



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Ramos de Oliveira, Daniele; Guimarães, Célia Maria
Práticas de educação infantil: contribuições de estudos científicos (1999-2009) e os
desafios à formação do professor
EccoS Revista Científica, núm. 40, mayo-agosto, 2016, pp. 97-112
Universidade Nove de Julho
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71548306007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DE ESTUDOS CIENTÍFICOS (1999-2009) E OS DESAFIOS À FORMAÇÃO DO PROFESSOR¹

CHALLENGES TO THE FORMATION OF EARLY CHILDHOOD
EDUCATION TEACHER: CONTRIBUTIONS OF SCIENTIFIC
STUDIES (1999-2009)

Daniele Ramos de Oliveira

Doutoranda em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, SP - Brasil
unespdaniele@gmail.com

Célia Maria Guimarães

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, SP – Brasil
cmgui@fct.unesp.br

Resumo: Apresentam-se resultados de pesquisa realizada no decorrer de uma disciplina do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Tal iniciativa se deu com a intenção de efetuar uma investigação do tipo estado do conhecimento, utilizando procedimentos metodológicos centrados em análise bibliográfica. A pesquisa teve como objetivo examinar os principais temas, questões propostas e resultados veiculados nos artigos de periódicos nacionais da área de educação e nos textos das reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Educação, publicados entre 1999 e 2009, sobre o trabalho do professor e o currículo da educação infantil. A partir das contribuições desses estudos, agrupadas em diferentes dimensões, apontamos aspectos que se constituem desafios à formação do professor de educação infantil.

Palavras-chave: Educação infantil. Currículo. Formação do professor.

Abstract: We present results of research conducted during a course of Post-Graduate Education of Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. This initiative was with the intention of making an investigation of the type state of knowledge, using methodological procedures focusing on literature review. The research aimed to examine the

main themes, issues, proposals and results conveyed articles in national journals in the field of education and the texts of the meetings of the National Association of Graduate Studies and Research in Education, published between 1999 and 2009 on the work the teacher and the curriculum of early childhood education. The contributions from these studies, grouped into different dimensions, we point out aspects that constitute challenges to the formation of teacher education.

Key words: Early Childhood Education. Curriculum. Teacher training.

Introdução

A experiência aqui sintetizada se passou em 2010, no decorrer do primeiro semestre, em uma disciplina vinculada a um Programa de pós-graduação em educação. Tal iniciativa se deu com a intenção de realizar uma pesquisa do tipo estado do conhecimento, utilizando procedimentos metodológicos centrados em análise bibliográfica. A investigação teve como objetivo examinar os principais temas, questões propostas e resultados divulgados por meio de artigos de periódicos nacionais da área de educação Qualis (A e B) e dos textos dos Grupos de Trabalho das reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Educação (Anped), publicados entre 1999 e 2009, que abordavam o trabalho do professor e o currículo da educação infantil.

Procedimentos metodológicos

Desde 2006, a referida disciplina tem-se organizado com a finalidade de efetuar pesquisa compartilhada, o que culminou na produção de artigos científicos e publicações de trabalhos em eventos científicos. Os resultados obtidos em anos anteriores justificam a manutenção dessa forma de organizar a disciplina num curso de pós-graduação em educação.

A proposta da disciplina foi inspirada nas ideias de Demo (1990), que compreende a pesquisa como criação, diálogo e emancipação, preconizando a união da pesquisa com o ensino.

[...] a pesquisa deve ser vista como processo social que perpassa toda vida acadêmica e penetra na medula do professor e do aluno. Sem ela, não há como falar de universidade, se a compreendermos como descoberta e criação.

Somente para ensinar, não se faz necessária esta instituição e jamais deveria atribuir esse nome a entidades que apenas oferecem aulas. Ainda que esse tipo de oferta possa existir em seu devido lugar, não pode ser misturada com aquela instituição que busca a sua principal razão de ser na pesquisa. Na ciência, o primeiro princípio é a pesquisa. (DEMO, 1990, p. 34).

O autor reforça o argumento a respeito da ideia de que a aprendizagem pode obter caráter criativo, por intermédio da pesquisa, porque a submete ao teste, à dúvida, ao desafio e foge da reprodução.

