

EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DIMENSÕES PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Early childhood education in Brazil: pedagogical dimensions and teacher education

Meira Chaves Pereira –UNESP*

Resumo: Na história do atendimento à criança no Brasil, que anteriormente previa um atendimento com ênfase assistencialista, a história foi se transformando e na atualidade o atendimento da criança na educação infantil considera os aspectos físicos, psicológico, intelectual e social. Nessa perspectiva a instituição de educação infantil se apresenta como um universo de possibilidades, onde a criança pode ampliar suas descobertas, uma diversidade de vivências e experiências. Logo é imprescindível trazer à tona as perspectivas pedagógicas que organicamente devem ser a base do trabalho do professor com a criança pequena e, de outro lado, a sua própria formação inicial, continuada e em serviço. À luz de uma pesquisa exploratória, de cunho bibliográfico tais questões são tratadas. Os indicativos conduzem à via da necessidade, da possibilidade e da efetividade de uma pedagogia que respeite a especificidade da criança e o professor como mediador de suas solicitações na escola.

Palavras-chave: Educação infantil. Dimensões pedagógicas. Formação de professores.

Abstract: In the history of childcare in Brazil, which previously provided care with care, the story has been transformed and nowadays the care of children in early childhood education considers the physical, psychological, intellectual and social aspects. In this perspective, the institution of early childhood education presents itself as a universe of possibilities, where the child can expand his discoveries, a diversity of experiences and experiences. Therefore it is essential to bring out the pedagogical perspectives that organically should be the basis of the teacher's work with the small child and, on the other hand, his own initial, continued and in-service training. In the light of an exploratory research, of a bibliographic nature, such issues are addressed. The indicators lead to the path of necessity, possibility and effectiveness of a pedagogy that respects the specificity of the child and the teacher as mediator of their requests at school.

Keywords: Early childhood education. Pedagogical dimensions. Teacher training.

INTRODUÇÃO

As políticas de efetivação da educação infantil são recentes, o que acarreta numa área ainda em fase de construção, logo, pensar em tempos e espaços para a educação infantil se faz necessário. Ainda que houvesse um avanço no modo de ver e pensar a educação infantil, ainda há na atualidade a visão assistencialista da creche e pré-escola. O conceito de creche como um direito da mãe ainda prevalece para alguns, e a ideia de que creche é direito das mães trabalhadoras, assume a concepção de que crianças de famílias pobres apresentam necessidades como carências nutricionais, culturais e cognitivas, as quais a escola pode compensar, para futuramente possam ter alguma instrução de modo a desempenhar um bom papel na sociedade, ou seja, um cidadão trabalhador.

A discussão do presente trabalho traz como provocação as dimensões pedagógicas orientadas para a educação escolar da criança de creche e pré-escola e a formação de professores para esta etapa da educação. Sabe-se que a base pedagógica é fundamental para a socialização da criança, para sua percepção do outro e do mundo em interação com um dos principais mediadores do processo pedagógico – o professor, objetos que passamos a discutir a seguir.

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho Campus Rio Claro/SP. UNESP/RC. E-mail: meira.chaves@gmail.com.



ASPECTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil pode ser oferecida em creches e pré-escolas. As duas se diferenciam pela idade de atendimento das crianças. A creche como conhecemos na atualidade atende crianças de zero a três anos em período integral, e a pré-escola em período parcial, como descrito na legislação nacional, mais especificamente na LDB 9394/96, artigo 30 nos incisos I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; e II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Quanto a duração diária, o inciso III Assegura o atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral e a carga horária anual dividida em no mínimo de 800 horas e por no mínimo 200 dias letivos. Para controle de frequência exige-se no mínimo 60%. Sobre a definição da educação infantil a mesma lei no artigo 29 define que "A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade". (BRASIL, 1996a).

Para Kramer (1999), os trabalhos realizados nas instituições de educação infantil possuem propósitos educativos com objetivos de garantir a assistência, alimentação, saúde e segurança com condições materiais e humanas que tenham benéficos sociais e culturais para as crianças. Campos (1997) apresenta vários estudos sobre a importância da pré-escola para o desenvolvimento satisfatório das crianças que a frequentam, para este mesmo autor estudos apontaram que crianças que a frequentaram obtiveram melhores desempenho. Ainda que esta etapa não seja uma preparação para o ensino fundamental, tendo em vista, que anteriormente esta era o ponto de vista acerca da educação infantil, preparar as crianças para o ensino fundamental. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009):

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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.

