo prescrito e priorizar o afeto, pois como no caso de crianças que estudam no período integral o afeto é primordial para a criança.

Enfim, evidenciou-se que os professores de Educação Infantil enfrentam diariamente grandes desafios com as instituições, com as famílias, com as crianças, com as rotinas, com a desvalorização de sua profissão e com eles mesmos. Portanto, todos esses argumentos me provocaram a realizar esta pesquisa.

Assim, esta pesquisa visa apresentar um estudo sobre os desafios e as especificidades da prática docente do profissional que atua na Educação Infantil no município de Erechim/RS. O foco central do trabalho está em compreender como se constitui a docência na Educação Infantil e o que a difere dos outros níveis da educação básica.

Visando organizar este trabalho e atingir os objetivos propostos, no primeiro capítulo, explico a metodologia enquanto abordagem qualitativa e a forma de produção de dados, ancorada em pesquisa bibliográfica juntamente com uma pesquisa de campo, desenvolvida por meio de questionários online na cidade de Erechim/RS, com o objetivo de conhecer e analisar a realidade dos profissionais que nesta região atuam, abordando as especificidades e desafios que os cercam cotidianamente.

No segundo capítulo foi necessário realizar uma pesquisa sobre a historicidade da Educação Infantil no Brasil, a fim de compreender de que forma originaram-se e constituíram-se as primeiras instituições voltadas à educação, e sobre o surgimento e a regulamentação da profissão professor, voltada à educação de crianças de zero a cinco anos. Para isto, apoiei-me nas pesquisas de Paschoal; Machado (2011), Kuhlmann Jr (2000), Oliveira (2009, 2010), Carvalho; Fochi (2016), Barbosa; Richter (2015) e na legislação educacional. A fim de estabelecer um entendimento sobre a Educação Infantil e o surgimento de instituições voltadas às crianças, juntamente com uma breve abordagem sobre esse percurso em Erechim, considero essencial e principal neste trabalho as mudanças do sistema educacional, abordando o perfil histórico desse profissional.

No terceiro capítulo abordo um pouco da discussão referente: A função da Educação Infantil, a identidade e o perfil profissional do docente e da ação pedagógica na Educação Infantil. Sendo assim, buscou-se sustentação teórica em autores como: Machado (2011), Emanuel (2014), Gomes (2003), Guimarães (2015) e Gonçalves et al. (2018), Silva (2016), Kramer e Barbosa (2016) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009).

O quarto capítulo apresenta análise e a interpretação dos resultados encontrados, identificando as especificidades e o ponto de vista dos nove profissionais docentes que participaram da pesquisa. A partir das leituras e estudos realizados em torno da docência na Educação Infantil, a produção dos dados deu origem a três categorias: Constituição da Docência na Educação Infantil; Função Social, Política e Pedagógica da Educação Infantil; e Desafios da Docência no Cotidiano da Educação Infantil. Para tanto, o aporte teórico utilizado foi: Oliveira (2010), Machado (2011), Trova (2014), Freire (2003), Carvalho e Fochi (2016), Castro (2016), Kishimoto (2010), Kramer (2010), Filho (2013), Silva (2016), Kramer e Barbosa (2016) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009).

Nas considerações finais destaco que, ao compreender o percurso histórico da Educação Infantil tecendo as relações entre a atuação desse profissional e seus desafios, foi possível estabelecer uma relação entre a teoria e a prática, através da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo.

Espero que o presente trabalho possa apresentar informações relevantes sobre os desafios dos docentes da Educação Infantil, suas especificidades. Que possa servir de subsídio para futuras pesquisas tanto para Educação Infantil quanto para a constituição do profissional docente da etapa.

## 1 PERCURSO METODOLÓGICO

*“Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (LUDKE; ANDRÉ, 1986. p.01).*

A pesquisa é uma ferramenta que utilizamos para sair do senso comum, buscarmos novas alternativas ou até mesmo revolucionarmos algo, como por exemplo, descobrir um novo medicamento ou cura para uma doença. “Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.01).

O conceito de pesquisa há muito tempo engloba vários significados, a maioria dos educadores utiliza o termo para consultas em enciclopédias, revistas, etc. Porém é preciso reconhecer que a pesquisa é originada a partir de um problema em que o pesquisador confronta as evidências, as informações coletadas e os dados com o conhecimento teórico a respeito do assunto. Nesse sentido, a pesquisa deve ser um instrumento que proporciona uma evolução no seu processo de crescimento do conhecimento (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Nas palavras de Ludke e André (1986, p. 03) “É igualmente importante lembrar que, como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador”. Assim, uma pesquisa dificilmente se desliga dos interesses e curiosidades que movem o pesquisador a busca.

Nesses termos, o pesquisador terá suas hipóteses em relação ao tempo histórico e a realidade social em que ele se encontra, sendo que também há diferentes tipos de abordagens, que por sinal evoluíram bastante, algumas não são totalmente satisfatórias para os pesquisadores. Como por exemplo, os estudos de levantamento que proporcionam uma visão mais geral e momentânea do assunto, assim como o estudo experimental que possibilita detectar e destacar relações estatísticas entre algumas variáveis, e deixam a desejar pela incapacidade em esclarecer tudo que engloba as relações de causalidade e de inter-relações de um mundo particularmente fluido como é o campo educacional.

Nesse contexto, foram surgindo novas propostas de abordagens: a pesquisa participante, ou participativa, ou ainda emancipatória, a pesquisa-ação, a pesquisa etnográfica ou naturalística e o estudo de caso. Podemos perceber que são soluções metodológicas novas, diferentes, apesar do estado evolutivo, a bibliografia apresentada ainda é escassa. Assim, o pesquisador deve ter o cuidado para atentar a veracidade das informações que vai obtendo no percurso de sua pesquisa. (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Nesse sentido, será apresentado a seguir o percurso metodológico da presente pesquisa, em que a escolha da abordagem foi de cunho qualitativo com a realização de pesquisa bibliográfica, pesquisa de estado de conhecimento e também uma pesquisa de campo com desenvolvimento de questionários com perguntas abertas e fechadas.

A pesquisa foi realizada a partir de abordagem qualitativa, em que nesse tipo de abordagem o pesquisador é o seu principal instrumento e sua fonte direta é o ambiente natural, ou seja, dependendo do problema a ser pesquisado ele deverá ter um contato direto com o grupo do estudo em questão. Nesta modalidade de pesquisa os dados coletados são descritivos, o processo tem uma maior preocupação em relação ao resultado e na análise dos dados são seguidos processos indutivos (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A escolha dessa abordagem ocorreu em virtude do campo de investigação do tema de pesquisa, que consiste em apresentar um estudo sobre os desafios e as especificidades da prática docente do profissional que atua na Educação Infantil, tendo como campo de pesquisa o município de Erechim/RS. A problemática que originou a pesquisa consistem em investigar: Como a docência se constitui na Educação Infantil, e o que é necessário para ser docente na Educação Infantil hoje? Quais são os principais desafios, anseios e problemas que cercam o cotidiano dos docentes das instituições de Educação Infantil da rede pública e privada de Erechim, localizado no Norte do Rio Grande do Sul?

Assim, traçaram-se como objetivos: (I) Buscar historicamente como foi o processo de constituição da Educação Infantil no Brasil e do campo da docência nesta etapa; (II) Analisar a partir de questionários, os desafios cotidianos de ser docente na Educação Infantil, bem como suas especificidades. (III) Compreender os desafios cotidianos da docência na Educação Infantil, bem como pontuar suas especificidades (IV) Compreender a formação das instituições voltadas a educação e o regulamento da profissão dos educadores de 0 a 5 anos em Erechim-RS.

Nessa perspectiva, o primeiro passo para desenvolver a temática abordada neste Trabalho de Conclusão de Curso, foi fazer uso da pesquisa bibliográfica, em que foram consultados artigos científicos, legislações e obras que abordam os temas: história da Educação Infantil, história e contexto atual da docência na Educação Infantil, contexto político e pedagógico atual da Educação Infantil. A pesquisa bibliográfica se faz necessária para que se possa “relacionar as descobertas feitas durante o estudo com o que já existe na literatura”, além disso, “[...] é fundamental para que se possam tomar decisões mais seguras sobre as direções em que vale a pena concentrar o esforço e as atenções” (LUDKE ; ANDRÉ, 1986, p.47).

Nesses termos, também foram realizadas pesquisas de estado de conhecimento, sobre o que já estão escrevendo em relação ao tema da pesquisa. Segundo Morosini e Fernandes “[...] estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (2014, p. 155).

De acordo com Morosini e Fernandes (2014, p. 158)

O Estado de Conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a ser explorados – reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo – abrindo assim, inúmeras oportunidades de enriquecimento do estudo.

Assim, primeiramente foi realizada a busca no site do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBIT OASISBR), o qual é um mecanismo de busca multidisciplinar que permite o acesso gratuito à produção científica de autores vinculados a universidades e institutos de pesquisa brasileiros. Esta busca foi realizada com o descritor “A docência na Educação Infantil”, determinando o período de 2009 a 2018. Foi escolhido o ano inicial de 2009 por ser o ano em que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil foram aprovadas em sua segunda e atual versão no país, assim foram encontrados 52 trabalhos sendo que três se repetiram, ou seja, apareceram duplicados. Um aspecto relevante, é que apareceram pesquisas a partir de 2010, constatando-se que no ano de 2009 não foram publicados nem um trabalho relacionado “A Docência Educação Infantil”, o que para nós não é relevante, tendo em vista que a publicação das Diretrizes é de dezembro de 2009.

Posteriormente, com a leitura dos títulos foram eliminados 38 trabalhos que se referiam aos seguintes assuntos: A docência masculina, Educação Infantil no campo, Relação com as crianças e professores, Estágio, Experiência no Pibid, Perspectiva acadêmica na Educação Infantil, PPP, Currículo, Formação de professores e estudo de caso, restando apenas 12 trabalhos.

Quadro3: Trabalhos encontrados relacionados com o tema de pesquisa.

ANO	TÍTULO	AUTORIA	INSTITUIÇÃO	TIPO
2016	A docência na educação infantil como ato pedagógico	CASTRO, Joselma Salazar de	UFSC	TESE



2017	Docência na Educação Infantil: a constituição subjetiva de professores	BARRIOS DÍAZ, Diego Andrés	UNB	DISSERTAÇÃO
2014	Desafios do primeiro ano da docência na Educação Infantil.	TROVA, Andreza Gessi	UNINOVE	DISSERTAÇÃO
2014	Docência na Educação Infantil: ofício, atividade e saúde.	PINHEIRO, Francisco Pablo Huascar Aragón	UFC	TESE
2014	Os desafios da docência: a construção de ser professor na Educação Infantil.	PIMENTEL, Michela Aguiar	UFPB	TCC
2015	Docência compartilhada na Educação Infantil: para além da sala de aula.	SILVA, Monique Pensky da	UFRGS	TCC
2015	Constituição da docência na Educação Infantil: uma perspectiva fundamentada nas relações.	GERI, Thomas Lester	UFRGS	TCC
2017	Marcos legais para a formação de professores da educação infantil e desafios à docência.	DE BASTOS, Simone Maria Nascimento.	UFSC	ARTIGO
2016	Aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional na Educação Infantil – aproximações no contexto escolar.	CARDOSO, Luciana Cristina	PUC- PORTO ALEGRE	ARTIGO
2015	Os professores de Educação Infantil: sua formação e os anos iniciais na docência.	SILVA, Cláudia Regina dos Santos. FRANCO, Francisco Carlos	PUC-SP	ARTIGO

2013	Minúcias Da Vida Cotidiana No Fazer-fazendo Da Docência Na Educação Infantil.	MARTINS FILHO, Altino José. Infantil.	UFRGS	TESE
2013	Prazeres e desprazeres da docência na Educação Infantil: vivências e singularidades.	OLIVEIRA, Fernanda Bittencourt de	UFRGS	TCC

Com a leitura dos resumos dos trabalhos citados acima, foi possível realizar os primeiros apontamentos para a construção da pesquisa. Assim, concordo com Morosini; Fernandes (2014, p. 158) ao afirmar que “[...] o campo do conhecimento, principalmente no que concerne à pesquisa, não está limitado, determinado, e mesmo ao término de uma pesquisa ainda há muito a ser estudado, aprofundado, discutido e analisado”.

Após esta etapa, foi realizada uma pesquisa de campo com questionários de perguntas abertas e fechadas, de maneira on-line, com o intuito de atingir profissionais docentes que atuam na Educação Infantil em diferentes espaços do município de Erechim, da rede pública e privada do município de Erechim. De acordo com Ludke e André (1986, p.12), nesse tipo de pesquisa “[...] os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico nas descrições das pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e depoimentos [...]”.

A escolha por realizar um questionário on-line<sup>1</sup> ocorreu pelo fato de acreditar que deste modo se atingiria um número maior de participantes, pois os professores ficariam mais a vontade e poderiam escolher quando e onde responder a pesquisa. O questionário foi composto por perguntas relacionadas aos dados pessoais de cada um, como: idade, sexo, cidade que atua, tempo de atuação na Educação Infantil e se trabalha na rede pública ou privada. Na sequência, foram organizadas cinco perguntas abertas: 1. Pra você, o que constitui a docência na Educação Infantil? 2. Qual a função da Educação Infantil no cenário atual? 3. No seu cotidiano de profissão, quais os principais desafios enfrentados? 4. Quais especificidades da docência na Educação Infantil que você não vê nos outros níveis de

<sup>1</sup> Questionário disponível em: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfZ20908rU0Pe\\_nfOCqgx4civUdJ3fPVsLn52iiJJnyoXOB-g/viewform?c=0&w=1](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfZ20908rU0Pe_nfOCqgx4civUdJ3fPVsLn52iiJJnyoXOB-g/viewform?c=0&w=1)

docência da educação básica? 5. Como você busca seu aperfeiçoamento da docência na Educação Infantil?

A elaboração das perguntas se deu com o objetivo de compreender primeiramente o ponto de vista dos professores em relação a docência e a função da Educação Infantil e posterior a isso as perguntas visavam conhecer e compreender os desafios e as especificidades desta etapa, refletindo sobre as respostas produzidas por meio da análise de conteúdos, metodologia que Bardin (2010) conceitua como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdos das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos as condições de produção/recepção (variáveis inferidas) nessas mensagens (p. 44).

Para contemplar a problemática e os objetivos da pesquisa, optou-se por realizar a análise por categorias.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso de análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (BARDIN, 2010,p.147 ).

Nessa perspectiva, a categorização da pesquisa foi realizada de acordo com os temas do questionário, que ficaram organizados da seguinte forma:

- a) Constituição da docência na Educação Infantil (análise das questões 1 e 4).
- b) Função da Educação Infantil (análise da questão 2).
- c) Desafios da docência no cotidiano da Educação Infantil (análise das questões 3 e 5).

A análise destas categorias constitui o corpo do quarto e último capítulo deste trabalho, o qual objetiva responder a problemática de pesquisa.