Esse espírito de curiosidade imprimiu um movimento dinâmico aos encontros destinados à disciplina e permitiu desenvolver o conteúdo aprendendo mais sobre o que é pesquisar em grupo, realizando esse desafio compartilhadamente.

Os estudos concretizados na referida disciplina desde 2006 se caracterizam, de acordo com Romanowski e Ens (2006), como “estado do conhecimento”, por abordar somente dois setores de publicações sobre o tema. Dessa forma, não podem ser denominados como “estado da arte”, pois, para tanto, seria necessário abranger os diferentes tipos de produções, ou seja, “[...] não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-40).

Relativamente ao grupo de alunos de 2010, optou-se por investigar o trabalho do professor e o currículo da educação infantil. O estudo se realizou por meio de mapeamento bibliográfico nos artigos de periódicos nacionais da área de educação Qualis (A e B) e nos textos do Grupo de trabalho (GT) “Educação de crianças de 0 a 6 anos”, das reuniões anuais da Anped, publicados entre 1999 e 2009. Pretendeu-se compreender os principais temas, questões e resultados veiculados pelas publicações científicas, circunscritas ao referido período, no que concerne àquelas duas temáticas. Optamos por mapear as bases de dados mencionadas por entender que nelas seriam veiculados resultados de investigações ou estudos com maior rapidez e por serem reconhecidas por universidades e órgãos competentes.

A definição do período de 1999 a 2009 ocorreu em referência à promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs), em 1999 (BRASIL, 1999), até sua revisão, em 2009 (BRASIL, 2009). Tais documentos normativos, em nível federal, imprimem pela primeira vez um caráter mandatório aos fundamentos e princípios que devem ser observados na elaboração das propostas para a educação infantil,

a primeira etapa da educação básica. Pressupúnhamos que, por essa razão, nesse período poderiam ter-se intensificado os estudos científicos acerca do trabalho do professor e do currículo da educação infantil.

Inicialmente, alunos e professora delimitaram o objeto de pesquisa, com base no tema da disciplina “Práticas de Formação do Profissional de Educação Infantil” e nos interesses do grupo. O ponto de partida para as discussões, que culminariam na delimitação do objeto de pesquisa, foi a leitura e a análise crítica da revisão das DCNEIs, publicadas em 2009. A redação do problema da pesquisa se relacionou com as proposições desse documento, em que são explicitados princípios norteadores do atendimento às crianças da educação infantil, isto é, eixos norteadores para a formulação do currículo e para o trabalho do professor.

Após muita discussão, foram delimitados os objetivos da pesquisa, que consistem, conforme já mencionado, em investigar os principais temas, questões propostas e resultados veiculados por publicações científicas sobre as práticas ou o trabalho do professor e currículo de educação infantil, desde a promulgação das DCNEIs, em 1999, até a sua revisão, em 2009. Também foram definidos os procedimentos para atingir esses objetivos, assim como as fontes para o mapeamento bibliográfico.

Foram utilizados os seguintes procedimentos para a realização da pesquisa, por meio de atividades distribuídas paritariamente entre os membros do grupo: definição dos critérios comuns para direcionar a busca e seleção de textos; seleção do material que compôs o *corpus* do mapeamento bibliográfico, pela localização dos textos disponibilizados eletronicamente sobre o tema investigado; organização de instrumento comum que orientou a leitura das publicações e elaboração de sínteses preliminares contendo dados encontrados; busca de regularidades; reelaboração das sínteses mediante análise e considerações do grupo; identificação das tendências em relação aos temas abordados e análise dos resultados obtidos.

Foram selecionadas sessenta publicações para procedimento de leitura e síntese, segundo os objetivos propostos, dos quais 31 foram textos de GTs das reuniões anuais da Anped e 29 artigos publicados em periódicos “Qualis A e B”. Os textos foram distribuídos equitativamente entre os integrantes da disciplina. A primeira parte dessa etapa da pesquisa se constituiu na leitura e redação de síntese individual dos textos, sem alteração dos dados originais, seguidas da supervisão de um parceiro de trabalho e, quando necessário, as dúvidas a respeito dos procedimentos de pesquisa foram expostas para o grupo e resolvidas. Tais ações foram orientadas por instrumentos comuns, construídos pelo grupo, que ajudaram a organizar e analisar dados.