As Diretrizes apontam para uma educação infantil que priorize a criança e suas infinitas visões de mundo, criando espaços de socialização e aprendizagem. As propostas pedagógicas devem ainda respeitar os princípios éticos, estéticos e políticos. O atendimento a criança na faixa etária e zero a cinco anos necessita de objetivos pedagógicos relacionados ao cuidado e educar, uma vez que não é possível a sua fragmentação. As instituições juntamente com os profissionais devem organizar suas atividades por meio de um currículo que valorizem as diversas manifestações infantis, como destacado por Oliveira (1994) no documento "Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise":

Partindo de uma concepção sociointeracionista do desenvolvimento infantil e considerando a criança como cidadã, com plenos direitos de participar de ambientes estimuladores para seu desenvolvimento e de construir significações e formas cada vez mais complexas de sentir e pensar, a autora afirma que é no espaço construído na interação com outras pessoas que ocorre a ação educativa (BRASIL1996b, p. 15).

Deste modo, o currículo pode ser entendido como itinerário em que o professor age como mediador dessa ação. E o ambiente da educação infantil, onde ocorrem as práticas pedagógicas deve ser organizado de acordo com o currículo, e este deve seguir um planejamento, seguindo como guia do trabalho a ser desenvolvido com as crianças. Por outro lado, o debate acerca do currículo na educação infantil, para Oliveira (2010), provocou inúmeras controvérsias entre professores e outros profissionais dessa faixa etária, pois:

Além de tal debate incluir diferentes visões de criança, de família, e de funções da creche e da pré-escola, para muitos educadores e especialistas que trabalham na área, a Educação Infantil não deveria envolver-se com a questão de currículo, termo em geral associado à escolarização tal como vivida no ensino fundamental e médio e associado à ideia de disciplinas, de matérias escolares. (p. 3-4).

A insegurança em adotar o currículo cuja sua concepção estava em discussão, a autora argumenta que muitas instituições adotaram o termo “proposta pedagógica” ao se reportarem ao trabalho desenvolvido com as crianças de zero a cinco anos. Segundo a autora este é um assunto que vinha sendo debatido no campo na educação básica pelas diferentes etapas de ensino, de modo a repensar os conceitos de currículo. Atualmente com a inserção da creche e pré-escola no campo da educação formal, determina a sua inclusão e articulação com a proposta pedagógica. O planejamento curricular deve apresentar não só uma boa fundamentação teórica, mas, possibilidades de estruturação do ambiente visando a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, questões estruturais, espaços e recursos também devem ser considerados. Sobre o currículo, As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apontam:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009).

A prática pedagógica na educação infantil é um fator importante, o planejamento das atividades deve considerar as especificidades de cada criança, estas devem ser programadas visando um cotidiano dinâmico que alcance a participação de todos, de modo a desenvolver a autonomia e cooperação entre as crianças. Esse planejamento deve considerar situações de cuidado, alimentação e higiene, enfatizando sempre os aspectos pedagógicos. Todo planejamento e organização escolar deve sempre privilegiar a criança em todos os aspectos, de modo que se sinta acolhida neste ambiente, e que neste ela possa ampliar suas relações afetivas e sociais, construir vínculos com as demais pessoas com quem convive.

Dentre os documentos oficiais que norteiam a prática pedagógica destaca-se o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil publicado após a promulgação da LDB - 9394/96, em 1998 o MEC lançou este documento que integra a série “Parâmetros Curriculares Nacionais”, elaborado a fim de direcionar o trabalho dos profissionais da educação infantil. O Referencial se apresenta como uma proposta flexível, a sua utilização não é obrigatória. É composto por 3 volumes: 1. Introdução - apresenta uma reflexão acerca da creche e pré-escola, e concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional, estes conceitos orientaram a organização dos outros dois volumes. 2. Formação Pessoal e Social - enfatiza a prática pedagógica em torno dos processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças. 3. Conhecimento de Mundo – este volume é composto por seis eixos: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Estes eixos norteiam o trabalho do professor na construção de diferentes linguagens pelas crianças e também nas suas relações com os objetos do conhecimento.