## 2 ARQUITETANDO CONHECIMENTOS HISTÓRICOS

Para que possamos compreender o processo e o cotidiano que envolve a docência na Educação Infantil, é necessário saber um pouco sobre o contexto histórico do tema e como ele é abordado na literatura da área educacional no Brasil. Neste sentido, este capítulo tem como objetivo tecer o processo histórico da Educação Infantil no Brasil e da cidade de Erechim (RS) no qual foi realizada a pesquisa, e ainda abordar a história do profissional docente na Educação Infantil. Para tanto buscou-se suporte teórico em referenciais bibliográficos de autores que pesquisam sobre cada área, como: Kuhlmann Jr (2000), Veiga e Fuly (2012), Oliveira (2002), Febronio (2012), Paschoal; Machado (2012), Andrade (2009), Cassol (2006) e Moreno (2013); além de apresentar as políticas públicas que as permeiam a história.

Desta maneira, entre os autores utilizados, Kuhlmann Jr. nos faz refletir sobre a atualidade da Educação Infantil, visto que ainda há muito que superar, pois suas especificidades perpassam décadas e gerações com pouco reconhecimento. Segundo o autor “A incorporação das creches aos sistemas educacionais não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista” (KUHLMANN Jr., 2000, p.07). Nesse contexto, a falta de investimento na Educação Infantil também foi um fator para novas classificações, como por exemplo, por faixa etária: de 0 a 3 anos que frequentariam as creches e os de 4 a 6 anos que frequentariam as pré-escolas. Há também uma crescente observância dos municípios em desmembrar núcleos de Educação Infantil e restringir o atendimento no período integral. Porém, é evidente que o histórico das instituições nem sempre foram dessa forma, inclusive as creches atendiam crianças de 0 a 6 anos, e em muitos casos até mais de 6 anos, assim como desde sempre houveram pré-escolas para atender crianças de 3 ou 4 anos (KUHLMANN Jr., 2000).

Nessa perspectiva, também será abordada a Educação no município de Erechim-RS, com ênfase na Educação Infantil, trazendo reflexões e dialogando com suas políticas públicas e documentos legais. Para tal, foi utilizado como suporte teórico principal o Plano Municipal De Educação (PME) de 2008 e de 2014 e os documentos do Conselho Municipal de Educação (CME). O PME orienta que: “A partir da Lei Municipal nº 4.284, de 1º de abril de 2008, a Rede de Ensino Municipal institui-se Sistema Municipal de Ensino de Erechim, ao qual compete a elaboração e execução de Políticas e Planos Educacionais, para as Instituições próprias e particulares de Educação Infantil” (ERECHIM, 2014, p.13).

Na sequência o foco da discussão passa a ser o profissional docente da Educação infantil, que juntamente com a própria Educação Infantil, teve seu lugar e suas singularidades reconhecidas a passos lentos. De acordo com Veiga e Fuly (2012, p.93)

A preocupação que perpassa as pesquisas em relação a esse atendimento é que temos poucos profissionais especializados trabalhando com crianças pequenas. O que comumente observamos nas instituições são “crecheiras” sem formação para o trato das crianças, o que embute no atendimento característica assistencial e de guarda.

Portanto, conhecendo tais aspectos, o texto pretende reconhecer a constituição histórica da docência na Educação Infantil, para que a formação desse profissional se desenvolva de acordo com a realidade na qual ele encontrará na sua atuação, ou seja, o cotidiano da docência na Educação Infantil e lógico as crianças.

## 2.1 TECENDO O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.

*A denominação “creche” é de origem francesa e significa manjedoura ou presépio. Na Itália, foi utilizada a denominação “asilo nido” que denomina um ninho que abriga. No Brasil, foi muito utilizada a denominação creche e escola materna. Em todas as denominações se reforça a instituição de Educação Infantil como um lugar da falta familiar (OLIVEIRA, 2011).*

A denominação “creche” é de origem francesa e significa manjedoura ou presépio. Na Itália, foi utilizada a denominação “asilo nido” que denomina um ninho que abriga. No Brasil, foi muito utilizada a denominação creche e escola materna. Em todas as denominações se reforça a instituição de Educação Infantil como um lugar da falta familiar (OLIVEIRA, 2011). Nesses termos, com o crescente número de pessoas nas áreas urbanas das cidades brasileiras, aumentou o número de crianças abandonadas. Diante disso, o atendimento na Educação Infantil no Brasil é marcado inicialmente por um caminho com características de assistencialismo, com o objetivo exclusivo de cuidar das crianças cujas mães trabalhavam fora ou eram viúvas. Outros fatores também foram atender as crianças de 0 a 6 anos de famílias pobres, combater a doenças e diminuir a mortalidade infantil.

Esse atendimento era voltado à assistência da criança, com objetivo de guardar, alimentar e cuidar da higiene e saúde da criança com rigor. Estes seriam aspectos importantes e responsáveis pela formação da criança, preencheriam o vazio e, principalmente, forneceriam os cuidados deixados pela mãe ausente (FEBRONIO, 2012, p. 154).

As primeiras instituições dedicadas ao cuidado de crianças eram instituições ligadas a assistência social do país. Nesse cenário, em 1832 no Rio de Janeiro, surgiu a primeira

instituição de amparo a criança conhecida como “Roda dos expostos” sendo que “[...] esse nome provém do dispositivo onde se colocavam os bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia” (PASCHOAL; MACHADO; 2012, p. 82). Além disso, outro intuito era esconder a vergonha das mulheres que abandonavam essas crianças que geralmente eram de classe mais abastadas. A roda dos expostos foi uma das instituições de atendimento a infância no Brasil em que mais demorou a se extinguir (PASCHOAL; MACHADO; 2012).

Neste mesmo contexto, o acolhimento dos órfãos que eram abandonados, também aproximou a tentativa de organizar as primeiras creches, as quais eram mais parecidas com asilos e orfanatos. Por isso, ainda no séc. XIX, com a abolição da escravatura no Brasil “[...] houve iniciativas isoladas de proteção à infância, no sentido de combater os altos índices de mortalidade infantil” (PASCHOAL; MACHADO, 2012, p. 83). E ainda que por meio da roda dos expostos houvesse um trabalho significativo, muitas creches foram criadas por organizações filantrópicas (PASCHOAL; MACHADO, 2012).

Um aspecto muito interessante segundo Andrade (2009, p.115), é que

Constata-se que as primeiras iniciativas foram resultantes de ações higienistas centradas ao combate à mortalidade infantil cujas causas eram atribuídas aos nascimentos ilegítimos (conseqüentes da união entre escravos ou destes com seus senhores) e também à falta de conhecimentos intelectuais das famílias para o cuidado com às crianças.

No séc. XX, em meio ao período republicano, “[...] criam-se as primeiras instituições, chegando a contar ao menos 15 creches, em 1921, e 47, em 1924, distribuídas por várias capitais e algumas cidades do país [...]” (KUHLMANN Jr., 2000, p. 08).

A partir disso, é possível relacionar que nesse período a Educação Infantil era voltada para o assistencialismo, “[...] a educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para as entidades” (KUHLMANN Jr., 2000, p.08). A vertente da Pedagogia da submissão seria “[...] uma prática de ensino herdada dos conceitos liberais positivistas” (CASSOL, 2006, p.88). Nesse contexto, o povo se submete a determinadas ações de exploração social acreditando que estas compensam as desigualdades sociais e ajudam a evoluir enquanto nação.

Em relação as organizações públicas voltadas a Educação Infantil, de acordo com Kuhlmann Jr.(2000, p. 08)

No nível federal, a Inspeção de Higiene Infantil, criada em dezembro de 1923, é substituída em 1934 pela Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância, criada na Conferência Nacional de Proteção à Infância, em 1933. Em 1937, o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública passa a se chamar Ministério da Educação e Saúde, e aquela Diretoria muda também o nome para Divisão de Amparo à Maternidade e à Infância. Em 1940, cria-se o Departamento Nacional da Criança (DNCr), em todas essas fases dirigido por Olinto de Oliveira, médico [...].

Já no período da Revolução Industrial no Brasil, o aumento da inserção das mulheres nas indústrias foi bastante significativo, assim como o aumento da força das organizações dos operários que lutavam por seus direitos, foram fundamentais para que os empresários criassem creches e escolas maternas para os filhos dos seus empregados. Nesse cenário, no percurso histórico “[...] as poucas conquistas não se fizeram sem conflitos. Com o avanço da industrialização e o aumento das mulheres da classe média no mercado de trabalho, aumentou a demanda pelo serviço das instituições de atendimento à infância” (PASCHOAL; MACHADO, 2012, p.84).

Desta forma, a luta para que todas as mulheres tivessem direito de colocar seus filhos nessas instituições, foi ganhando seu espaço pelos movimentos feministas. Lutas que foram resultando no aumento das instituições mantidas pelo poder público, mas sempre no intuito de compensar a pobreza, a desigualdade entre as classes sociais.

Essa teoria, defendida tanto nos Estados Unidos na década de sessenta como no Brasil já em meados de 1970, considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era a defesa de uma educação compensatória (PASCHOAL; MACHADO, 2012, p.84).

Em relação ao atendimento das crianças da classe média, com “[...] a ampliação do trabalho feminino nos setores médios leva também a classe média a procurar instituições educacionais para seus filhos” (KUHLMANN Jr., 2000, p.06). As mulheres dessa classe passam a fazer parte do mercado de trabalho da indústria, necessitando assim de uma instituição para deixar seus filhos.

Essa ligação entre as creches e os órgãos de serviço social retomava o debate em educação e assistencialismo, fatos que perpassam o histórico das instituições de Educação Infantil. Nesta divergência, educacional ou pedagógico são reconhecidos como essencialmente positivos, oposto ao assistencialismo que era caracterizado por conflitante e negativo. Tal contexto traz confusão em compreender os processos educativos da pedagogia da submissão, que sucede nas instituições que segregam a pobreza (KUHLMANN Jr., 2000).

Diante deste contexto histórico, podemos perceber que as primeiras instituições criadas para atender crianças se ligavam muito mais a ideia do direito da mãe/família em ter

onde deixar seus filhos para trabalhar. Assim, foi historicamente quase um século para que a criança pudesse ser vista como um sujeito de direitos, produtora de cultura que faz parte da sociedade e é parte do mundo, e que necessita muito além de cuidados (BRASIL, 2009). Na década de 80, “[...] diferentes setores da sociedade, [...] uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento” (PASCHOAL; MACHADO, 2012, p.85). Porém, somente em 1988 com a Carta Institucional que esse direito foi reconhecido (PASCHOAL; MACHADO, 2012).

Com essa concepção da Educação Infantil, as abordagens da sociedade perante ela também vão se transformando, com um olhar mais aguçado dos poderes públicos vão surgindo novas ênfases. Em 1961 é aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na sequência a segunda versão da LDB de 1971 passa a ser incluído no sistema de ensino o atendimento a crianças de sete anos com a finalidade de uma educação pré-escolar.

Em 1975, ocorre um passo muito importante no avanço da Educação Infantil no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) institui a Coordenação de Educação Pré – escolar, inserindo a educação das crianças de 0 a 6 anos.

Neste contexto, o Ministério da Educação coordenou a elaboração do documento de Política Nacional de Educação Infantil, no qual se definem como principais objetivos para a área a expansão da oferta de vagas para a criança de 0 a 6 anos, o fortalecimento, nas instâncias competentes, da concepção de educação e cuidado como aspectos indissociáveis das ações dirigidas às crianças e a promoção da melhoria da qualidade do atendimento em instituições de Educação Infantil. Como desdobramento desses objetivos, foi publicado o documento Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil, no qual se discutiam a necessidade e a importância de um profissional qualificado e um nível mínimo de escolaridade para atuar em creches e pré-escolas como condição para a melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 1994, p. 10).

Nessa perspectiva, com a Constituição Federal de 1988, houve mudanças conceituais e estabelecimentos de princípios importantes que deram origem a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e ainda modificaram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil em 1996, na qual inclui a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica (PASCHOAL; MACHADO; 2012). Contudo, entre todas essas transformações em torno da Educação Infantil, há também a preocupação com o profissional desta etapa, ou seja, com os docentes da Educação Infantil.

Em seguida apresenta-se um quadro que traz resumidamente os principais fatos históricos ocorridos no país em relação a Educação Infantil. Além do mais, o quadro resume



aspectos relevantes sobre a educação em geral, tendo em vista que é de extrema relevância para compreendermos o atual cenário em que a Educação Infantil se encontra.

Quadro 1: Histórico da Educação Infantil no Brasil

<b>ANO</b>	<b>FATOS HISTÓRICOS</b>
1832	No Rio de Janeiro, surgiu a primeira instituição de amparo a criança conhecida como “Roda dos expostos”;
1921	Criam-se as primeiras instituições (creches)
1923	Cria-se a Inspetoria de Higiene Infantil
1930	Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública;
1933	Conferência Nacional de Proteção à Infância
1934	Inspetoria de Higiene Infantil, criada em dezembro de 1923, é substituída pela Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância
1934	A educação passa a ser vista, pela constituição, como direito de todos;
1937	O Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública passa a se chamar Ministério da Educação e Saúde, e a Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância passa a ser chamada de Divisão de Amparo à Maternidade e à Infância
1940	Cria-se o Departamento Nacional da Criança (DNCr),
1953	Desmembramento do ministério da saúde e da educação, surgindo o Ministério da Educação e Cultura (MEC);
1959	Promulgada a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, em que se firma os direitos a vida, dignidade, proteção e educação.
1960	Sistema de ensino centralizado no MEC;
1948 a 1961	Debates para a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB);
1961	Aprovação da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 4024/61; Colocando nos artigos 23 e 24 que a educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância e as empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária.
1971	Aprovação da 2ª LDB – Lei 5692/71, na qual foi incluso a obrigatoriedade da educação dos 7 aos 14 anos; e ainda no artigo 19 se refere a educação infantil: Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.
1985	Criação do Ministério da Cultura;
1988	Promulgação da Constituição Federal DE 1988 em que a criança passa a ter direitos e as creches e pré-escolas passam a ser responsabilidade do Estado. O PNE é referido no Art. 214 da Constituição Federal de 1988, que determina a

	sua elaboração de acordo os princípios fundamentais da educação brasileira: I) à erradicação do analfabetismo; (II) à universalização do atendimento escolar; (III) à melhoria da qualidade do ensino; (IV) à formação para o trabalho; e (V) à promoção humana, científica e tecnológica do país.
1990	Criação do Estatuto da Criança e do Adolescente; em que traz que a responsabilidade de proteção integral das crianças e adolescentes até os 18 anos são responsabilidade da sociedade e do Estado .
1992	O MEC ( Ministério da Educação e Cultura) vira o Ministério da Educação e do Desporto;
1995	O MEC passa a ser responsável somente pela educação;
1996	Aprovação da 3ª e atual LDB – Lei 9394/96, onde passa a constar a educação infantil e a formação do profissional da educação;
1998	Foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).
1999	É instituída a primeira versão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
2000	Realizado o Censo da Educação Infantil pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) com o intuito de se obter informações mais precisas sobre a Educação Infantil no Brasil.
2001	Aprovado a primeira versão do Plano Nacional de Educação
2006	O Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) vira Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica); Logo depois o Ensino fundamental passa de 8 para 9 anos, o que faz com que as crianças de 6 anos deixem de frequentar a Educação Infantil.
2007	Criação do PDE (Plano do Desenvolvimento da Educação)
2009	É instituída a segunda versão das DCNEI, em que adota as definições que é dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. Assim como, a criança como um sujeito histórico possuidor de direitos.
2013	É alterada a LDB de 1996 com a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013: em que coloca a finalidade e a organização da Educação Infantil; consideração com a diversidade étnico-racial. I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. E no Art. 26.coloca que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar,

	por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.
2014	É promulgado o Plano Nacional de Educação (PNE), em que coloca a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local.
2015- 2017	A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é elaborada pelo MEC, Consed, Undime e CNE, com a participação da sociedade civil, de professores e de gestores., em que teve três etapas de revisão até a versão final homologada em dezembro de 2017 pelo Ministro da Educação. Em que traz aspectos importantes para a Educação Infantil: Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) • Cinco campos de experiência na Educação Infantil, nos quais as interações e brincadeiras constituem os eixos estruturantes da prática pedagógica .