O processo descrito culminou na produção de sessenta sínteses, revistas por outros membros do grupo e reelaboradas sempre que se apresentaram com lacunas que impediam o entendimento e a análise dos dados. O objetivo dessa etapa foi organizar os dados e fazer a análise, cujo resultado permitiu a organização de tendências, detectadas entre os textos selecionados, que classificamos segundo diferentes dimensões.

Para constituição deste artigo, discutiremos os resultados obtidos em relação a três dimensões: “práticas pedagógicas”; “rotina e disciplinamento da infância” e “espaço e tempo”; com a perspectiva de tecer reflexões sobre a proposição de um currículo para educação infantil e sobre os desafios da formação de profissionais para essa etapa, a partir dos resultados obtidos.

Práticas pedagógicas

Foram localizados sete textos que compõem a dimensão “práticas pedagógicas”, sendo quatro artigos de periódicos e três textos do GT da Anped. Os textos localizados tratam das práticas realizadas nesse nível de ensino, com base em quatro aspectos: desenho, lúdico e literatura infantil, linguagem oral e escolarização precoce. Sobre o desenho, os dois textos encontrados (SILVA; SOMMERHALDER, 1999; SILVA, 1999) ressaltam a supressão do valor dessa atividade, que é percebida como um apêndice dentro do currículo da educação infantil, sem o mesmo status que outras áreas de conhecimento, como a escrita e a matemática. Em um dos artigos, defende-se que o professor precisa explicitar as concepções que referendam a sua prática, para que esse possa planejar e executar atividades criativas, interessantes e promotoras de aprendizagem e desenvolvimento.

As artes fazem parte do currículo pedagógico de muitas escolas de educação infantil, porém o trabalho desenvolvido muitas vezes possui um enfoque distorcido, pois perde a função de expressão pessoal, manifestação do lado emocional, algo que ajuda a criança a desenvolver seu interesse em conhecer, descobrir, inventar para tornar-se uma atividade que acalma as crianças, treina a coordenação motora, serve para “matar o tempo”. (SILVA; SOMMERHALDER, 1999, p. 241).

Os estudos destacam a urgente necessidade de formação dos professores, no que diz respeito à arte, haja vista que a intervenção pedagógica é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo.

Nessa dimensão também foi agrupado um texto (NERY; SILVA; FIGUEIREDO, 2008) que aborda o lúdico e a literatura infantil. De acordo com os autores desse texto, as práticas pedagógicas efetivadas na educação infantil têm acolhido atividades lúdicas e utilizado a literatura infantil de forma bastante diversificada, tanto em termos de sua incidência como em relação à maneira como são adotadas e implementadas. Mas algumas professoras ainda se sentem inseguras para trabalhar esses aspectos, por desconhecimento de conceitos e modos de inserir no cotidiano infantil. Esse texto possibilita constatar o descompasso entre o discurso e a prática pedagógica. A adoção limitada ou mesmo equivocada das atividades lúdicas reflete uma carência de embasamento teórico apropriado e formação específica dos professores, para o desenvolvimento desses tipos de atividades.

Outro texto (BORBA, 2006) que compõe essa dimensão enfatiza a importância da roda de conversa para o desenvolvimento da linguagem oral infantil e reconhece sua necessidade no planejamento e organização das atividades. Ressalta-se, entretanto, que esse momento não deve se constituir como mera simulação de participação, em que o educador já tem estabelecido aquilo que deverá ser realizado, independentemente do que será proposto pelas crianças. Pelo contrário, o estudo demonstra que o trabalho com a linguagem oral deve fazer parte do projeto político-pedagógico dos centros de educação infantil e ser realizado de modo que haja participação efetiva das crianças.

Outro aspecto apontado por três estudos, entre os quais o de Oliveira (2008), que compõem a dimensão “práticas pedagógicas” diz respeito à preocupação das professoras em alfabetizar na educação infantil, apesar de essa não ser a finalidade dessa etapa da educação básica, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996). Entretanto, embora os estudos se refiram a essa finalidade, essas professoras relatam que as atividades mais constantemente desenvolvidas são brincadeiras e jogos que não têm como finalidade alfabetizar. Essa contradição implícita entre a finalidade da educação infantil (alfabetizar ou preparar para o ingresso nas séries/anos iniciais do ensino fundamental) e as atividades que são trabalhadas com as crianças (jogos e brincadeiras) nos faz perceber que a representação das professoras sobre o objetivo da educação infantil ainda se mostra um tanto condicionada pelas intenções dos anos posteriores da escolaridade obrigatória.