A partir do RCNEI, o professor de educação infantil, organiza sua prática pedagógica segundo os eixos apontados. Este material serve como base para uma prática que considere a criança nas suas especificidades, ampliando suas percepções de mundo. Segundo o RCNEI para que haja êxito no trabalho com as crianças o professor deve conhecer as crianças nas suas singularidades, seus conhecimentos prévios, sua cultura, hábitos, costumes, valores, crenças, etnias dentre outros. E assim, entende o professor como mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento do processo de ensino e aprendizagem. Sobre a organização do trabalho educativo são apresentados alguns pontos:

- a interação com crianças da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas como fator de promoção da aprendizagem e do desenvolvimento e da capacidade de relacionar-se;
- os conhecimentos prévios de qualquer natureza, que as crianças já possuem sobre o assunto, já que elas aprendem por meio de uma construção interna ao relacionar suas ideias com as novas informações de que dispõem e com as interações que estabelece;
- a individualidade e a diversidade;
- o grau de desafio que as atividades apresentam e o fato de que devam ser significativas e apresentadas de maneira integrada para as crianças e mais próximas possíveis das práticas sociais reais;
- a resolução de problemas como forma de aprendizagem. (BRASIL, 1998, p. 30).

Por fim, a prática pedagógica na educação infantil deverá ser não só reflexiva, mas, além das atividades práticas, considerar a criança como sujeito que aprende e ensinar, por meio e conhecimentos e experiências anteriores a escola. Ter uma prática com propostas e clareza nos objetivos ajudam a desenvolver um trabalho mais proximal e significativo para as crianças.

O RCNEI, ainda quando estava em processo de elaboração sofreu duras críticas como aponta Aquino & Vasconcellos (2005). O documento apesar de não ser obrigatório, apresenta uma estrutura curricular definida, de modo que não há flexibilidade nos contextos, ao demonstrar que suas intenções vão além da constituição de um guia, no entanto, por vezes defendem a criação de uma prática homogeneizante, isso frente à desigualdade presente no nosso país, e deste modo resultando como uma proposta curricular.

Pensar numa única perspectiva de currículo, resulta em desconsiderar a liberdade de expressão e a autonomia dos sistemas de ensino e suas especificidades, há que se pensar no currículo como algo em movimento, em construção, de modo que contemple as regionalidades e individualidade da criança. Assim, como o currículo, a formação do professor de educação infantil é um aspecto primordial, sendo assim, qual o perfil do professor de educação infantil? Quais conhecimentos necessários a sua prática pedagógica? Qual a formação necessária para atuar na educação infantil? São questões que propomos para reflexão no próximo item.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil é uma etapa da educação básica que requer dinamismo e saberes que e não somente a transmissão de conhecimentos. Deste modo, a formação do professor para esta etapa requer um estudo específico. Atualmente, as discussões acerca deste campo tem aumentado significativamente, haja vista, que anteriormente a formação do professor da educação infantil não tinha espaço nos debates. Com a sociedade em constante transformação, as lutas por escolas infantis, qualidade de atendimento e ensino, surge a necessidade de formar professor em áreas específicas para que houvesse uma educação de qualidade. A promulgação da LDB 9394/96a contribuiu para que a mudança nesse quadro tivesse suas primeiras mudanças, pois esta previa no Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996a).

No Brasil, segundo a legislação vigente para atuar na educação infantil o mínimo exigido é o curso normal em nível médio ou curso superior, neste caso o curso de Pedagogia. O curso de magistério, ainda é aceito, mas em alguns municípios as redes de ensino exigem que se tenha ensino superior para exercer a docência na educação infantil. Apesar das recentes alterações na LDB essa questão ainda permanece sem alteração. A publicação do Plano Nacional de Educação – 2014-2024 também corrobora para que a situação da formação do professor de educação infantil tenha avanços, como proposto:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

A proposta é que essa meta seja alcançada por meio de treze estratégias a serem desenvolvidas pela União, Estados e Municípios. Dados do Observatório do PNE demonstraram que em 2015, 76,4% dos professores da educação básica possuem curso superior, da educação infantil os resultados são para creche e pré-escola. Na creche 61,7% e pré-escola 65,3% possuem curso de ensino superior. Há outra parcela com bacharelado, complementação pedagógica e sem licenciatura. Até 2014 os resultados do censo escolar apontavam resultados para professores com Ensino Médio – Normal/Magistério, Ensino Médio e Ensino Superior. No entanto, com a publicação do PNE em 2014, já passa a vigorar a meta treze que prevê a formação de professores com ensino superior, mudando assim o perfil dos professores em atuação.