Fonte: Elaborado pela autora com dados do site do MEC e da legislação educacional brasileira.

## 2.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO EM ERECHIM - RS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

O município de Erechim, localizado na região do Alto Uruguai no norte do Rio Grande do Sul, foi emancipado em 30 de abril de 1918, porém anterior a esta data já consta aspectos históricos relacionados a educação. Atualmente o município apresenta uma população de aproximadamente 105.059<sup>2</sup>, segundo dados do IBGE.

A história da educação institucionalizada em Erechim inicia-se em 1911, e pelos dados históricos que o Plano Municipal da Educação dos anos 2008 e 2014 apresenta, podemos destacar que a educação acompanha o processo histórico do Brasil conforme mostra o quadro a seguir.

Quadro 2: Histórico da Educação em Erechim.

ANO	FATOS HISTÓRICOS
1911	Educação Institucionalizada, sob direção da Comissão de Terras, com escolas

<sup>2</sup> Segundo o site do IBGE, o último senso foi realizado em 2010 em que apresentava uma população de 96087 pessoas. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/erechim/panorama>.

	particulares abertas pelos imigrantes: Poloneses (Barão de Cotegipe), Judeus (Quatro Irmãos);
1911 a 1917	Quadro educacional irregular, com escolas isoladas, dirigidas pelos colonizadores, com poucos professores que eram pagos pelo Estado (Comissão de Terras); Influíram, como fator para dificultar o ensino, os constantes movimentos revolucionários que agitaram a região.
1917	Marco inicial do progresso intelectual, com a chegada de Carlos Mantovani a Boa Vista, que influenciou a educação da infância, principalmente de descendentes italianos;
1920	Surge a Associação dos Professores uniformizando os programas de ensino, o que antes era desordenado passa a ser metódico com vínculo profundo nas raízes europeias e religiosas;
1923	Abertura pelas Irmãs Franciscanas do colégio São José matriculando cerca de 160 alunos
Década de 20	Ocorreram 404 aulas subvencionadas pelo Município, com 15.066 matrículas e 13.409 alunos frequentando.
Década de 30	Criação de aulas especiais na zona rural, com professores que prestavam concurso perante uma banca de pessoas idôneas e competentes, preocupando-se com o preparo do professor com o objetivo das escolas: “formar o espírito e o caráter do cidadão”. Tendo como única escola mantida pelo Estado neste período o Grupo Escolar José Bonifácio.
1935	Início das atividades do Colégio Medianeira, atendido pelos Irmãos Maristas;
1936	Início das atividades do Colégio Metodista, localizado junto à Igreja da comunidade religiosa dos Irmãos Maristas;
Década de 40	Inicia com a revisão no professorado, expurgando-se alguns que estavam em flagrante contraposição aos preceitos de nacionalização de ensino e/ou que não satisfaziam as condições mínimas exigidas no desempenho deste mister. No final da década o ensino municipal é atendido por 40 aulas especiais e 125 aulas particulares.
1949	Criação do Patronato Agrícola Educacional atendendo em regime de internato a 325 meninos;
1951	Instalação da 15ª DE (Delegacia de Educação) com a criação de 11 escolas estaduais.
Década de 50	Formavam a rede estadual: 14 Grupos Escolares, 3 escolas reunidas e 4 escolas rurais, atendendo 2.285 alunos. O ensino municipal perfaz 216 aulas com 235 professores. Na rede particular instala-se o Instituto Barão do Rio Branco.
1960- 1969	Instalação da rede escolar rural, com classes plures seriadas e construção de 19 escolas estaduais no município; criação de Escola de Adultos; Curso de preparação para professores e bolsas escolares;
Década de 70	Implantação da reforma através da Lei 5.692/71 cujos propósitos de

	profissionalização, devido à falta de recursos, não se traduzem em realidade. Por outro lado, há a reequipação do mobiliário das escolas e aquisição de novos materiais didáticos; bem como a reconstrução e/ou reforma de algumas escolas que não apresentavam condições para funcionamento.
1980	Crescimento de matrículas na zona urbana indicando a necessidade de expansão da rede física para atender as séries em funcionamento e ampliar o atendimento até a 8ª série em escolas municipais urbanas;
Década de 90	Iniciação profissional com abertura de oficinas ocupacionais que possuíam como objetivo junto ao conhecimento desenvolver habilidades em atividades com retorno financeiro; Cursos supletivos oferecido nas escolas urbanas e rurais em nível de 1º e 2º grau;
1994 – 1995	Nucleação de 34 escolas municipais com o deslocamento por transporte escolar de 443 alunos a 6 escolas Pólos Estaduais; Com a nucleação os alunos das Escolas Municipais Rurais foram estadualizados;
1996	LDB – define diretrizes e competências para o município, ampliando o atendimento da educação infantil considerando este nível responsabilidade do município. Erechim passa a ter sede da 15ª DE.
2007	O município conta com 6 escolas de ensino fundamental, 7 com educação Infantil e uma de Belas Artes
2008	A Rede de Ensino Municipal institui-se Sistema Municipal de Ensino de Erechim, ao qual compete a elaboração e execução de Políticas e Planos Educacionais, para as Instituições próprias e particulares de Educação Infantil. É instituído o Conselho Municipal de Ensino.
2009	É instituído o Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos – CEJA.
2010	Nas Escolas Públicas Municipais é empenhado 100% dos recursos advindos do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, em gêneros oriundos da Agricultura Familiar. Implementação do Programa Mais Educação.
2013	As Redes Municipal e Estadual de Ensino aderem ao Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC),
2015	Resolução CME nº53, de 2015 altera a Resolução CME nº26/2011 que estabelece Diretrizes para a Educação Infantil no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Erechim, em que acrescenta que é considerada Educação Infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na Instituição, entre outras alterações relacionadas a organização pedagógica e estrutural das instituições.

Fonte: Elaborado pela autora com dados do PME de 2008 e 2014 e do CME.

Nesse contexto histórico, a Educação Infantil foi aos poucos se consolidando em Erechim. Com a Lei de Diretrizes e Base Nacional Brasileira de 1996, a Educação Infantil passa a ser de responsabilidade do município.

Enquanto direito de todos a Educação Infantil com qualidade social precisa garantir a inclusão das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno espectro autista e altas habilidades ou superdotação, firmada na implantação de mecanismos de atendimento educativo especial e de espaços para apoio pedagógico (ERECHIM, 2014, p.23).

Segundo o PME não só a criança de 0 a 5 anos passa a ter direito a educação, mas os pais trabalhadores de baixa renda também passam a ter o direito de incluir seus filhos de 0 a 5 anos e 11 meses em instituições que possam prover os cuidados adequados e necessidades básicas (ERECHIM, 2008).

Nessa perspectiva, o PME apresenta que Erechim vem aumentando gradativamente o atendimento as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, para isso além do atendimento nas escolas públicas municipais há parcerias com escolas privadas em que a prefeitura compra vagas. E estão sendo construídas duas escolas de Educação Infantil uma na região do bairro Maria Clara e outra na região do bairro Copas Verdes<sup>3</sup>. Porém, ainda é preciso “[...] desenvolver Políticas Educacionais que possibilitem a criação de novas vagas, considerando levantamentos sistemáticos da demanda que captem as variações da população em idade correspondente a essa faixa etária” (ERECHIM, 2014, p.30).

No que diz respeito ao atendimento especializado, o município dispõe de serviço em rede para atendimento odontológico, médico, psicológico, fonoaudiológico e de enfermagem. Em relação ao atendimento da Educação Especial

[...] assume papel importante na garantia do direito de acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais e orienta para a inclusão nas classes regulares de educação infantil e ensino fundamental, dando suporte pedagógico aos professores, através de planejamento integrado e grupos de estudo, fornecendo subsídios teóricos e práticos aos professores (ERECHIM, 2008, p.49).

Diante disso, também é apresentado a preocupação com os profissionais da área de Educação Infantil, em que no próprio PME é relatado a convicção de melhoria e a preocupação com a qualificação para atuar em tal nível. O Plano Municipal de Erechim, afirma que os professores de Educação Infantil, devem ter muito além de formação acadêmica, que os educadores devem estar em constante renovação de conhecimento, em formação continuada, inclusive eles devem ter “[...] o conhecimento das bases científicas do

<sup>3</sup> Segundo o site do Jornal Boa vista, as obras estão paradas a mais de dois anos e não há data prevista para conclusão. <https://jornalboavista.com.br/06102018falta-de-escrituras-paralisam-obras-de-escola>

desenvolvimento da criança, da produção de aprendizagens e a habilidade de reflexão sobre a prática, de sorte que esta se torne fonte de novos conhecimentos e habilidades na educação das crianças (ERECHIM, 2008, p.31).

No artigo 23 da resolução 53 do Conselho Municipal de Educação, é orientado que a formação mínima para atuar como auxiliar na Educação Infantil é Ensino médio na modalidade normal e/ou Pedagogia. E ainda no artigo 26, enfatiza-se que os profissionais da Educação Infantil devem ser habilitados conforme a legislação vigente (ERECHIM, 2015).

Enfim, podemos destacar que o município de Erechim está ciente da importância da primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, bem como sua relevância na conjuntura da sociedade na qual pertencemos, e ainda aparenta a preocupação com a formação dos profissionais atuantes na área.

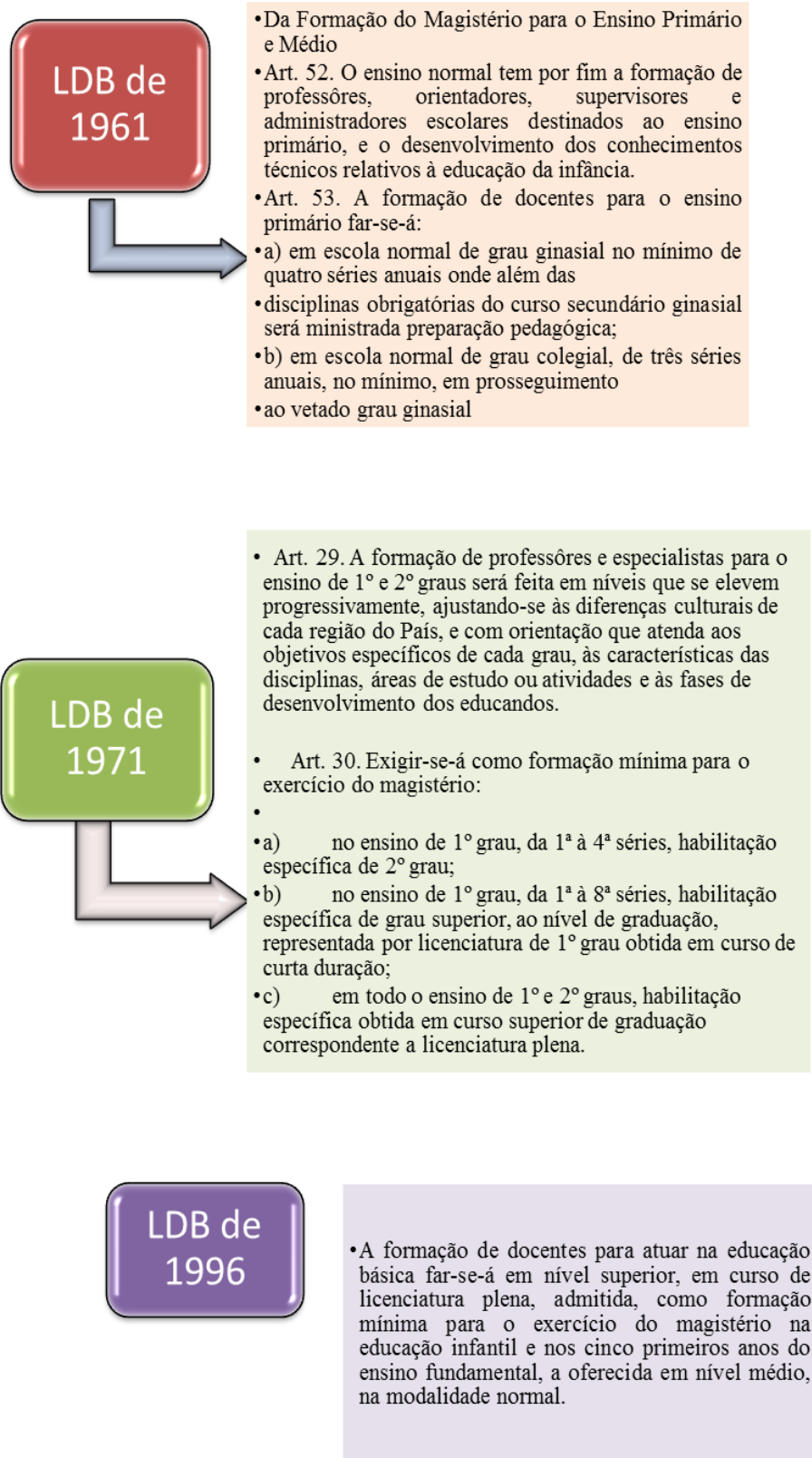
### 2.3 A HISTÓRIA DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

No percurso inicial da Educação Infantil, não havia nenhum requisito e nem curso profissional para quem atuasse nessa área, assim geralmente as pessoas que trabalhavam nas escolas Maternais ou Jardins de Infância eram de baixa escolaridade. Pois, como sabemos o atendimento era visto com o intuito de cuidados, então os monitores, auxiliares de creche, auxiliares de desenvolvimento infantil, inicialmente estavam ligados a saúde (MORENO, 2013).

Na Lei de Diretrizes e Bases de 1961, orientava-se que o ensino de crianças de até sete anos era destinado a educação pré-primária, em que deveria ser ministrada em escolas maternas ou jardins de infância. E ainda, colocava que as empresas que tivessem mães de crianças até sete anos deveriam organizar-se com a educação pré-primária para atendê-las. Já em relação a formação, a LDB de 1961, afirmava que a exigência mínima para professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância seria do ensino normal (BRASIL, 1961).

No esquema a seguir podemos constatar a progressão em relação a formação dos professores com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Figura 1: LDB e Formação docente





Com a LDB de 1971, a formação dos professores e suas áreas de atuação são especificadas. Mais tarde, a LDB de 1996, no Art.61 orienta que

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, 1996, p.20).

Somente com a Redação dada pela Lei nº 12.796 de 2013, na LDB atual (Lei 9.394/96), a educação básica se organiza como coloca o Art.4º “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio” (BRASIL, 1996, p.02).