Rotina e disciplinamento da infância

Optamos por reunir as categorias “rotina” e “disciplinamento” numa única, motivados pela grande quantidade de textos que abordavam a temática “rotina”, enfocando as relações de poder e o disciplinamento infantil. A dimensão “rotina/disciplinamento” é composta por treze textos, sendo três artigos de periódicos e dez trabalhos publicados nas reuniões anuais da Anped, no período pesquisado. Dessa forma, de treze textos mapeados sobre a rotina na educação infantil, oito deles tratavam das relações de poder e do disciplinamento.

Conforme Batista (1998, p. 35), neste texto, nos referirmos à rotina

[...] como sendo gerenciadora do tempo-espço da creche e, que, muitas vezes, obedece a uma lógica institucionalizada nos padrões da pedagogia escolar que se impõe sobre as crianças e sobre os adultos que vivem grande parte do tempo de suas vidas nesta instituição.

A rotina, nos espaços institucionais dedicados ao atendimento da criança de 0 a 5 anos, constitui-se num dos elementos das propostas curriculares para essa faixa etária, ou seja, deve ser objeto de atenção dos responsáveis pelo trabalho pedagógico. O tempo de permanência da criança no espaço institucional merece planejamento iluminado por reflexão sobre a visão de criança e as finalidades da educação infantil na contemporaneidade. É medida necessária, porque as decisões em relação à organização do tempo não são neutras, ao contrário, revelam os fundamentos e as crenças nos quais estão amparadas tais escolhas e as ações correspondentes.

Com base nesse entendimento, passaremos a discutir os resultados da análise dos textos selecionados.

Dos textos inseridos na dimensão “rotina/disciplinamento”, dois (CRUZ, 2001; LIMA; BHERING, 2006) abordam que a rotina na educação infantil tem privilegiado ações de cuidado. Lima e Bhering (2006) argumentam que a maior preocupação na instituição pública de educação infantil tem sido com o cuidar, enquanto o educar se configura com maior ênfase na instituição particular. A propósito dessa situação recorrente na educação infantil, reportamo-nos a Montenegro (2001), para reafirmar que tanto o cuidar quanto o educar são expressões que designam a função dos dois níveis de educação infantil, quer dizer, creche e pré-escola. Ainda segundo a autora, “[...] o cuidado, ao se manter como uma função cumpre

também o objetivo de remarcar a especificidade desse nível de educação básica, que o diferencia dos outros dois, os níveis fundamental e médio” (MONTENEGRO, 2001, p. 42). Contudo, essa discussão não cabe no espaço deste texto, mas merece maior aprofundamento.

De acordo com Cruz (2001), a rotina é marcada por atividades que privilegiam a alimentação, a higiene e o repouso das crianças, intercaladas por atividades pedagógicas limitadas às chamadas “tarefinhas”, atividades mimeografadas ou feitas à mão pela professora, o que revela uma forte tendência de associar o trabalho pedagógico à antecipação de escolaridade. Em relação ao atendimento nas creches, a autora destaca que não se considera que as crianças requerem muitos outros cuidados, além de alimentação, banho e o sono. E que a família somente se faz presente, nas rotinas da educação infantil, para contribuir com trabalho voluntário, executando serviços braçais ou semiqualeificados, sendo reduzidos a executores de ordens.

Os resultados obtidos por meio da análise dos textos permitem inferir, portanto, que os adultos responsáveis pelo atendimento infantil ainda não entendem que as crianças, legalmente reconhecidas como sujeitos, requerem muitos outros cuidados, além de alimentação, banho e o sono. Relativamente à família, os resultados demonstram que seu envolvimento nas rotinas da educação infantil é solicitado para trabalho voluntário que se reduz aos serviços braçais ou semiqualeificados, fato que imprime uma identidade de executores de ordens e não de parceiros da educação e dos cuidados da criança, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LBDEN (BRASIL, 1996).