É notório que a formação do professor de educação básica vem se transformando ao longo dos tempos. Autores como Feldens (1984) citado por Diniz-Pereira (2013), apontam que na década de 1970 a formação do professor inicialmente tinha um caráter de experimentação, racionalização, exatidão e planejamento tornaram-se as questões principais na educação de professores (IDEM), isso resultava da visão funcionalista que se tinham da educação, nessa época estudos apontam que a formação era pautada em métodos de treinamento do professor.

Em 1980 ampliou-se o debate sobre a reformulação dos cursos de formação docente. No final de 1980, com a publicação da constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e a LDB/1996, a inserção da educação infantil como espaço de atendimento as crianças de zero a seis anos, implicou encadeamentos relevantes para o perfil do professor que atua nesta etapa. A partir de então a formação de professores para a educação infantil começou a ser orientada sob ótica desta lei, que pressupõe o cuidar e educar de modo indissociável.

Ainda nos anos de 1990 observa-se estudos voltados para a prática pedagógica como construção de saberes. Em 1994 um documento publicado pelo MEC "Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil" uma coletânea de textos resultantes de um "Encontro Técnico de Formação do Profissional de Educação Infantil". Estes textos contribuíram para a investigação de questões importantes para a elaboração de políticas de formação de professores da educação infantil. Temas como: "O currículo da Educação Infantil, os cursos de formação profissional e as diferentes possibilidades dessa formação, a estruturação da carreira, a remuneração e as condições de trabalho em creches e pré-escolas" (BRASIL, 1994, p. 10), foram dos destaques nas discussões.

Nos anos 2000, as pesquisas apontam que o professor suas vozes, identidades e suas vidas estavam em evidência Diniz-Pereira (2013). Estes dados apontam como a formação de professores ainda era um campo que estava em construção, ou seja, as discussões acerca da formação docente não se esgotam. Para Oliveira (1994), a formação do professor de educação infantil era muito pobre ou até mesmo não existia. Principalmente quando se refere a creche, visto que havia uma divisão entre o cuidar e educar. Os profissionais que atuavam nessa etapa eram pajens, recreacionistas, monitoras etc., quando havia um professor este desenvolvia atividades cujo objetivo era a preparação para o ensino fundamental.

Em 2014, o MEC lançou a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, incluindo nessa proposta diversos centros de pesquisas de várias universidades. Essa rede, segundo Gatti e Barreto (2009), nasceu a partir da confirmação que a formação continuada vinha se incorporando cada vez mais as perspectivas de professores e gestores educacionais nas diferentes etapas da educação, e surge também das análises de formações que continuadas muito dispersas, e por vezes superficiais. As autoras destacam ainda que esta iniciativa proporcionou a criação de diversos materiais didáticos voltados a professores em exercício. Na atualidade, muitos avanços, ainda que sutis, valorizam esta etapa da educação básica, cabe destacar o PAR – Plano de Ações Articuladas, cuja expansão para vários municípios possibilita a organização de formação continuada de professores pelos municípios, e por vezes efetivados pelos centros da Rede Nacional de Formação. A formação docente é uma condição muito importante para a melhoria nos indicadores de qualidade na educação. Ser professor, de forma geral, exige um olhar atento em todos os seus aspectos, além disso, requer uma bagagem de conhecimentos teóricos e práticos que auxiliam na compreensão da realidade educacional, considerando as necessidades de cada faixa etária nas suas especificidades. Pois como destacado por Oliveira (2010):

As crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, as culturas infantis. Não se trata assim de transmitir à criança uma cultura considerada pronta, mas de oferecer condições para ela se apropriar de determinadas aprendizagens que lhe promovem o desenvolvimento de formas de agir, sentir e pensar que são marcantes em um momento histórico (p. 6).

A formação inicial, oferecida na universidade ainda não contempla todas as especificidades da prática pedagógica, estabelecendo uma relação entre a teoria e prática com suficiente embasamento para uma atuação consciente, se este não ter clareza do modo como as crianças se desenvolvem, como brincam, logo, não terá o entendimento que a aprendizagem infantil ocorre de modo integrado. Deste modo, ser professor é carregar a responsabilidade e compromisso social com a educação, a prática diária da profissão requer uma articulação entre o ensino e a aprendizagem e esse processo se constrói ao longo da trajetória docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como apresentado até aqui, muitas mudanças acerca da educação infantil, tanto nos aspectos políticos, pedagógicos, históricos resultaram numa outra concepção de atendimento da criança pequena. Logo, a formação de professores para essa etapa de ensino também sofreu alterações. Atualmente, a meta treze do PNE prevê que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior na área em que atuam. Com a obrigatoriedade da educação infantil ações voltadas para esse campo foram necessárias. No próximo capítulo, pontuamos a Lei nº 12.796/13, sua implementação no município de Sorocaba/SP e aspectos relativos à formação continuada de professores da educação infantil.