Há pouco tempo, houve uma definição da formação dos professores da Educação Infantil em que na LDB de 1996, na Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009, instrui que “[...] professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio” (BRASIL, 1996, p.07). Posteriormente foi incluído pela Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017, o Art. 62 que orienta que para trabalhar na educação básica a formação deve ser “[...] em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal” (BRASIL, 1996, p.20).

Nesses termos, a preocupação com a formação dos professores de Educação Infantil é tão recente quanto o direito de acesso a educação das crianças de 0 a 5 anos de idade. Nesse contexto, notamos que o profissional das instituições de Educação Infantil, assim como os professores de todas as áreas, necessitaram lutar para seu reconhecimento pela sociedade em geral. Nessa perspectiva, podemos observar que a principal formação desses profissionais é o curso de Pedagogia, o qual abrange a capacitação para diferentes áreas, sendo que a Educação Infantil é estudada apenas em algumas cadeiras. Nesse contexto, o docente que atuar com crianças até 5 anos e 11 meses, precisará buscar conhecimento e preparo além da academia.

Nesse contexto Febronio (2011, p. 157) apresenta que

Investigando a história do Curso de Pedagogia percebemos que desde seus primórdios, tenta-se definir sua identidade. Instituído efetivamente em 1939, seguindo o modelo 3+1, no qual os três primeiros anos eram destinados a formar o bacharel e o último, dedicado a licenciar o professor no Ensino Secundário para atuar no Ensino Normal. O curso passou por períodos de várias críticas pela sua falta de identidade e somente em 1961 assumiu a característica de especialidade, ou seja, formava o pedagogo, que podia atuar na escola em planejamento, orientação, supervisão, inspeção e administração. Em 1969, ocorre a fusão entre bacharel e

licenciatura. Na década de 1980, embora o curso tenha-se afirmado como licenciatura, esse embate entre a formação do especialista em educação e do pedagogo generalista permaneceu e persiste até hoje.

Assim, podemos pensar na formação continuada, em suas reflexões e busca pelo aprimoramento. De acordo com Oliveira (2010. p.60) “Seguindo as etapas que compõem organicamente o trabalho docente, a questão primeira que se coloca é a do planejamento”. Dessa forma, a função pedagógica das instituições se dá pela oportunidade de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas. A produção do conhecimento dentro da Educação Infantil se efetiva nas práticas cotidianas, nas experiências de socialização, o conhecimento é completo, não é por partes e é construído em uma relação que há diálogo entre o homem e o mundo. Com base em Carvalho e Fochi (2016, p.158) “As crianças aprendem em seus próprios percursos, com seus pares, nas interações com as coisas e, também, nas transmissões da cultura e dos adultos”.

E é nessa perspectiva que Oliveira (2010.p. 72) aponta que

[...] é fundamental buscar a coerência entre o ideal de formação que se quer alcançar e os procedimentos assumidos pelo docente enquanto ser individual, social, profissional e político na efetivação de seus objetivos, seus valores e seus ideais, para que possamos almejar uma sociedade mais humana, igualitária e justa, preservando, valorizando e realçando o que esta sociedade tem de melhor, seu potencial humano.

E é com essas concepções e apontamentos que norteari a pesquisa com os docentes de Educação Infantil do município de Erechim, localizado no Norte do Rio Grande do Sul.

### 3 A CONJUNTURA ATUAL DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como visto no capítulo anterior, a primeira etapa da Educação Básica a Educação Infantil, possui uma trajetória marcada por lentas, mas importantes conquistas no seu processo histórico, nas políticas públicas educacionais e no que diz respeito ao reconhecimento do profissional docente que atua nesta etapa. Nesse contexto, o presente capítulo pretende discutir sobre a função e as características necessárias ao profissional docente no contexto histórico atual da Educação Infantil.

Para desenvolver tal discussão, serão apresentadas duas seções: A função da Educação Infantil e A identidade e o perfil profissional do docente da Educação Infantil. Sendo assim, buscou-se sustentação teórica em autores como: Machado (2011), Emanuel (2014), Lopes et al. (2005), Gomes (2003), Guimarães (2015), Gonçalves et al. (2018), Silva (2016) e Kramer; Barbosa (2016).

Guimarães (2015, p.06) destaca que

O processo de construção da identidade dos professores das crianças pequenas acontece no fazer cotidiano, no diálogo com as marcações históricas do trabalho institucional e nas possibilidades de instaurarem-se novos caminhos que vão sendo elaborados na produção discursiva e nas ações dos sujeitos em formação.

Desta forma a ação pedagógica na Educação Infantil perpassa tais fundamentos, pois “[...] o trabalho com a primeira infância envolve ações locais e de natureza ética e política” (MACHADO, 2011, p. 238). Assim, é preciso que o docente da Educação Infantil da atualidade, esteja consciente de seu papel social e pedagógico na construção de conhecimentos e experiências para as crianças na qual estão sobre seu contato. Segundo Gomes (2003, p.45)

Estando ligada às representações sociais, a identidade profissional de educadores associa-se ao sentimento e à consciência de pertencimento a um grupo, do lugar que cada um se coloca no mundo e na profissão, de ser um profissional e nessa forma de pertencimento grupal, as diferenciadas formas de reconhecimento profissional parecem ocupar papel central.

Portanto, os diferentes contextos da Educação Infantil, referenciados anteriormente, guiarão o diálogo a seguir.

#### 3.1 A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Escola de Educação Infantil pode ser reconhecida pela sua especificidade de acolhimento de crianças desde os primeiros meses de vida e por tantas horas diárias, são espaços de transformação social que com práticas contínuas de certas atitudes, ajudam a formar o caráter pessoal, os desejos e os propósitos em todas as relações na vida das crianças.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, instituição que oferece o primeiro contato da criança com o espaço formal de aprendizagem, para muitas o primeiro contato com crianças de diferentes culturas, realidades sociais, entre outros aspectos. É nesse contexto que a criança tem o direito de estar envolvida a um currículo em que permita seu desenvolvimento integral, na qual é o “conjunto de práticas que buscam articular experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico, e tecnológico [...]” (BRASIL, 2009, p.12). Assim como, é na escola que a criança aprende a interagir com outros sujeitos criança/criança e criança/adulto.

A criança, mesmo pequena, sabe muitas coisas: toma decisões, escolhe o que quer fazer, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra, em seus gestos, em um olhar, uma palavra, como é capaz de compreender o mundo. Entre as coisas de que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos. O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário (KISHIMOTO, 2010, p.01).

Nesse sentido, a Educação Infantil é uma etapa em que a criança deve ter a possibilidade de vivenciar tais experiências que permitam o seu desenvolvimento por meio de situações de aprendizagens e brincadeiras mediadas pelo educador. Existem algumas experiências da vida cotidiana das crianças que são rotineiras, essas experiências são chamadas de experiências concretas que se organizam em higiene, sono, alimentação, entre outras. Essas experiências são aquelas construídas no espaço de vivência coletivo, em momentos de produção de narrativas e de aprendizagens da cultura. Desta forma, Filho (2013, p. 21) salienta que

Concebe-se criança não mais como um ser único e abstrato, visto pelo o que ele não é, não tem, não é capaz, mas como um sujeito histórico, social e cultural. Esta visão de criança conectada à sua realidade sociocultural associada à conquista da cidadania da infância em nossa sociedade traz inúmeros desafios para os pais e professores de educação infantil (de creches e pré-escolas), entre eles as questões ligadas à infância e as diversidades culturais e raciais.

A Educação Infantil tem uma função essencial na vida das crianças, possui um papel importante no seu desenvolvimento, em que há pouco tempo, como dito anteriormente, foi reconhecida como sujeito de direitos na qual necessitava de uma educação de acordo com sua

faixa etária bem como os cuidados essenciais para cada etapa de seu desenvolvimento (EMANUEL, 2014).

Sabemos que cada criança possui suas especificidades, suas singularidades, se desenvolve conforme em seu tempo.

É pela observação diária dos interesses e da evolução do brincar de cada criança que se pode acompanhar a qualidade do trabalho pedagógico. Os instrumentos de observação e registro devem servir como base para o planejamento das atividades. Uma estratégia para organizar os registros é definir diariamente que crianças devem ser observadas, a fim de que, ao longo da semana, seja possível observar todo o agrupamento (KISHIMOTO, 2010, p.17).

Um aspecto muito importante que não pode ser deixado de lado e que deve ser levado a sério é “[...] que o educador que atua nesse nível de ensino conheça o processo de como as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem, ocupando um espaço primordial na concepção da formação desses profissionais” (EMANUEL, 2014, p. 29). E para que isso aconteça, é necessária constante pesquisa desde a formação inicial, pois é pesquisando, vivenciando e experienciando o cotidiano das crianças que os educadores vão adquirindo compreensão do contexto.

Assim sendo, inicialmente a Educação Infantil não tinha uma função voltada para o desenvolvimento integral da criança, ou seja, era voltada ao assistencialismo e a saúde. Nesse contexto, havia também a preocupação com o atendimento as crianças menos favorecidas em que os cuidados básicos e a alimentação eram os principais aspectos, perpassando “[...] a uma pedagogia da submissão, uma educação assistencialista marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer o atendimento como dádiva [...]” (KUHLMANN Jr., 2010, p.166). Essa educação é marcada pelo preconceito, em que não havia preocupação com a qualidade, nem tão pouco com uma progressão de melhores condições sociais para estas crianças, que segunda a pedagogia da submissão deveriam ser preparados para permanecer no ambiente no qual se encontravam, ou seja, uma educação que não prezava pelos ideais de cidadania, liberdade, igualdade e fraternidade (KUHLMANN Jr., 2010).

Nessa perspectiva, a função da Educação Infantil não tinha como foco central o desenvolvimento integral das crianças, a preocupação central estava em “cuidar”, zelar pelas crianças.

É importante destacar que essas relações educativas, às quais a autora se refere, na instituição de Educação Infantil são perpassadas pela função indissociável do cuidar/educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprios das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado (BRASIL, 2006, p.17).

Com isso, iniciam-se os movimentos para que a Educação Infantil passe a ter uma função pedagógica indissociada do cuidar. Posteriormente, com o avanço do diálogo e das barreiras que foram sendo quebradas ao longo do percurso da Educação Infantil, sua função passa a ser na perspectiva de cuidar e educar como processos inseparáveis (BRASIL, 2009).

Nesses termos, a função da Educação Infantil está diretamente ligada ao contexto da criança, que segundo as DCNEI (BRASIL, 2009, p. 17) sua função sociopolítica e pedagógica devem ser garantidas nos seguintes termos:

Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais; assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias; possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas; promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância; construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

A função da Educação Infantil requer um alargamento da responsabilidade com o desenvolvimento cidadão das crianças, pois busca acolhê-la de forma integral, construindo entre adultos e crianças conhecimentos culturais que oportunizem conhecer múltiplas culturas e ampliar o respeito pelo próximo. Assim sua função vai muito além, pois busca romper barreiras de preconceitos e priorizar a igualdade de oportunidades independente da classe social, priorizando de fato a formação integral da criança. Segundo as DCNEI, o currículo da Educação infantil deve promover o desenvolvimento integral das crianças com propostas articuladas entre as experiências e os saberes delas “[...] com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico [...]” (BRASIL, 2009, p.12).

No contexto da Educação Infantil há “[...] uma função específica no sistema educacional: a de iniciar a formação necessária a todas as pessoas para que possam exercer sua cidadania (BRASIL, 2006, p. 32)”. Com isso, a globalidade da função da Educação Infantil acresce a sua complexidade, precisando de pesquisas e diálogos constantes para o seu real envolvimento na educação integral da criança.

### 3.2 A IDENTIDADE E O PERFIL PROFISSIONAL DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O profissional que atua na Educação infantil, neste caso, o educador, possui uma identidade e um perfil diferente das outras etapas. Porém, em todos os casos há uma ligação na construção do “ser docente”. Nessa perspectiva, podemos destacar que na atualidade podemos verificar que há uma grande demanda de docentes para atuar na Educação Infantil, e que a preocupação com a formação desses profissionais cresce a cada dia. Nesses termos, é importante conhecer o perfil desse profissional e sua identidade. De acordo com Gomes (2003, p. 41)

Ao buscarmos uma definição para Identidade Profissional, a primeira associação que podemos fazer, relacionada ao nosso cotidiano, é a do documento que identifica uma determinada profissão, o registro que oferece a chancela para o exercício profissional[...] As profissões se apresentam assim, como construções dinâmicas e obedecem à lógica do mundo do trabalho e no cenário atual, com as transformações ocorridas no sistema produtivo, muitas profissões sofreram transformações, ou deixaram de existir.

Como podemos observar, o perfil e a identidade do docente da Educação Infantil, possuem aspectos que estão diretamente ligados a formação. Neste sentido, sabemos que a formação dos professores possui o que Machado (2011) chama de desencontro, em que traz que os cursos de formação não respeitam a especificidade da Educação Infantil, assim como conduzem a Educação Infantil para o ensino das séries iniciais do ensino fundamental.

Nesse contexto os cursos de Pedagogia no Brasil objetivam formar profissionais para diversos níveis da educação: Educação Infantil, séries iniciais do ensino fundamental, educação de jovens e adultos, gestores e de outras áreas, como pedagogo na área empresarial e hospitalar (MACHADO, 2011). Com isso o profissional docente recém-formado em Pedagogia sai da universidade com um leque de opções em diferentes áreas para atuar, uma pluralidade, mas sem especificidades.

Nesse contexto, em relação ao pedagogo que escolher a área de docente da Educação Infantil precisará buscar além do que encontrou no curso, precisará reconhecer e aprender sobre as especificidades dessa etapa, bem como terá que ter uma compreensão sobre a criança, suas fases de desenvolvimento e sobre a infância. Nesse sentido, Machado (2011) faz apontamentos relevantes em relação a formação:

Como levar o profissional a compreender que a criança pequena aprende de modo integrado, se oferece conteúdos que não tratam da epistemologia desses conhecimentos? Se a criança constrói conhecimento explorando ambiente de forma integrada, a formação do profissional deveria passar por processos similares para facilitar a compreensão do processo de construção do conhecimento (p.109).

A partir desses questionamentos, é importante destacar que o perfil do docente da Educação Infantil é construído desde sua formação inicial, em que suas características e concepções começam a se constituir como docente. E com base em tais dados, podemos nos questionar que perfil está se constituindo com a formação nos cursos de Pedagogia no Brasil? Ainda fica uma lacuna maior para os cursos ofertados a distância. De acordo com Oliveira (2010, p. 71)

A medida de compromisso do professor com sua formação está relacionada ao seu profissionalismo, e nesta base todos os momentos ou etapas que compõem o trabalho docente seriam aquinhoados com significativas doses de revisão e qualificação, como seria o caso do planejamento.

Nesta perspectiva, a ação cotidiana na Educação Infantil contribui para a construção pessoal e profissional de conhecimentos, contrapondo as lacunas deixadas pela formação. Na pesquisa realizada por Franco e Silva (2015), apontaram que apesar de algumas professoras relatarem que sua formação foi satisfatória não foram suficientes para superar os desafios durante os primeiros anos de atuação na docência. Os pesquisadores trazem que “[...] a consolidação de uma gama variada de habilidades e saberes da experiência, os quais geram segurança e bem-estar em relação ao trabalho” (2015, p.131). Tais saberes, segundo eles não são constituídos nos cursos de formação, seria preciso a prática para desenvolvê-los e instituí-los como próprios, o que propicia ao docente a aquisição de uma maior autonomia e o alcance de um fazer mais apurado (FRANCO; SILVA, 2015).