Outros três textos selecionados (COUTINHO, 2002; ALCÂNTARA, 2005; RICHTER; VAZ, 2007) identificam mecanismos de controle presentes nas rotinas. Alcântara (2005) discute que o uso da rotina está atrelado a uma proposta pedagógica cujo princípio é se opor ao caos, para produzir um sujeito social infantil ajustado às necessidades da sociedade capitalista. Para essa autora, o disciplinamento é a base dos mecanismos utilizados pela escola de educação infantil para a constituição da subjetividade da criança. Como um mecanismo de controle, menciona o fato de cada criança (2-3 anos) ter que permanecer em um determinado lugar escolhido pelo educador infantil para o desenvolvimento das atividades.

Richter e Vaz (2007) salientam que a alimentação é um dos pilares organizadores da rotina da creche e como mecanismo de controle; desde o berçário, a preocupação dos profissionais da creche baseia-se na postura das crianças à mesa, sendo este um autocontrole para regulação da vida social. Contudo, segundo as autoras, a criança deve ser emancipada da tutela do adulto para agir mediante o autocontrole, ou seja, com autonomia.

Coutinho (2002) destaca que a ritualização das diversas situações que compõem o cotidiano educativo, como momentos de sono, higiene e alimentação, revela a busca pelo funcionamento harmônico da instituição e o condicionamento das posturas das crianças aos padrões de conduta aceitos socialmente. Ainda segundo a autora, a partir do estudo realizado, foi possível visualizar o (des)encontro das ações infantis e das proposições da creche, principalmente nos momentos de educação e cuidado mais voltados para o corpo.

Além desses, dois outros textos (CRUZ, 2009; SCHRAMM, 2009) tratam do disciplinamento nas relações entre educadora e crianças, enquanto outro (SILVA; MACHADO, 2007) focaliza as relações entre educadora e crianças, mas abordando a importância das mediações, sem remeter-se ao disciplinamento.

Cruz (2009), ao analisar como a pré-escola é vista pelas crianças, usando como instrumentos de coleta de dados desenhos e histórias infantis, conclui que o disciplinamento aparece fortemente nas relações entre educadora e crianças, permitindo compreender como a professora deseja que as crianças sejam. A rotina – ou seja, o que deve ser feito, por que e como é efetivado – é instituída sempre pelas professoras.

Schramm (2009) pontua como ocorre o disciplinamento das crianças e a percepção da docente, sujeito da pesquisa, no que se refere aos sentimentos infantis. A autora especifica que o disciplinamento está relacionado aos sentimentos infantis e que estes influenciam a postura da docente. Ressalta que a obediência das crianças às ordens recebidas tem por objetivo receber a aprovação da docente, que, por sua vez, apresenta uma prática baseada em sua formação inicial deficitária, na qual a falta de conhecimento faz com que retome modelos por ela vivenciados.

Localizamos também três estudos (BATISTA, 2001; SANT'ANA, 2004; CARVALHO, 2006) em que os autores constatarem que o disciplinamento presente nas rotinas oprime tanto adultos quanto crianças. Carvalho (2006) e Sant'Ana (2004) examinam o papel da rotina no disciplinamento dos corpos das crianças. Batista (2001) estuda a rotina e sua estrutura hierarquizada que desconsidera e condiciona os ritmos individuais das crianças. Por esses estudos, temos a nítida percepção de como essas práticas disciplinadoras esmagam o caráter lúdico e os tempos do brincar, na educação infantil. Há uma busca constante do disciplinamento dos corpos, através de rotinas que oprimem tanto crianças quanto adultos.

Silva e Machado (2007) tiveram por objetivo apresentar algumas considerações sobre as práticas educativas desenvolvidas com crianças que tinham entre quatro e seis anos, por seis professoras com formação em

Pedagogia. As autoras analisaram principalmente o cenário da sala de aula, como as professoras se organizam entre si e a rotina de trabalho junto às crianças. As autoras verificaram que o espaço escolar deve ser organizado de modo a facilitar as mediações e interações entre crianças e adultos, mas nem sempre isso tem ocorrido.