Sobre os aspectos pedagógicos da educação infantil, RCNEI (1998) inicialmente servia como documento e norteador da prática docente para a educação infantil, no entanto esse documento direciona o trabalho para uma única perspectiva de currículo, de modo que desconsidera a liberdade de expressão e a autonomia dos sistemas de ensino e suas especificidades. Uma vez que, há de se pensar no currículo como algo em movimento, em construção, de modo que contemple as regionalidades e individualidade da criança. Na atualidade, as Diretrizes Nacionais Para a Educação Infantil (2010), dentre os documentos oficiais é que mais se adequa numa proposta de currículo adequado para a educação da criança pequena. Assim, como um currículo que contemple as especificidades da infância, a formação do professor para atuar nesta etapa, está prevista na legislação brasileira que apresenta desafios que devem ser pautados e encaminhados para o desenvolvimento das atividades-fim com esta etapa da educação.

REFERÊNCIAS

- ALVES, B. M. F. *Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos*. 2011. Disponível em: <http://www.uff.br/revistaleph/pdf/art8.pdf>. Acesso em 23/12/2016.
- AQUINO, L. M. L. de; VASCONCELLOS, V. M. R. de. Orientação curricular para a Educação Infantil: Referencial Curricular Nacional e Diretrizes Curriculares Nacionais. In *Educação da Infância: História e política*. Rio de Janeiro, DB&A, 2005.
- BRASIL. *Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em 20/01/2017.
- BRASIL. *Indicadores da qualidade na educação infantil*. São Paulo: Fundação Orsa; Undime; Unicef; Ação Educativa; Coedi/MEC, 2009. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. Brasília, 2006.
- BRASIL. *Lei n. 11.114 de 16 de maio de 2005*. Altera os arts. 60, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade. Brasília, DF, 2005.
- BRASIL. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 17 Julho de 2013.
- BRASIL. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB. Brasília, DF, 1961.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei nº 5.692/71*. Brasília: MEC, 1971.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto Proposta pedagógica e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política de Educação Fundamental. Coordenação-Geral de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/ DPEF/COEDI, 1996b.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998, 3vol.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. CNE. Resolução CEB 1/99. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de abril de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, Brasília. 1996a.

BRASIL. Ministério Da Educação. *Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024*. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Política Nacional de Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994.

BRASIL. Senado Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, Imprensa Oficial, Brasília: 1988.

CAMPOS, M. M. Educação infantil: o debate e a pesquisa. *Cad. e pesq.* n. 101 p. 113 – 127. Jul/1997.

CAMPOS, M. M. ROSEMBERG, F. FERREIRA, I. M. *Creches e pré-escolas no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1993.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. Revista da FAEBA – *Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013. Disponível em <http://www.uneb.br/revista-da-faeba> Acesso em 23/11/2016.

FERNANDES, P. D.; OLIVEIRA, K. K. S. D. Movimento higienista e o atendimento à criança. In: *Simpósio Regional Vozes Alternativas*, 2014. Disponível em: <https://simposioregionalvozesalternativas.files.wordpress.com/2012/11/priscila-movimento-higienista-e-o-atendimento-c3a0-crianc3a7a.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2019.

GATTI, B; BARRETO, E. S. S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

HADDAD, L. Políticas Integradas de Cuidado e Educação Infantil: o Exemplo da Escandinávia. *Proposições*. Campinas: UNICAMP, nov. 1996, p.36-50.

KRAMER, S. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KUHLMANN JR, M. A circulação das ideias sobre a educação das crianças: Brasil, início do século XX. In: FREITAS, M. C.; KUHLMANN JR., M. (Orgs). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 459-501.

KUHLMANN JR, M. Educação Infantil e Currículo. In FARIA. A.L.G, PALHARES. M. S. *Educação infantil pós LDB: rumos e desafios*. São Paulo: Autores Associados, 1999.