Já Emanuel (2014, p. 37) aponta que o perfil dos

[...] professores da Educação Infantil no Brasil são, em sua maioria, mulheres, brancos e pardos, que têm, na atividade docente, a atividade principal, atuam, além da Educação Infantil, no Ensino Fundamental e dependem dos cargos públicos para a empregabilidade.

Como dito anteriormente, em relação a formação de docentes para atuar na Educação Infantil, os cursos de Pedagogia não contemplam as especificidades que são necessárias para trabalhar com crianças de 0 a 5 anos, inclusive os próprios Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil evidenciam tal situação (EMANUEL, 2014).

Mediado no processo de estruturação das identidades dos professores da Educação Infantil, demonstram estar abrangidos além das concepções, as subjetividades, a certeza de pertencer a uma coletividade profissional, as várias formas de processo profissional e as aptidões que são adquiridas nessas ações. É importante ressaltar, que nesse percurso profissional de docência na Educação Infantil, a formação inicial é parte essencial da



construção da identidade profissional, em que se inicia a qualificação e valorização da profissão, com as primeiras acepções de sua trajetória.

Voltando ao ponto inicial, a identidade e o perfil dos professores da Educação Infantil se constroem a partir de sua formação inicial, com o processo de busca por conhecimento, ou seja, formação continuada e suas escolhas na conjuntura de seu cotidiano, vão se constituindo enquanto profissionais. Segundo Gonçalves et.al (2018, p.46)

[...] o professor começa a construir sua identidade no momento que inicia a formação, portanto, definindo a sua opção, buscando meios para agregar novos conhecimentos e aprendizagens que vão fazer parte da sua vida profissional. Logo, tendo que passar por um longo processo de desenvolvimento para atingir seus ideais.

A partir destas constatações, podemos destacar que não há uma identidade ou um perfil profissional dos professores da Educação Infantil, mas há identidades e perfis profissionais destes educadores que se definem nas suas escolhas e ações que realizam ao percurso profissional.

Em relação, a conjuntura que engloba a ação pedagógica na Educação Infantil destaca-se que envolve vários aspectos que compreendem o cotidiano da docência. Nesse sentido, o desenvolvimento integral do fazer pedagógico na Educação Infantil é um processo que se constitui durante todo o percurso de atuação do docente da Educação Infantil, em diferentes momentos. Esses momentos vão desde o planejamento, organizações de espaços e materiais, o afeto, cuidados, entre outros fatores.

Os (as) profissionais de creche, hoje reconhecidos como professores (as), têm procurado mostrar a abrangência de seu trabalho, que supõe um conhecimento amplo e habilidades para proporcionar à criança experiências enriquecedoras e bem-estar físico e emocional. Para isto, além dos conhecimentos e habilidades necessários para o trabalho diário com a criança, enfatizam a importância da capacidade de promover ações que favoreçam uma relação de compartilhamento com as famílias das crianças e com a comunidade em geral (BRASIL, 2005, p.26).

Nessa perspectiva, salienta-se a importância de todo o aporte teórico, formação continuada e prática cotidiana, pois a teoria e a prática são indissociáveis, as práticas são baseadas em teorias e as teorias baseadas nas práticas. Para tanto, é necessário que o profissional seja reflexivo em suas ações, procurando superar os desafios encontrados buscando novas alternativas que contribuam para um cotidiano harmonioso. A partir disso, ao refletir acerca das práticas realizadas, os docentes estão se constituindo como educadores críticos e reflexivos, sendo muito importante tal ação para sua docência.

De acordo com Castro (2014, p.48)

Este processo de observação e reflexão das professoras passa pela atenção aos tons de voz e ao modo de se dirigir e locomover o corpo e o olhar ao encontro da criança. A atenção a estes aspectos torna-se condição para se compreender e assumir, pela prática pedagógica, a docência como ato social, ou seja, como escolha ética, e conhecendo a necessidade do princípio da alteridade na relação com o outro.

Na Educação Infantil os profissionais, apesar de ser professores, não “dão aulas” e muitos não têm total compreensão desse processo, fato que também é um desafio a ser superado. Diferente das outras etapas, a aprendizagem na Educação Infantil não é voltada ao ensino, a um modo sistemático e processual de “ensinar” como no Ensino Fundamental ou Médio, é uma etapa que abrange cuidados e educação complementares aos da família, assim como ações que reconheçam o contexto social e cultural que a criança pertence (BRASIL, 2009). Segundo Guimarães (2015, p. 09)

[...] o exercício de ver/escutar as crianças deve ser provocado de maneira intencional na formação de professores da Educação Infantil. Observar como as crianças agem, registrar como iniciam os contatos, imitam ou reinventam cenas do cotidiano é fundamental para a aprendizagem de ser professor das crianças pequenas, tendo em vista que a docência na Educação Infantil é marcada pela sutileza.

Nesta perspectiva, o currículo na Educação Infantil deve partir do cotidiano da criança, das suas experiências e saberes (Brasil, 2009) que é diferente de planejar um currículo por atividades em que ele é fragmentado, não tem continuidade, ou seja, tudo começa e termina no mesmo dia, dessa forma a criança passa por várias atividades, mas não aprofunda saber em nenhuma. Pois, para que ela realmente aprenda o proposto deve ter significado. O processo que se constitui na ação docente no cotidiano da Educação Infantil, pode ser considerado como ato pedagógico em que a responsabilidade pelas propostas e pela maneira como são realizadas, de fato que o ato pedagógico das educadoras, é realizado nas ações e interações entre os adultos e as crianças (CASTRO, 2016).

Grande parte do tempo que terão passado aqui será gasto fazendo, não vendo fazer, não esperando que outros façam, e nem esperando muito tempo a própria vez. Grande parte do que terão dito, será enquanto faziam algo. Grande parte do que direi para eles, será enquanto fazem e enquanto eu faço algo, com eles ou sozinho. E, então – por exemplo – preciso lhes dizer que nesta sala, no momento, está reunida uma quantidade anormal de “coisas” ricas e pobres: teoricamente instrumentos de trabalho do adulto professor, ao qual se confia um orçamento para escolhê-las e comprá-las (RUSSO, 2007, p.158).

Com base em Carvalho e Fochi (2016, p.158) é preciso reconhecer que “As crianças aprendem em seus próprios percursos, com seus pares, nas interações com as coisas e, também, nas transmissões da cultura e dos adultos”. Neste sentido:

O cotidiano das crianças não é certeza, é dúvida que, eventualmente, abre janelas invisíveis e vislumbra um cenário potente para outras descobertas e, portanto, novas dúvidas. Isso significa reconhecer que o adulto não controla o pensamento infantil (Carvalho; Fochi, 2016, p.158).

A produção do conhecimento dentro da Educação Infantil se efetiva nas práticas cotidianas, nas experiências de socialização, nas interações e na brincadeira (BRASIL, 2009). O conhecimento é completo, não é por partes e é construído em uma relação que há diálogo entre o homem e o mundo. Todo esse processo construído durante o cotidiano é apenas um passo da ação pedagógica para a caminhada na docência. Segundo Oliveira (2010, p.70)

O professor precisa avivar em si mesmo o compromisso de uma constante busca do conhecimento como alimento para o seu crescimento pessoal e profissional. Isto poderá gerar-lhe segurança e confiabilidade na realização do seu trabalho docente. Esta busca poderá instrumentalizá-lo para assumir seus créditos, seus ideais, suas verdades, contribuindo para referendar um corpo teórico que dê sustentação para a realização de seu fazer.

Nesse sentido, a ação pedagógica da docência na Educação Infantil é relevante em toda sua conjuntura, pois “[...] todas as ações realizadas com as crianças são pedagógicas, mas para tanto, é necessário fazer escolhas conscientes do que propor a elas, observando seus pontos de vista no redirecionamento de novas propostas” (CASTRO, 2016, p.39). Contudo,

[...] ao mesmo tempo em que há uma legislação avançada no campo da Educação Infantil, observa-se fragilidade em termos de recursos técnicos e humanos no cotidiano das instituições. Ou seja, o dia a dia é caracterizado por rotinas rígidas, “trabalhinhos” descontextualizados e centrados no treinamento de habilidades, além do cuidado como conjunto de ações instrumentais sobre as crianças (GUIMARÃES, 2015, p.05).

Assim, a docência se constitui como ato pedagógico em todas as suas ações cotidianas que devem ser mediadas para proporcionar experiências as crianças que contribuam para o desenvolvimento e conhecimento delas.

#### **4. DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DA VISÃO DE PROFESSORAS DAS REDES PÚBLICA E PRIVADA DE ERECHIM-RS.**

*Pensar sobre a formação, a condição e os desafios da docência na Educação Infantil envolve diferentes aspectos. As relações com a comunidade em geral e, especialmente, com a família das crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil constituem uma das questões fundamentais no trabalho da professora de crianças pequenas (SILVA, 2016, p.77).*

Este capítulo visa refletir sobre a os desafios e perspectivas da docência na Educação Infantil na visão das professoras da rede pública e privada do município de Erechim/RS. A pesquisa de cunho qualitativo foi realizada a partir de um questionário online, que foi disponibilizado via e-mail e redes sociais, de agosto a outubro de 2018. A opção de um questionário online tinha como intuito alcançar um número maior de professores das redes pública e privada municipais de Erechim e região do Alto Uruguai. Nessa versão, também pensei que as professoras teriam a versatilidade de responder quando e onde quisessem. Entretanto, com o passar dos dias percebi que não estava tendo retorno, então reduzi para a micro área de Erechim, também disponibilizei o questionário via Whatsapp, pois acreditei que seria mais uma forma de atingir um número maior de professoras. De qualquer maneira, houve a preocupação ética com os sujeitos pesquisados, pedindo o termo de consentimento para poder usar suas respostas, mesmo que o anonimato fosse garantido na privacidade de identidade (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

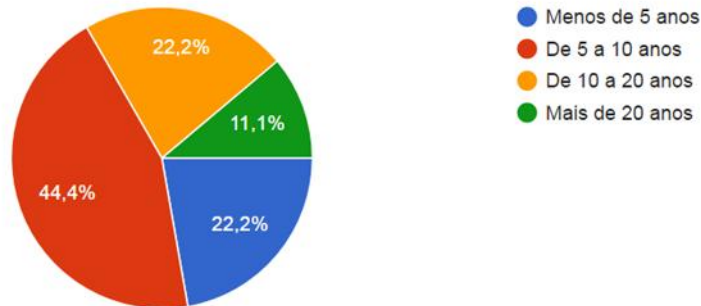
A análise foi realizada a partir da teoria da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin (2010, p. 23), que destaca que, “[...] a partir dos resultados da análise, se pode regressar às causas, ou até descer aos efeitos das características das comunicações”. A autora reforça que a Análise de Conteúdo é como um “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2010, p. 40, grifo da autora).

Apesar de todas as tentativas, somente nove professoras (todas mulheres) responderam ao questionário, assim para manter o anonimato das participantes, as mesmas foram nomeadas como: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P9. Entre elas, quatro trabalham na rede privada e cinco na rede pública de Erechim. As docentes têm entre 23 e 45 anos, uma atua há mais de 20 anos, duas atuam entre 10 a 20 anos, quatro atuam entre 5 a 10 anos e duas menos de 5 anos na Educação Infantil, conforme apresenta o gráfico a seguir:

Gráfico 1: tempo de atuação das entrevistadas

## Tempo de atuação em Educação Infantil:

9 respostas



Fonte: Autora.

Como a pesquisa contempla somente profissionais que atuam na Educação Infantil ofertada do município de Erechim-RS, a intencionalidade foi abordar a temática da pesquisa com o estabelecimento de relações com as legislações e referenciais teóricos encontrados ao longo da pesquisa bibliográfica e documental. Nesse sentido, foi realizada uma pré-análise, que teve como objetivo organizar este trabalho por meio de leituras flutuantes<sup>4</sup> e da escolha dos documentos a serem utilizados, assim para a exploração e melhor compreensão do material, foi construído um quadro com a delimitação de três categorias centrais para serem contempladas na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2010). A categorização é definida como “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2010, p. 145).

Em vista disso, para um entendimento mais aguçado do cenário da pesquisa, com a análise de conteúdo destacou-se três categorias: a função da Educação Infantil, o perfil e a identidade dos docentes da Educação Infantil e a ação pedagógica na Educação Infantil. Nesses termos, com as leituras e estudos realizados em torno da docência na Educação Infantil, a análise de conteúdo aborda a temática com os seguintes subtítulos: Constituição da Docência na Educação Infantil, Função Social, Política e Pedagógica da Educação Infantil e Desafios da Docência no Cotidiano da Educação Infantil.

<sup>4</sup> “A leitura flutuante consiste em estabelecer contatos com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, 2010, p.126).

Nesta perspectiva, apresento nos subtítulos a visão das professoras participantes, problematizando e teorizando com articulações por meio de autores como: Oliveira (2010), Machado (2011), Trova (2014), Freire (2003), Carvalho e Fochi (2016), Castro (2016), Kishimoto (2010), Kramer (2010), Filho (2013), Silva (2016), Kramer; Barbosa (2016), além de documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009).

#### 4.1 CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O contexto da docência na Educação Infantil cria relações entre o processo de formação docente e as relações que o cotidiano reflete nos educadores, esse processo é manifestado na dinâmica da docência. Neste contexto, os paradigmas da constituição da docência na Educação Infantil podem ser retratados pelos profissionais que fazem parte desse contexto, ou seja, os educadores. Nessa perspectiva é que foram analisadas as questões 1 e 4, que respectivamente perguntaram: Pra você, o que constitui a docência na Educação Infantil? e Quais as especificidades da docência na Educação Infantil que você não vê nos outros níveis de docência da Educação Básica?.

Para as professoras P1 e P7 a docência na Educação Infantil se constitui em cuidar, educar e brincar; já as professoras P4 e P5 apontam como “[...] *atuação com crianças em fase de descoberta [...]*” e a P5 aponta que é “[...] *a principal e mais importante fase da educação da criança, onde ela aprende os princípios básicos do ser humano*”. As respostas das professoras apontam para as experiências diárias com as crianças na constituição da docência na Educação Infantil, essas experiências são conhecidas como atividades rotineiras que devem ser pedagogicamente pensadas, estão entre elas: sono, higiene e alimentação.

Entretanto, para que essas situações realmente sejam contribuintes no processo de desenvolvimento e conhecimento da criança, há a necessidade de uma preocupação em relação a estes momentos, ou seja, se faz necessário um planejamento para tais situações. É nesse sentido, é pertinente refletir que “[...] historicamente, princípios religiosos e afetivos eram prerrogativas para o trabalho com crianças pequenas, hoje, temos como exigência a formação em nível superior em Pedagogia para a atuação docente na Educação Infantil” (CASTRO, 2016, p.57). Com os avanços em relação aos direitos das crianças também avançou a preocupação com os profissionais responsáveis pela educação delas.

Nesses termos, devemos destacar que os cuidados estão associados a todas as ações realizadas no cotidiano da Educação Infantil, como por exemplo, na troca de fraldas, dar

importância a um sorriso, perceber os olhares, ser paciente com os choros, acolher as crianças em ambientes aconchegantes, de qualidade, limpos, seguros, com materiais provocativos e convidativos a contextos diversos de brincadeira. Em todos esses momentos é possível relacionar-se afetivamente com as crianças, oportunidades de interações produtivas e abundantes (FILHO, 2013).