A esse respeito, os resultados demonstrados por Barbosa (2006, p. 60) corroboram os dados encontrados:

Pelo que verifiquei até o presente momento sobre a execução das rotinas nas instituições observadas, elas operam com o objetivo de estruturar, organizar e sistematizar as ordens moral e formal – acentuando seus esforços na ordem moral – afinal, um dos principais papéis da escolarização inicial é o de transformar as crianças em alunos. Para desempenhar esse papel, as rotinas utilizam-se de rituais – cerimônias, castigos, imagem de condutas, caráter, modos valorizados de ser e proceder – que relacionam os indivíduos com a ordem social do grupo, criando um repertório de ações que são compartilhadas com todos e que dá o sentimento de pertencimento e de coesão ao grupo. A rotina desempenha um papel estruturante na construção da subjetividade de todos que estão submetidos a ela.

Esses rituais são geralmente decididos pelos adultos, mas também as crianças os estabelecem. As rotinas pedagógicas da educação infantil agem sobre a mente, as emoções e o corpo das crianças e dos adultos.

Sobre a rotina, ainda, um texto (BARBOSA, 2006) a aborda sob diferentes pontos de vista, não a reduzindo ao disciplinamento. Barbosa (2006) enfoca as rotinas na educação infantil, reconhecendo sua importância como uma das categorias centrais das pedagogias da educação infantil. Identifica a questão da rotina e sua presença tanto nas pedagogias visíveis quanto nas pedagogias invisíveis, enfatizando que em qualquer organização do trabalho desenvolvido nessa etapa de ensino esta se faz presente, porém, de diferentes formas. Assim, as rotinas podem ser vistas não só como controladoras e em seu caráter de reprodução, mas também como potencializadoras e geradoras do novo.

Em suma, os textos analisados demonstram que a organização da rotina da criança não favorece a autonomia, porque impede as interações entre pares e com adultos, não promove a vivência de experiências significativas e destrói a capacidade de imaginar, por meio da retirada da vivência

lúdica. Os textos revelam a preocupação com o disciplinamento do corpo infantil, a tendência à rotinização do cotidiano e ao uso da distribuição do tempo de tal modo que é o adulto, com base em seus interesses, quem decide e comanda o tempo de ser criança e de viver a infância.

Espaço e tempo

Dois textos tratam da questão “espaço e tempo” (CARDONA, 1999; SOUZA, 2001), sendo que, num deles (SOUZA, 2001), é enfatizada a organização do espaço. Nesse sentido, o espaço e o tempo são percebidos como categorias de organização das atividades com as crianças pequenas. Para Souza (2001, p. 4),

[...] a ideia central é que as atividades planejadas diariamente devem contar com a participação ativa das crianças, garantindo às mesmas a construção das noções de tempo e de espaço, possibilitando-lhes a compreensão do modo como as situações sociais são organizadas e, sobretudo, permitindo ricas e variadas interações sociais.

A mesma autora compreende que o espaço de um serviço voltado para as crianças, por não ser neutro, indiferente, traduz a cultura de infância, as representações de criança e adultos que marcam esse espaço, podendo ainda significar uma importante mensagem do projeto educativo concebido para determinadas crianças.

Já Cardona (1999) constatou, em suas pesquisas, que a maior dificuldade dos docentes se refere à organização do tempo e que simplesmente alternar “atividades” não é suficiente. Essa autora tem como base a teoria psicogenética e enfatiza a necessidade de os docentes incentivarem as atividades livres e diversificadas.

À guisa de conclusão

Os estudos destacam diferentes aspectos para a constituição do currículo da educação infantil e para o trabalho do professor/educador, que se configuram também como desafios a serem enfrentados, nos processos de formação inicial e continuada, a saber: o princípio da interação como base

das ações desenvolvidas com as crianças pequenas; a necessidade de promover um ambiente em que as crianças se sintam seguras, acolhidas, e seja promovida a autonomia; a organização da rotina da criança na instituição com fins educacionais; a organização de espaço e de tempo, tendo por base a reflexão sobre o que move a organização do trabalho pedagógico, na educação infantil.

Nesse sentido, concebemos a educação infantil como um ambiente educativo, onde o acesso aos bens culturais se torna facilitado a partir da ação do educador junto à criança, estimulando o seu desenvolvimento e respeitando seus direitos de cidadã. Essa função, porém, não é fácil e incita questionar: que qualidades, habilidades, percepções e saberes deveria ter um educador, diante da infância que temos hoje?