KUHLMANN JR, M. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, A.L.G de; PALHARES, M.S. (Orgs.). *Educação Infantil Pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

KUHLMANN JR, M. Ideias sobre a educação da infância no 1º congresso brasileiro de proteção à infância. Rio de Janeiro, 2002. *II Congresso Brasileiro de História da Educação*. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0749.pdf>. Acesso em 30/11/2016

KUHLMANN JR, M. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN JR, M. O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX início do século XX. In MONARCHA. C. *Educação da infância brasileira 1875 – 1983*. São Paulo: Autores Associados, 2001.

LIMA, C. L. S; NASCIMENTO, R. A. C. As políticas para a educação infantil na concepção dos profissionais que atuam na educação pública no município de Floriano-PI: um olhar sobre os referenciais curriculares nacionais para a educação infantil. *Anais da 33ª Reunião da ANPED*, 2010.

LOBO, A. P. Políticas públicas para educação infantil: uma releitura na legislação brasileira. In: VASCONCELLOS, Vera. (org.) *Educação da infância: história e política*. 2ª ed. Niterói: EDUFF, 2011, pp. 133-163.

MACHADO, L. M. C. P. Paisagem valorizada – A Serra do Mar como Espaço e como Lugar. In: DEL RIO, V; OLIVEIRA, L. de (Org.). *Percepção ambiental: a experiência brasileira*. São Paulo: Studio Nobel; São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos, p. 97-119. 1996.

MENDES, R. P. *A Formação Continuada na Educação Infantil e sua repercussão na prática docente*. Dissertação (Mestrado em educação). Cáceres/MT: UNEMAT, 2013.

http://www.unemat.br/prppg/educacao/docs/dissertacao/2013/rosae_penha_mendes.pdf. Acesso em 26/12/2016.

MERISSE, A. Origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. In MERISSE, A et al. *Lugares da Infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato*. São Paulo. Arte e Ciência, 1997.

OLIVEIRA, S. A. *O primeiro parque infantil de Sorocaba: o contexto histórico e as circunstâncias específicas de sua criação e instalação*. Dissertação (Mestrado em Educação). Uniso. Sorocaba. 2010. Disponível em: http://educacao.uniso.br/prod_cientifica/alunos/2010/Suad_Oliveira.pdf. Acesso em 20/01/2017.

OLIVEIRA, Z. M. R. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Z. M. R. (Org.) *Educação infantil: muitos olhares*. São Paulo, Cortez, 1994.

OLIVEIRA, Z. M. R. Z; FERREIRA, M. C. R. Contribuições para o esboço de uma proposta curricular para a formação de educadores de creche em nível de 2ª Grau. In: ROSEMBERG, F. CAMPOS, M. M. M, VIANA, C.P. *A formação do educador de creche: sugestões e propostas curriculares*. São Paulo: FCC/DPE, 1992.

REAL, G. C. M. *Educação Infantil: políticas públicas e ação institucional*. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS. Campo Grande. 2000.

ROSEMBERG, F. A LBA, o projeto casulo e a doutrina de segurança nacional. In: FREITAS, M. C. (Org.). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 141-161.

ROSEMBERG, F. Formação do profissional de educação infantil, através de cursos supletivos. Secretaria de Educação Fundamental. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994.

ROSEMBERG, F. Políticas de educação infantil e avaliação. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v.43, n.148, abr. 2013. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sciarttext&pid=S010015742013000100004&lng=pt&nrm=iss> o. Acesso em 02/08/ 2013.

ROSEMBERG, F. Políticas de educação infantil e avaliação. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v.43, n.148, abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sciarttext&pid=S0100-15742013000100004&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em 02/08/ 2013.

ROSEMBERG, Fúlvia. A educação pré-escolar obrigatória: versão preliminar. In: *Reunião Anual da ANPED*, 32, 2009, Caxambu/MG. Trabalhos... Caxambu: ANPED, 2009. mimeo.

SILVA, C. V. M.S da & FRANCISCHINI, R. O surgimento da educação infantil na história das políticas públicas para a criança no Brasil. *Práxis Educacional*. Vitória da Conquista v. 8, n. 12 p. 257-276 jan/jun. 2012. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/746/718> . Acesso em 20/10/2016.

SOUSA, A. M. C. *Educação Infantil: uma proposta de gestão municipal*. Campinas: Papyrus, 2000.

Recebido em: 12.032021

Aprovado em 10.05.2022