Cabe refletir também sobre a resposta da professora P5, quando menciona que as crianças estão aprendendo “*princípios básicos do ser humano*”, pois não podemos conceber a criança como um vir a ser – como alguém que está aprendendo algo para poder exercer quando crescer, mas sim como sujeito, um sujeito capaz e completo. A criança não se torna alguém, ela é um ser, uma “Pessoa de pouca idade, que produz cultura, é nela produzida, brinca, aprende, sente, cria, cresce e se modifica, ao longo do processo histórico que constitui a vida humana” (KRAMER, 2010, p. 01). Nesse cenário, é fundamental ressaltar que a criança é um

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.12).

Já as professoras P2, P8 e P9, entendem que a Educação Infantil se constitui com a formação, pesquisa e a formação continuada, como podemos ver no relato da professora P2 “*Muito estudo e dedicação sobre a mesma, pois não é apenas a experiência que constitui a docência*”. Também a professora P8 aponta que é a “*Formação, conhecimento sobre infância e sensibilidade*” e para a professora P9 é “*Formação do docente, leituras, cursos, formações continuadas dentro da sua especificidade, experiências vivenciadas durante sua trajetória de aluno*”.

Acredito que as professoras evidenciam a formação e os estudos voltados a Educação Infantil, justamente pela realidade na qual se encontra tal etapa, pois é visível que “[...] convivemos com paradoxos de uma realidade onde diferentes instâncias (federal, estadual e municipal) e instituições que atendem as crianças de 0 a 6 anos fazendo exigências diferenciadas não só quanto a formação inicial, como também ao processo de formação” (MACHADO, 2011, p.119). Um aspecto importante, foi o fato das professoras destacarem a iniciativa própria e pessoal da busca pelo conhecimento da Educação Infantil com estudos, leituras e formação continuada.

Nesta mesma linha, para a professora P6 a docência na Educação Infantil se constitui em

Pesquisa e estudo constante onde o conhecimento deve ser construído a partir das propostas e caminhos trazidos pelas crianças. Esta é uma etapa de oportunidade para o professor constituir-se enquanto profissional, através das experiências de observação do cotidiano escolar das crianças com quem trabalha e da avaliação da sua prática enquanto professor de educação infantil.

Ela também destaca as experiências cotidianas e a reflexão das suas ações na Educação Infantil, pois “a educação da criança de 0 a 6 anos tem o papel de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos, mas, para tanto, requer um profissional que reconheça as características da infância” (MACHADO, 2011, p. 129).

Partindo deste pressuposto, a professora P3 traz todos os elementos já citados pelas outras professoras e ainda traz alguns complementos a sua resposta, como podemos ver a seguir

A docência na educação infantil se constitui para mim a partir de um conjunto de elementos que envolve a formação profissional, a formação continuada e a realização pessoal do professor/professora que atua com crianças de 0 aos 5 anos e 11 meses, inseridas no contexto da educação infantil. E isso não é nada simples e fácil. É complexo, é integral, é multidimensional ao pensar que a criança é uma pessoa que pensa, elabora, se comunica e aprende constantemente. A criança é ativa, tem a necessidade de se movimentar, pular, correr, dançar, engatinhar, descobrir. Ela tem os cinco sentidos aguçados e tem o desejo de aperfeiçoá-lo e nesse momento a docência na educação infantil precisa ser qualificada, criativa, potente e intencional.

Contudo, as respostas das professoras dialogam entre si, norteando a pesquisa para um contexto mais amplo, difundindo a constituição da docência na Educação Infantil como um paradigma complexo e intenso. De qualquer maneira, é fato que

[...] as crianças, desde os primeiros meses, nos seus primeiros anos de vida, constituem-se no contato diário com os adultos e com outras crianças, aprendendo sobre o próprio corpo, sobre o corpo do outro, sobre os objetos, sobre a natureza e sobre o ambiente em que estão. As características desse ambiente e das relações que nele ocorrem dependem fundamentalmente das condições institucionais e das ações das professoras, [...] Nessas ações, deve se expressar a responsabilidade pela segurança e pelo bem-estar, que se traduzem em conforto, alimentação, espaço físico, mobiliário e materiais adequados à idade das crianças (SILVA, 2016, p. 65).

Diante de tais constatações, é importante ressaltar que a docência na Educação Infantil não se constitui de apenas um elemento, mas como dito no capítulo anterior, a constituição da docência se dá em vários aspectos que englobam desde a formação dos docentes até a reflexão da prática cotidiana. Nesse sentido, seria relevante repensar como a formação está se constituindo, se os formandos estão em contato direto com a Educação Infantil, com o cotidiano das crianças e com as crianças, e ainda se os educadores da primeira etapa da educação básica estão refletindo sobre seu trabalho (GUIMARÃES, 2015).



Nessa perspectiva, ao refletir sobre o que a professora P6 comenta que a docência na Educação Infantil também se constitui “[...] através das experiências de observação do cotidiano escolar das crianças com quem trabalha e da avaliação da sua prática enquanto professor de educação infantil”. A observação de que a professora aqui se refere está inclusive descrita nas DCNEI, ao orientar os procedimentos da avaliação na Educação Infantil os quais contemplam uma “[...] observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano (BRASIL, 2009, p. 29)”. Assim, podemos destacar que “[...] o exercício de observação e escuta dá visibilidade às crianças e a suas manifestações, e também torna visível a própria relação que se estabelece entre elas e os adultos com os quais convivem cotidianamente” (KRAMER; BARBOSA, 2016, p.56).

Nesta mesma linha, abrimos o diálogo para refletir sobre a questão 4 que questiona as educadoras sobre: Quais as especificidades da docência na Educação Infantil que você não vê nos outros níveis de docência da Educação Básica?

A professora P2 colocou que as especificidades da docência na Educação Infantil que ela não vê nos outros níveis da educação básica é: “*O brincar*”. A professora P1 também menciona o brincar, ela aponta que

É difícil ver professoras brincando com crianças maiores do ensino fundamental, na educação infantil também já é difícil e quanto maiores as crianças, menos as professoras levam em consideração o brincar. Esquecem que não deixaram de ser crianças por estarem no ensino fundamental.

Nessa direção, é importante destacar que para brincar não há faixa etária definida, inclusive o brincar não deve ser uma especificidade da Educação Infantil, deve ser sim uma parte do planejamento desta etapa e das etapas seguintes da educação básica. Nesse cenário, Kishimoto (2010, p.01) coloca que para as crianças o brincar

“[...] é um dos seus direitos [...] é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário”.

Além do mais é um direito garantido a todas as crianças, ressaltando mais uma vez, não apenas na Educação Infantil, mas sim pelo menos até os doze anos como é previsto no artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), já que “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos [...]” (BRASIL, 1990, s.p.).

Com outros apontamentos, as professoras P4, P6, P7, P8 E P9 responderam que as especificidades da docência na Educação Infantil seriam referentes aos cuidados, ao afeto, ao acolhimento e a sensibilidade, como enfatiza a professora P9 “*O professor com um olhar*

*sensível, mediador de conhecimento e relações*”. A sensibilidade que foi mencionada pelas professoras está colocada nas DCNEI como uma orientação ao princípio estético da etapa, o qual destaca a sensibilidade como um fator de respeito ao princípio (BRASIL, 2009).

Nesse contexto, é possível refletir mais profundamente sobre a sensibilidade que está presente no cotidiano da docência na Educação Infantil, para ser sensível é preciso um olhar atento para com as crianças, é necessário vê-las como crianças capazes e com potencialidades, como sujeitos. Conforme enfatiza Castro (2016, p. 83) esses elementos são “Aspectos que exigem das professoras planejamento e organização, que se pautam no conhecimento artístico cultural, na sensibilidade e flexibilização entre o planejado e o modo de propor”.

Por outro lado, a professora P5 relatou que a especificidade que ela vê na Educação Infantil e não observa nos outros níveis da educação básica é “*A preocupação com o tempo de cada criança para completar seu aprendizado*” (P5). Essa resposta promove alguns questionamentos com relação a ideia de “*completar seu aprendizado*”: A aprendizagem se completa? Quando ela se completa? Se somos seres incompletos teria a aprendizagem completude? Há tempo para ser completada? Que tempo seria? Enfatizo que esses questionamentos não são com intenção de julgar tais argumentos, mas sim de refletir sobre eles.

Nesses termos, podemos destacar que quando as crianças estão interagindo elas aprendem, “[...] formam-se, criam e transformam; são sujeitos ativos que participam e intervêm na realidade; suas ações são maneiras de reelaborar e recriar o mundo. Aos adultos cabe a importante função de mediação” (KRAMER, 2010, p. 01). Contudo, as crianças estão em processo pleno de desenvolvimento, sua aprendizagem é constante, é ilimitada assim como nunca paramos de aprender mesmo adultos, estamos aprendendo com as próprias crianças, não há um limite nem tempo para esse processo.

Assim, há uma inquietação em relação ao tempo, pois em muitos casos “[...] estes aspectos levam as professoras a acelerarem o tempo do fazer com as crianças, tornando-se o principal objetivo cumprir o proposto, sem que sejam considerados os modos como as crianças participam do processo” (CASTRO, 2016, p.203). E ainda sobre o tempo, Fochi e Carvalho (2016, p.162) nos alertam para a realidade que não há um tempo, mas diversos tempos, “O tempo da janela, o tempo de acordar, ou ainda, o tempo de comer, de deslocar-se pela escola, de explorar a areia atravessando os dedos, não se encaixam nas programações prévias dos adultos e, infelizmente, ainda estão longe de serem pautas de suas reflexões”.

Neste contexto, a professora P3 traz em sua resposta argumentos já colocados pelas outras professoras e ainda traz outras reflexões referente as especificidades na Educação Infantil, como podemos ver a seguir:

A educação infantil para mim é a etapa que realmente leva em consideração o desenvolvimento integral da criança. As experiências vividas nessa fase marcam significativamente as lembranças de infância que tiveram. Assim, a docência na educação infantil precisa ter um olhar atento, de observação, de planejamento, reflexão e continuidade de propostas significativas e com sentido e significado para as crianças. Também é preciso reconhecer que o cuidar e o educar são indissociáveis nessa perspectiva, pois estamos num tempo em que as crianças passam mais tempo na escola do que em casa com suas famílias. As relações afetivas também se estabelecem nesse processo, em que a proximidade propicia a criança mais segurança e confiança para demonstrar seus sentimentos, suas frustrações e seus desejos.

Tais argumentos colaboram para uma reflexão mais aguçada, na perspectiva de que a Educação Infantil é por meio da existência da criança, que como já dito, deve ser tratada como um sujeito de direitos, pois “a criança, mesmo pequena, sabe muitas coisas: toma decisões, escolhe o que quer fazer, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra, em seus gestos, em um olhar, uma palavra, como é capaz de compreender o mundo” (KISHIMOTO, 2010, p.01). Assim, é importante destacar que a docência é composta por diferentes fatores que envolvem o cotidiano da Educação Infantil.

De acordo com Castro (2016, p.43),

Para que se possa discutir a prática pedagógica e a constituição da docência no cotidiano de um grupo de Educação Infantil, bem como conhecer melhor as especificidades de ser professora de crianças bem pequenas, faz-se necessário, antes, compreender as peculiaridades inerentes a cada grupo.

Nas palavras do autor, acredito que não se esgotam os argumentos e as reflexões desta seção, apenas oportunizam um empenho ainda maior nas pesquisas referente a constituição da docência e as especificidades da Educação Infantil. De um modo geral, as respostas das professoras vão ao encontro umas das outras, se relacionam, nos fazem pensar e repensar sobre tais posicionamentos e tal ação é de grande importância para um processo que está em constante busca de aperfeiçoamento e avanços, como é o caso da profissão docente na Educação Infantil.

#### 4.2 FUNÇÃO SOCIAL, POLÍTICA E PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O conceito de função é apresentado pelo dicionário de Língua Portuguesa como “1. Atividade própria de algo ou alguém; 2. Cargo, ofício; 3. Utilidade, uso” (SARAIVA, 2010, p.485). Esta definição traz a reflexão de que não podemos nos referir a Educação Infantil

como se ela tivesse uma única ou determinada função. Mas devemos sim, refletir sobre a multiplicidade do papel social, político e pedagógico que a Educação Infantil representa na sociedade atual.

Refletindo sobre isso a questão número dois enfatizou: Qual a função da Educação Infantil no cenário atual? As professoras P1, P4 E P9, responderam que a função da Educação Infantil está ligada ao fato de “direito”. Segundo a educadora P1 “*Serve para que a criança tenha o direito de socializar, participar e viver a escola, sendo que este é um direito de todas as crianças*”, para a P4 é “*Possibilitar o direito à educação para crianças em idade escolar*” e para a P9 seria “*Se apropriar do direito da Educação Infantil como parte da Educação Básica. E oferecer um arranjo curricular que respeite as especificidades, tempo, espaço das crianças. Uma pedagogia que escute as crianças e seja menos preocupada com conteúdos*”.

Esses apontamentos nos levam a refletir relacionando suas respostas com a Constituição Federal de 1988, que coloca a Educação Infantil como direito público e subjetivo, como mencionado anteriormente que a criança é possuidora de direitos e é produtora de cultura (Brasil, 2009).

Nesse contexto, a completude que envolve o direito das crianças pode e deve ser integrada nas discussões referente a políticas públicas tendo em vista as desigualdades sociais, levando em conta a totalidade de suas perceptivas e especificidades incomuns que podem ter a Educação Infantil. Assim, quando a professora P9 acrescenta que também é função da Educação Infantil “[...] *oferecer um arranjo curricular que respeite as especificidades, tempo, espaço das crianças. Uma pedagogia que escute as crianças e seja menos preocupada com conteúdos*”. Ela nos direciona a pensar no cotidiano que as crianças da Educação Infantil vivem e estão envolvidas diariamente, é necessário que sejamos flexíveis com o entorno do cenário atual da Educação Infantil, porém não é sendo flexíveis que devemos deixar de lutar e buscar por avanços nesta etapa tão importante e fundamental para a criança. Segundo Andrade (2009, p. 152)

É preciso romper com os paradoxos que têm marcado a história da infância, seus direitos e sua educação, revelados pelas constantes opções entre *isto ou aquilo*, ou seja: “*vir a ser*” ou *cidadão, tutela ou cidadania, assistencial ou escolarizante*. É fundamental que seja intensificada a luta pelo reconhecimento da condição da criança como sujeito de direitos, em especial a uma educação infantil de qualidade que assegure a ela a sua condição de ser criança e sujeito protagonista nos espaços institucionais.

Com relação ao apontamento que a professora faz em relação a pedagogia da escuta, Freire (2003) nos orienta sobre a importância de ouvir as crianças, podendo evidenciá-las

como sujeitos capazes de construir seu próprio conhecimento, sempre destacando a relevância da representação seja gráfica ou simbólica de suas experiências.