De acordo com Arroyo (2009), estamos numa sociedade sem valores, temos uma infância “quebrada” e educamos o que o autor chama de “cacos de gente”. Em face dessa realidade, o autor se refere a um desafio aos educadores: suprir a falta de valores que a nossa infância vivencia, na sociedade e na mídia. Assim, os educadores precisariam de formação que lhes possibilitasse tratar desses valores ou se contrapor a eles. Ainda segundo Arroyo (2009), o cotidiano das escolas pode propiciar um processo que pode ser de crescer tanto na formação quanto na deformação. As condições de trabalho do educador e as condições em que a sociedade deixa sua infância, nas escolas, têm provocado uma tendência de deformação do educador. Assim, ao se pensar na formação, é necessário articulá-la às reais condições de trabalho e à evolução histórica do atendimento à criança pequena. Afinal, “[...] se o trabalho é deformador não adianta se falar de formação” (ARROYO, 2009, p. 155).

Nesse cenário, colocamo-nos diante da necessidade de tratar currículo da educação infantil, trabalho e formação do professor como três faces de um conjunto.

A análise com base nos dados revelados pelos estudos mapeados nos permite apontar alguns aspectos considerados desafios à formação do profissional de educação infantil. Os projetos e currículos de formação inicial e continuada de professores para educação infantil não poderiam desconsiderar que os aspectos destacados nos estudos investigados demonstram as fragilidades da formação inicial, além das tensões e necessidades enfrentadas pelos profissionais que se encontram cotidianamente com as crianças, nas creches e pré-escolas brasileiras.

Os estudos mapeados nos revelaram que o modo como são concretizados tais elementos curriculares do trabalho com a criança pequena está condicionado pelas concepções e antigas crenças construídas no decorrer da história e das políticas de atendimento à criança pequena. A sua crítica e

superação é uma tarefa cujo início se situa no decorrer da formação inicial, o que impõe transformações nos fundamentos, no conteúdo e metodologias das poucas disciplinas que, historicamente, se voltam para a educação infantil, nos cursos de Pedagogia. Uma mudança significativa nas práticas pedagógicas concretizadas em nossas creches e pré-escolas depende, em boa parte, do tipo de formação profissional praticada.

Nota

- ¹ Texto resultado de Mesa-redonda “Desafios à formação profissional do professor de educação infantil a partir da análise de estudos realizados entre 1999-2009”, apresentada no X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação (SIRSSE).

Referências

- ALCÂNTARA, Cássia Virgínia Moreira de. Aventuras no país das maravilhas foucaultianas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2005. p. 2-19. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gr07/gr07758int.rtf>>. Acesso em: 10 jun. 2010.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Formação Docente: dilemas contemporâneos. Entrevista. *Revista Extra-Classe*, Belo Horizonte, n. 2, v. 2, p. 150-165, jul./dez. 2009.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade. *Currículo sem Fronteiras*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 56-69, jan./jun. 2006.
- BATISTA, Rosa. A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2001. p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/T0790391564557.doc>>. Acesso em: 1 maio 2010.
- _____. *A rotina no dia a dia da creche: entre o proposto e o vivido*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/trosaba.PDF>>. Acesso em: 16 maio 2011.
- BORBA, Ângela Meyer. As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2006. p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29/trabalhos/trabalho/GT07-2229-Int.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2010.

BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 maio 2011.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 1, de 7 de abril de 1999*: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009*: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009.

CARDONA, Maria João. O espaço e o tempo no jardim de infância. *Pro-Posições*, Campinas, v. 10, n. 1 (28), p. 132-138, mar. 1999. Disponível em: <<http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/28-artigos-cardonamj.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2010.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Educação infantil: práticas escolares e o disciplinamento dos corpos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2006. p. 2-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-1946--Int.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2010.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. Educação infantil: espaço de educação e cuidado. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25., 2002, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/angelascalabrincontinhout07.rtf>>. Acesso em: 9 jun. 2010.

CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. A pré-escola vista pelas crianças. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2009. p. 1-19. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/.../GTo7-5619--Int.pdf>. Acesso em: 18 maio 2010.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. A creche comunitária na visão das professoras e famílias usuárias. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 16, p. 48-60, jan./abr. 2001. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE16/RBDE16_07_SILVIA_HELENA_VIEIRA_CRUZ.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2010.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.

LIMA, Ana Beatriz Rocha; BHERING, Eliana. Creche como contexto de desenvolvimento: um estudo sobre o ambiente de creches em um município de SC. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2006. p. 1-20. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-2670--Res.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2010.

MANTOVANI, Susanna; PERANI, Rita M. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. *Pro-Posições*, Campinas, v. 10, n. 1, p. 75-98, mar. 1999. Disponível em: <http://lab.bc.unicamp.br:8080/lab/acervo/artigos-de-periodicos/MANTOVANIePERANI_Uma%20profissaoaSerInve.doc/view>. Acesso em: 10 jun. 2010.

MONTENEGRO, Thereza. *O cuidado e a formação moral na Educação Infantil*. São Paulo: Educ, 2001.

NERY, Maria Auxiliadora Negreiros de Figueiredo; SILVA, Débora Catarina; FIGUEIREDO, Paulo N. Atividades lúdicas e literatura infantil na prática pedagógica: evidências de uma amostra de escolas no Oeste do Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 89, n. 223, p. 576-606, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/1403>>. Acesso em: 18 maio 2010.

OLIVEIRA, Maria Izete de. Educação Infantil: legislação e prática pedagógica. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 27, p. 53-70, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000200004>. Acesso em: 12 jun. 2010

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

RICHTER, Ana Cristina; VAZ, Alexandre Fernandes. Educação do corpo infantil como politização às avessas: um estudo sobre os momentos de alimentação em uma creche. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2007. p. 1-14. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT07-3365--Int.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2010.

SANT’ANA, Ruth Bernardes de. Rotina e experiências formativas na pré-escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2004. p. 1-13. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt07/t077.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2010.

SCHRAMM, Sandra Maria de Oliveira. A constituição do sujeito criança e suas experiências na pré-escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2009. p. 1-19. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT07-5555--Int.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2010.

SILVA, José Ricardo; OLIVEIRA, Daniele Ramos. A teoria histórico-cultural enquanto norteadora das práticas de educação infantil. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., SEMANA DA EDUCAÇÃO, 23., 2010, Cascavel. *Anais...* Cascavel: Unioeste, 2010, p. 1-12.

SILVA, Sandra Cristina Vanzuita de; MACHADO, Cila Alves dos Santos. A Pesquisa sobre as Práticas de Educação Infantil: investigando as micro-relações sociais. In:

REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT07-3461--Int.pdf>>. Acesso em: 5 abr. 2010.

SILVA, Silvia Maria Cintra da. O professor de educação infantil e o desenho da criança. *Pró-posições*, Campinas, v. 10, n. 3 (30), p. 67-75, nov. 1999. Disponível em: <<http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/30-artigos-silvasmc.pdf>>. Acesso em: 6 abr. 2010.

_____; SOMMERHALDER, Cinara. A percepção do professor de educação infantil sobre o desenho da criança. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 13, n. 26, p. 237-258, jul./dez. 1999. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/777/700>>. Acesso em: 10 jun. 2010.

SOUZA, Gisele. Currículo para os pequenos: o espaço em discussão! *Educar em Revista*, Curitiba, n. 17, p. 79-99, 2001. Disponível em: <[http://www.educaremrevista.ufpr.br/numero_17.htm#gizele de souza](http://www.educaremrevista.ufpr.br/numero_17.htm#gizele%20de%20souza)>. Acesso em: 18 maio 2010.

YAZLLE, Elisabeth Gelli; FERNANDES, Juliana G. D. A presença de ideias higienistas e compensatórias na formação de professores para a educação infantil. *Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 201-209, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5522/4017>>. Acesso em: 10 jun. 2010.

Recebido em 19 jul. 2016 / Aprovado em 24 ago. 2016

Para referenciar este texto:

OLIVEIRA, D. R.; GUIMARÃES, C. M. Práticas de educação infantil: contribuições de estudos científicos (1999-2009) e os desafios à formação do professor. *EccoS*, São Paulo, n. 40, p. 97-112, maio/ago. 2016.