Desse modo, priorizando a escuta, tendo a criança como protagonista, a produção do conhecimento dentro da Educação Infantil se efetiva nas práticas cotidianas, nas experiências de socialização, assim o conhecimento é completo, não é imparcial e é construído em uma relação que há diálogo entre a criança e o mundo. As crianças aprendem de diferentes formas, aprendem entre elas, na sua trajetória, no processo, interagindo com as coisas e com o mundo, e também aprendem com as vivências da cultura e dos adultos (CARVALHO; FOCHI, 2016).

Com tais reflexões, podemos elencar as respostas das professoras P2, P6, P7 e P8, em que elas colocam que a função da Educação Infantil está voltada para as vivências, experiências, socialização com diferentes culturas e sujeitos, além desses elementos a educadora P2 elenca que é “[...] *constituir seres que sejam pensantes, críticos e criativos através da ludicidade*”, também a educadora P6 acrescenta que as experiências realizadas “[...] *permitam a autonomia e que através dos conhecimentos aconteça de forma real a elaboração e ressignificação de ideias e ideais. A educação infantil precisa libertar-se da ideia de preparação para o primeiro ano, já que ela é muito mais do que isso*”. Nessa colocação, é explicitado a importância de desassociar a Educação Infantil como etapa preparatória para o ensino fundamental, sua função pedagógica nas instituições deve se dar pela oportunidade de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, bem como cumprimento de suas funções políticas, sociais e pedagógicas, já mencionadas no capítulo três deste trabalho (BRASIL, 2009).

A resposta da docente P3 vem ao encontro e complementa as respostas das outras professoras já citadas,

Para mim, a função da educação infantil é reconhecer a criança como sujeito de sua própria história de vida escolar, levando em consideração seu lugar no contexto social, histórico e cultural, bem como as políticas públicas pensadas para a primeira etapa da educação básica. Já avançamos consideravelmente, mas ainda temos resquícios de uma atuação assistencialista e preparatória na educação infantil. As diretrizes curriculares nacionais para educação infantil nem sempre estão presentes no cotidiano da escola que atende as crianças na educação infantil e o currículo geralmente é pré organizado por temas ou projetos a partir do olhar do professor, do projeto anual da escola, mas não pelo interesse e curiosidade da criança. Há pouco incentivo para a formação continuada do profissional da educação infantil, sem a problematização e diálogos sobre os desafios do trabalho com as crianças atendidas na educação infantil.

Dessa maneira, Madalena Freire (2003) enfatiza que a criança tem capacidade de aprender, e que diferente do que se pensa, a presença dos familiares na sala é de grande contribuição para ambos. Assim, a educadora aponta que o professor também tem a

necessidade de estudar, que nem sempre teremos as respostas, mas juntamente com as crianças e sem nenhum receio podemos construir nossos conhecimentos. Também evidencia a função social que se dá pelo caráter de acolhimento das crianças menores de 6 anos, em parceria com as famílias, as instituições compartilham o processo de formação das crianças pequenas em sua inteireza. Fato que nos remete a lembrar o que propõe as DCNEI, em que o currículo deve promover o desenvolvimento integral da criança, buscando articular os conhecimentos das diferentes áreas com os saberes e as experiências das crianças (BRASIL,2009).

Com relação a professora P5, ela coloca que a função da Educação Infantil no cenário atual é *“Fazer dessas crianças adultos cidadãos, que se importem com o lado humano das coisas e não apenas seu valor”*, tal apontamento me fez pensar e questionar sobre os motivos de tal concepção; o que seria um adulto cidadão? Por que só adultos são cidadãos? Não seria a criança um cidadão? Ou só é cidadão quem exerce a cidadania pelo voto? O que seria *“o lado humano das coisas”*? Talvez ela estivesse se referindo ao fato de que os adultos estão muito ligados ao capitalismo, a valores materiais, a maioria das pessoas não se preocupa com os processos, só com o produto final, exemplo disto na área da educação, é a educação bancária (FREIRE, 2001). Outro ponto também é a questão da cidadania, em que exercer a cidadania envolve um elenco de elementos políticos, sociais e culturais, em que seria necessária uma pesquisa só em tal argumento para uma melhor compreensão, porém recordando os princípios que regem a organização da educação infantil (éticos, estéticos e políticos), é preciso reconhecer que esta ideia está ligada a formação das crianças na Educação Infantil, pois elas já são sujeitos atuantes, pensantes, capazes de agir socialmente e direcionar as funções da Educação Infantil.

Cumprir as funções da Educação Infantil, num primeiro momento, exige reconhecer as crianças como sujeitos históricos e de direitos (Brasil, 2009), capazes de agir e transformar o mundo. Na função social e política é necessário a integração da família, sendo dever das instituições promoverem uma educação voltada para a cidadania e a criticidade com autonomia. Assim como na função pedagógica é importante a amplitude de saberes, o envolvimento com outras crianças e adultos, uma educação em que os cuidados e o ensino são indissociáveis, ou seja, uma educação para a integralidade da criança (BRASIL, 2009).

#### 4.3 DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

No sub capítulo anterior, a reflexão esteve voltada as diferentes funções que a Educação Infantil possui, saindo da perspectiva de uma função. Já neste sub capítulo serão

analisadas as questões que se relacionam ao cotidiano do educador e sobre sua busca por conhecimento, ou seja, o aperfeiçoamento profissional. Neste sentido, buscamos refletir as respostas obtidas nas questões 3 e 5: No seu cotidiano de profissão, quais os principais desafios enfrentados? Como você busca seu aperfeiçoamento da docência na Educação Infantil?

A amplitude dos desafios da docência no cotidiano da Educação Infantil foi ressaltada pela professora P3 em sua resposta

Os desafios, na minha realidade escolar, envolvem os espaços e os tempos para as crianças brincarem, criarem e aprenderem em uma escola de tempo integral. As propostas também precisam ser pensadas e planejadas a partir de temas pré determinados como meios de comunicação, meios de transporte, animais, plantas, dentre outros, em que as turmas precisam "andar juntas", com os mesmos enfoques. O professor, em contrapartida, também se acomoda aumentando a dificuldade de perceber realmente o interesse da turma. No momento atuo com turma de crianças com 3 anos, mas com as crianças entre 4 e 5 anos os desafios compreendem a alfabetização precoce, mecânica e de preenchimento de caderno com linhas, além de ter alguns profissionais que passaram do ensino fundamental para a educação infantil, trazendo para o cotidiano práticas de escrita e preenchimento de linhas. A Base Nacional Comum Curricular para educação infantil também tem sido visto como um desafio do cenário atual. Estamos tentando entender como estabelecer na prática os campos de experiência, que no meu ponto de vista é o que de melhor se apresenta na proposta. Quem sabe assim, possamos fazer da educação infantil um lugar de experienciar outras cores, outros sabores, outros olhares, com maior autonomia, intencionalidade e aprendizado. Infelizmente, sem um projeto de formação continuada pensado para os profissionais da educação infantil, continuaremos fazendo o mesmo de sempre.

A educadora P3 traz elementos para reflexão que vão desde os espaços até a formação continuada, essa pluralidade expressiva de fatos que são desafios cotidianos, são fruto de um processo histórico da Educação Infantil que no decorrer do tempo está tentando avançar na sua conjuntura que a compõe. Ela também coloca suas preocupações em relação a Base Nacional Comum Curricular, que orienta que o trabalho na Educação Infantil deve ser por campos de experiências, que de acordo com a professora P3 é o caminho para uma Educação Infantil com o centro no protagonismo da criança. Nessa perspectiva, ao elencar as propostas, podemos refletir sobre o que a educadora critica, como os temas pré determinados, ao olharmos um pouco ao início da trajetória de pensar “pedagogicamente” as propostas para a Educação Infantil, as ideias partiam exclusivamente dos professores que acreditavam que eram os responsáveis por transmitir e explicar o conhecimento as crianças (que nada sabiam). Porém o que preocupa é que ainda há docentes da Educação Infantil com esta visão (KRAMER; BARBOSA, 2016).

A mesma preocupação aparece em respostas de outras educadoras como a P9 que coloca que os desafios são *“Encontrar professoras com formação docente que respeite o*

*protagonismo infantil*”. A professora P8 relata que são a “*Falta de espaços adequados para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, resistência de colegas em compreender a criança como o centro do planejamento pedagógico na EI*”, já a professora P6 argumenta que

Por incrível que pareça o principal desafio é a intolerância das colegas que insistem em não querer perceber as mudanças que ocorreram com a sociedade, com o conhecimento, com as formas de aprender e com as crianças, seguido da insistência na estética ao lugar da ética uma vez que se preparam aulas que sejam quantitativas, e dão-se aulas prontas (é tudo muito engessado e imposto).

Em todos esses argumentos é possível evidenciar a importância da formação continuada, “[...] docência não se resume a aplicação de modelos prévios, à manutenção de paradigmas, mas à conciliação de teoria e prática para um melhor desempenho em sala de aula com os seus alunos e pares” (TROVA, 2014, p. 101). A formação não se concretiza ao concluirmos a graduação ao pegarmos o diploma, mas ela se constrói com o processo cotidiano, nos cursos, nas experiências, no diálogo, na troca de saberes com os colegas, nas decepções e realizações cotidianas, a docência se concretiza inclusive com os desafios, ou seja, precisamos estar cientes que na docência estamos em constante formação (MACHADO, 2011).

Por outro lado, as educadoras P2, P4, P5 E P7, relatam que os desafios da docência no cotidiano da Educação Infantil estão relacionados a família, a aspectos burocráticos e a falta de valorização profissional, a professora P2 elenca que são a “*Falta de parceria entre pais e escola e a falta de limites das crianças*”, a educadora P4 coloca que os desafios são “*Falta de comprometimento dos pais, falta de espaços e recursos na escola, falta de valorização para a nossa profissão, além de péssimos salários*”. Já a professora P5 traz que os desafios são “*Ensinar o valor humano e afetivo das coisas e não o valor financeiro[...]*”, argumento que já foi discutido na seção anterior; ela também acrescenta que outro desafio é “[...] *ter que suprir as necessidades afetivas das crianças que infelizmente não recebem dos pais*”. Em relação a educadora P7 ela diz que os desafios são “*Cobranças dos pais, escolas fechadas ao novo, rigorosidade do sistema*”.

Ao mesmo tempo em que é conflitante as respostas das professoras indicando o desafio de se relacionar com as famílias, podemos refletir o quão é importante “A participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização” (BRASIL, 2009, p. 19). Neste intuito é necessário refletir sobre Como seria essa parceria entre família e escola? O que falta para isso acontecer? Que limites faltam para as crianças? Os pais realmente não são comprometidos ou estão dando o máximo deles? Que compromisso seria? Como aproximar a família e a escola? Como construir laços e



parcerias mais consistentes e fecundas? São questionamentos que ficam para reflexão sobre esse desafio,

A resposta da professora P5 ao mencionar como desafio “[...] *ter que suprir as necessidades afetivas das crianças que infelizmente não recebem dos pais*”, nos faz refletir sobre tais apontamentos, pois o afeto independente da carência ou não dos pais deve estar presente no cotidiano, e como professores não conseguimos suprir as necessidades dos pais, pois são papéis diferentes, porém complementares na formação da criança. Além disso, como dito anteriormente neste trabalho, um dos aspectos do desenvolvimento integral das crianças compreende a questão afetiva (BRASIL, 2009). Assim as próprias propostas pedagógicas devem garantir a “[...] função social, sociopolítica e pedagógica assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias” (BRASIL, 2009, p. 18). Para complementar tais argumentos, “[...] podemos dizer que a relação entre os bebês, as demais crianças, as famílias e os profissionais da Educação Infantil implica experiências de si, em movimento de se fazerem juntos, ou, então, de viverem juntos” (BRASIL, 2009, p. 18).

Nesta perspectiva, a professora P1 coloca que os desafios do cotidiano da Educação Infantil “*Na escola da rede privada de ensino existem algumas burocráticas e exigências que as vezes atrapalham o papel do professor*”. Porém, ela não deixa claro quais seriam essas exigências “*burocráticas*”, nem como elas atrapalham ou o que poderia ser feito para evitar ou contrapor, enfim, supõe-se que o fato das escolas terem propostas fechadas e impostas seria um desafio para poder cumprir com o papel docente de acordo com as normativas legais.

Por outro lado, ficou evidente que os desafios da docência no cotidiano da Educação Infantil são inúmeros e complexos e para contribuir na reflexão é importante pensar:

Se a educação escolar em geral deve estar em sintonia com questões, problemas e desafios da sociedade em que se encontra, no caso da Educação Infantil isso se amplia, uma vez que essa etapa da educação tem por objetivo compartilhar com as famílias o cuidado e a educação dos(as) pequenos(as). Assim, essa sintonia torna-se aspecto central do trabalho da professora, exigindo conhecimentos, capacidades, habilidades e, fundamentalmente, compromissos que extrapolam o cotidiano das relações internas à instituição em que trabalha (SILVA, 2016, p.77).

Diante desse quadro atual, os profissionais da Educação Infantil, perpassam por conflitos, desafios e constituição do fazer pedagógico, em que nestes termos e com as concepções elencadas nas seções anteriores, passamos a refletir sobre a questão 5: Como você busca seu aperfeiçoamento da docência na Educação Infantil?

Em todas as respostas das educadoras apareceu que elas buscam aperfeiçoamento da docência na Educação Infantil com leituras e estudos, algumas incluíram vídeo aula, cursos, formação continuada, observação e pesquisa com as crianças, grupos de estudo, contato com estagiárias, reflexão da prática. A professora P3 ressaltou que: *“Como mencionei anteriormente, temos uma grande lacuna nesse processo de formação continuada que nos aproxima dos estudos, das pesquisas e propostas que levam a criança a ser respeitada e legitimada como sujeito de saberes [...]”*. De acordo com Silva (2016, p.77)

Pensar sobre a formação, a condição e os desafios da docência na Educação Infantil envolve diferentes aspectos. As relações com a comunidade em geral e, especialmente, com a família das crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil constituem uma das questões fundamentais no trabalho da professora de crianças pequenas.

Concordo com Oliveira quando menciona que “O professor precisa avivar em si mesmo o compromisso de uma constante busca do conhecimento como alimento para o seu crescimento pessoal e profissional”. Esta busca diária em refletir e dialogar sobre a prática, pesquisar, realizar leituras, participar de cursos, “Isto poderá gerar-lhe segurança e confiabilidade na realização do seu trabalho docente, [...] contribuindo para referendar um corpo teórico que dê sustentação para a realização do seu fazer” (2010, p.69) .

Conforme dito no decorrer do texto, quando a participação das famílias é valorizada pelas professoras, as mesmas se sentem respeitadas e motivadas a partilhar do cotidiano da Educação Infantil, as burocracias sempre existirão na escola sejam públicas ou privadas, pois fazem parte do contexto educacional. E em relação a busca pelo aperfeiçoamento não há limites e nunca estará acabado, sempre é preciso buscar conhecimento para compreender e vencer os desafios cotidianos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa de cunho qualitativo buscou por meio da produção de dados da pesquisa de campo, ancorar-se na pesquisa bibliográfica e documental, a fim de relacionar o aporte teórico com os dados produzidos, criando relações que ajudassem na compreensão da temática pesquisada, que tinha como foco principal os desafios e as especificidades da prática docente do profissional que atua na Educação Infantil no município de Erechim/RS, objetivando compreender como se constitui a docência na Educação Infantil e o que a difere dos outros níveis da educação básica.

No primeiro momento do trabalho, o percurso histórico demonstrou a concepção assistencialista que abriu caminhos para a exigência de formação para os profissionais que atuavam na área. Levando em conta as ideias explicitadas em relação à Educação Infantil, destacou-se que por um grande percurso de tempo houve descaso em relação a essa fase da educação, ficando muito claro que a preocupação inicial do atendimento era somente com os cuidados e com a saúde das crianças, partindo dessa visão o caráter assistencialista, que não exigia nenhuma formação para atuar como profissional neste campo educativo.

Tal fato foi um grande avanço, com a posterior implantação da LDB em 1996, a Educação Infantil passa a ser uma etapa da educação básica, que exige formação superior que atenda as especificidades e necessidades das crianças, passa também a objetivar o cuidar, o educar e o brincar, sendo o cuidar e o educar indissociáveis (BRASIL, 1996). E inclusive neste percurso a criança é o principal alvo de melhoria passando a ser um sujeito de direitos. Esses apontamentos também são vistos no município da pesquisa.

No segundo momento do trabalho, destacou-se que tanto a identidade quanto o perfil do professor da Educação Infantil começa a ser formada através dos conhecimentos, vivências e experiências adquiridos em sua formação inicial, que passam a ser transformados ou/e completados na sua atuação, e que são na maioria mulheres. Os estudos também apresentaram a importância de ser um docente reflexivo para que possua uma prática coerente e possa recriar a realidade da Educação Infantil, aliando no cotidiano as ações voltadas à criança como protagonista.

Partindo deste paradigma vivenciado na docência, as nove professoras participantes da pesquisa trouxeram abordagens e questionamentos construtivos e colaborativos para melhor compreender a docência na Educação Infantil. Em relação a especificidade da Educação Infantil e o que a difere das outras etapas da Educação básica, elas elencaram que é o brincar, realidade concreta e visível da constituição da infância, categoria geracional que vai até os

doze anos de idade e não até o findar da Educação Infantil, como muitas vezes é percebida. Por isso é importante destacar, que todas as crianças deveriam ter seu direito de brincar preservado, afinal é por meio do brincar que exploram, conhecem o mundo, imitam o desconhecido, se apropriam de ações, interagem, criam, imaginam e aprendem.

Outro ponto, é que as educadoras colocaram que a constituição da docência, se dá em vários aspectos que englobam desde a formação dos docentes até a reflexão da prática cotidiana. Já em relação a função da Educação Infantil, para as educadoras engloba desde os direitos das crianças em estar na escola até atuação profissional, em que algumas destacam a pedagogia da escuta.

Os desafios no cotidiano da Educação Infantil, que as educadoras apontam na pesquisa, vão desde relações com as famílias até a barreira com as próprias colegas de atuação em não querer inovar suas ações pedagógicas. E suas buscas por aperfeiçoamento são através de leituras, estudos, cursos, formação continuada e reflexão da prática, sendo essa ultima de extrema importância para o trabalho do professor seja em qual etapa ele atuar.

Os apontamentos das educadoras demonstraram que a maioria está consciente da importância da reflexão da prática, assim como a busca pelo conhecimento nunca deve se esgotar, pois sempre há o que aprender e pesquisar. Também, concluiu-se que o brincar é considerado uma especificidade da Educação Infantil, fato preocupante e incentivador a pesquisa nas outras etapas da educação básica.

Com esta pesquisa, enfatizou que na Educação Infantil, os docentes não preparam e não dão aulas, eles planejam e organizam propostas e experiências com intencionalidade, que não vão ser dadas, mas sim construídas com e para as crianças. Os educadores da primeira etapa da educação básica tem o cotidiano diferenciado das outras etapas, suas rotinas se desenvolvem com o envolvimento das crianças e são elas que devem apontar o caminho a ser percorrido na construção do conhecimento e desenvolvimento integral delas, afinal são o centro do planejamento educativo (BRASIL, 2009). E é nesse contexto, que os professores convivem com o desafio de ser docentes sem dar aulas, preparando propostas, organizando espaços, garantindo experiências, tendo sempre como eixos norteadores do currículo as interações e brincadeiras (BRASIL, 2009).

Para ser professor na Educação Infantil, é preciso compreender e ver a criança como protagonista do aprendizado, é necessário exercer a pedagogia da escuta, o que não significa apenas ouvir as crianças, mas observar, estar atento aos olhares, as expressões, aos gestos, ou seja, é preciso ter sensibilidade (BRASIL,2009). Ser professor na Educação Infantil, é desafiar-se na docência cotidianamente, é buscar novos caminhos, é pesquisar, não esperar

que as coisas aconteçam, mas sim lutar para que as especificidades desta etapa não sejam soterradas pelas barreiras e burocracias. A docência na Educação Infantil é desafiante em todos os sentidos, sendo de extrema importância a busca por aperfeiçoamento e por conhecimento em relação ao fazer pedagógico.

Por fim, mas não um fim, não é possível apenas com esta pesquisa concluir se a docência na Educação Infantil é realmente diferente da docência no Ensino Fundamental, pois seria necessária uma pesquisa com os professores desta etapa, e a experiência que tive não poderia ser tão relevante quanto a experiência dos educadores do Ensino Fundamental. Porém acredito que o fato da Educação Infantil hoje ter um currículo organizado e normatizado por Diretrizes próprias (Resolução CNE/SEB n.5/2009 e Parecer CNE/CEB n.20/2009), garante a ela suas especificidades, princípios, concepções e exigências próprias, o que difere a atuação docente de outras etapas.

Dentro das minhas limitações, percebi que a ideia de disponibilizar questionários online, ao invés de alcançar um número maior de professoras, delimitou, talvez pelo fato de que ainda há um receio de que as pesquisas servem para criticar o trabalho docente. Por outro lado, as respostas das nove professoras que participaram da pesquisa contribuíram muito para uma compreensão dos assuntos abordados referente a docência na Educação Infantil. Neste sentido se pudesse refazer o trabalho iria realizar entrevistas ou entregar os questionários pessoalmente, mesmo sendo muito burocrático o processo para pesquisar nas escolas do município de Erechim-RS. Assim como, se obtivesse recursos e tempo, faria uma pesquisa de campo sobre o cotidiano das professoras para ter um olhar mais próximo e real da docência, quem sabe um estudo de caso. Outra possibilidade também seria pesquisar os cotidianos e os desafios dos professores dos anos iniciais, pois o que aparenta é que há uma grande preocupação com a prática e com as crianças e pouca ênfase com os educadores.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. Franca: UNESP, 2009.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Campos de Experiências: uma possibilidade para interrogar o currículo. In: FINCO Daniela; BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart (Orgs). **Campos de Experiência na Escola da Infância: contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.p.185-198.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: CNE, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF. 2006.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

CARVALHO, Rodrigo de Saballa; FOCHI, Paulo Sérgio. “O muro serve para separar os grandes dos pequenos”: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na Educação Infantil. **Revista Textura**. Canoas, v.18, n.36, 2016.

CASSOL, Claudionei Vicente. **Autonomia na escola pública no nordeste do RS: Da crise de projetos nas Escolas Estaduais á inter-subjetividade criadora**. São Leopoldo: [S. n], 2006.

CASTRO, Joselma Salazar de. **A docência na educação infantil como ato pedagógico**. UFSC: Florianópolis, SC, 2016..

EMANUEL, Adriana Vaz Efisio. **A educação infantil e seus professores: desvelando o fio de suas formações**. Uberaba: [S. n], 2014.

ERECHIM. **Lei nº 4.300, de 07 de maio de 2008**. Aprova o Plano Municipal de Educação, e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Erechim, 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME e dá outras providências. Erechim, 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução CME nº53, de 01 de outubro de 2015**. Altera a Resolução CME nº26/2011 que estabelece Diretrizes para a Educação Infantil no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Erechim, 2018.

FEBRONIO, Maria da Paixão Gois. **Formação inicial de professores de educação infantil: que formação é essa?** ETD – Educação Temática Digital. Campinas, v.12, n.2, jan./jun, 2011.

FILHO, Altino J.M. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na educação infantil.** Porto Alegre: UERGS, 2013.

FOCHI, Paulo Sergio. Será que um dia os arco-íris terão cores? In: GAI, Daniele Noal; FERRAZ Wagner (Orgs.). **Currículo, cadê a poesia?** Porto Alegre: INDEPin, 2014.

FRANCO, Francisco Carlos. SILVA, Cláudia Regina dos Santos. **OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: Sua formação e os anos iniciais na docência.** Ensino Em Revista, v.22, n.1, jan./jun. 2015.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo.** 16ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 17ª. ed. São Paulo: Paz E Terra, 2001.

GOMES, Marineide de Oliveira. **As identidades de educadoras de crianças pequenas: um caminho do ‘eu’ ao ‘nós’.** USP: São Paulo, 2003.

GONÇALVES, Josiane Peres. BRAGA, Lourdes Aparecida Machado. BEZERRA, Giovani Ferreira. **A(s) Identidade(s) do professor de Educação Infantil: itinerários de formação.** REVISTA. Educ. Públ. Cuiabá, v. 27, n. 64, jan./abr. 2018

GUIMARÃES, Daniela. Docência na educação infantil: na prática de ensino, reflexão sobre ser professor das crianças de 0 a 6 anos. In.\_\_\_\_\_. **Didática e a prática de ensino na relação com a formação de professores.** Fortaleza/CE: EdUECE, 2015.

JUNQUEIRA-FILHO, Gabriel de Andrade. Conteúdos-linguagens e linguagens geradoras. In.\_\_\_\_\_. **Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

KISHIMOTO, Mochida Tizuko. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil.** Anais Do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, nov. 2010.

KRAMER, Sonia. BARBOSA, Silvia Néli Falcão. Observação, Documentação, Planejamento e Organização do Trabalho Coletivo na Educação Infantil. In:\_\_\_\_. BRASIL. **Currículo e linguagem na educação infantil.** 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Vol. 6.

KRAMER, S.; MOTTA, F.M.N. Criança. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, v. 14, p.05-14, Mai-Ago.2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e Educação Infantil: Uma Abordagem Histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MORENO, Gilmar Lupion. **História da profissionalização docente do professor de educação infantil após a lei de diretrizes e bases nacional brasileira nº 9394/96 á luz da imprensa periódica educacional**. Curitiba: PUC, 2013.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. Estado do Conhecimento. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 20 junho de 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (Org.). **Educação Infantil: Muitos olhares**. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histedbr On-line**, [s.l.], v. 9, n. 33, p.78-95, 29 out. 2012. Universidade Estadual de Campinas. <http://dx.doi.org/10.20396/rho.v9i33.8639555>. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>>. Acesso em: 15 maio 2018.

RUSSO, D. **De como ser professor sem dar aulas na escola da infância (III)**. Trad. de Fernanda L. Ortale e Ilse P. Moreira. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.2, no. 2, p. 149-174, nov. 2008. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em -----

SARAIVA JOVEM. **Dicionário da língua portuguesa ilustrado** / organização da Editora. São Paulo: Saraiva, 2010.

SILVA, Isabel de Oliveira e. **DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTOS E PRÁTICAS**. In:\_\_\_\_. BRASIL. (Org.). **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender** 1.ed. - Brasília: MEC/SEB, 2016. Coleção Leitura e escrita na educação infantil. Vol. 1.

TROVA, Andreza Gessi. **Desafios do primeiro ano da docência na Educação Infantil**. São Paulo: UNINOVE, 2014.

VEIGA. Georgea Suppo Prado, FULY. Viviane Moretto da Silva. **Educação Infantil: Da Visão Assistencialista À Educacional**. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.2, n.6, p.86-94, 2012.



## APÊNDICES

### Questionário Online - Disponível em:

<https://docs.google.com/forms/d/1kWxNVy33FKxzbMqo6GluEuvhv1BVTbCSWIQt0Vkc0U/edit> 1/3

### Pesquisa sobre a docência na Educação Infantil.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL UFFS

CAMPUS ERECHIM/RS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Este questionário faz parte de uma pesquisa de campo, cujo objetivo é investigar como se constitui a docência na Educação Infantil e o que a difere dos outros níveis da educação básica. Para tanto, solicito a sua colaboração e me coloco à disposição para qualquer dúvida pelo email: amandacostars@hotmail.com

Desde já, agradeço sua participação.

Amanda Da Costa

\*Obrigatório

#### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, ciente de minha participação nesta pesquisa sobre a docência na Educação Infantil, ao responder este questionário autorizo a utilização de minhas respostas, bem como a posterior análise destas, em possíveis publicações e divulgações científicas, desde que minha identidade seja preservada. \*

( ) Li e concordo com o termo.

Dados do participante

Sexo: \*

Feminino ( )

Masculino( )

Idade \* \_\_\_\_\_

Tempo de atuação em Educação Infantil: \*.

Menos de 5 anos ( )

De 5 a 10 anos ( )

De 10 a 20 anos ( )

Mais de 20 anos ( )

Atualmente trabalha na rede: \*

Pública ( )

Privada ( )

Qual a cidade da Região do Alto Uruguai que você atua?

Responda as questões a seguir de acordo com sua experiência de docente na Educação Infantil:

1. Pra você, o que constitui a docência na Educação Infantil? \*
2. Qual a função da Educação Infantil no cenário atual? \*
3. No seu cotidiano de profissão, quais os principais desafios enfrentados? \*
4. Quais especificidades da docência na Educação Infantil que você não vê nos outros níveis de docência da educação básica? \*
5. Como você busca seu aperfeiçoamento da docência na Educação Infantil? \*

Obrigada pela sua participação!!!

<https://docs.google.com/forms/d/1kWxNVy33FKxzbMqo6GluEuvhv1BVTbCSW1Qt0Vkc0U/edit>

## ANEXO

## Declaração de autorização do uso de imagem da foto da capa deste trabalho

**DECLARAÇÃO**

Eu, Juliana Antunes da Silva, brasileiro,  
portador(a) da Cédula de Identidade RG nº 1073322586, inscrito(a) no CPF  
sob o nº 006.009.900-36 residente na Rua D. Pedro II nº  
200, Erechim – RS, RESPONSÁVEL pela instituição E.M.E.F. Caras Pintadas  
DECLARO que a escola possui Termo de uso de Imagem (fotos e filmagens)  
das crianças aqui matriculadas e que as mesmas podem ser utilizadas pela  
acadêmica Amanda Cauana Pereira da Costa com o fim específico de  
publicação de conteúdo pedagógico (incluindo a organização de relatórios  
específicos de estágio, trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos),  
sem qualquer ônus para a instituição e em caráter definitivo.

Número de telefone fixo/celular: 3522-9287 / 99158-1913

Juliana Antunes da Silva  
Diretora da E.M.E.F.  
Caras Pintadas  
Portaria 1.202/2015

Assinatura e carimbo da diretora ou responsável

Erechim, 22 de Setembro de 2017.

ESC. MUN. DE ENSINO FUNDAMENTAL  
CARAS PINTADAS - ERECHIM-RS  
Decreto de Criação nº 2013 de 18-02-1993  
Aut. Funcionamento Parecer 153/1994 - CEED  
Desiq.: Dec. Mun. nº 2581 de 10/12/1999

Escola: E. M. E. F. Caras Pintadas

Estagiário (a): A. C. P. da Costa