

**UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,  
GESTÃO E INOVAÇÃO**

**VALÉRIA APARECIDA PETEROSI MARTINS**

**AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DE PROFESSORAS DE CRECHE NO BRASIL:  
UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA DÉCADA 2010  
a 2019**

**ARARAQUARA – SP**

**2022**

**VALÉRIA APARECIDA PETEROSI MARTINS**

**AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DE PROFESSORAS DE CRECHE NO BRASIL:  
UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES  
NA DÉCADA 2010 a 2019**

**Dissertação** apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara – UNIARA, como parte das exigências para obtenção do título de Mestra em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Processos de Ensino

**Orientação:** Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni

**ARARAQUARA-SP**

**2022**

## FICHA CATALOGRÁFICA

M347c Martins, Valéria Aparecida Peterossi

As condições de trabalho de professoras de creche no Brasil: uma análise da produção de teses e dissertações na década de 2010 a 2019/ Valéria Aparecida Peterossi Martins. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2022.

115f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni

1. Creche. 2. Condições de trabalho. 3. Prática docente. I. Título.

CDU 370

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MARTINS, V. A. P. As condições de trabalho de professoras de creche no Brasil: uma análise de produção de teses e dissertações na década de 2010 a 2019. 2022. 115. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

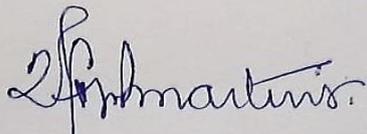
## ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Valéria Aparecida Peterossi Martins

TÍTULO DO TRABALHO: As condições de trabalho de professoras de creche no Brasil: uma análise de produção de teses e dissertações na década de 2010 a 2019.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação/2022

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Valéria Aparecida Peterossi Martins

Valeria.peterossi@gmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,  
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: **Educação e Ciências Sociais**

NOME DO AUTOR: **VALERIA APARECIDA PETEROSI MARTINS**

CÓDIGO DE ALUNO: **15020-017**

Data: **22 de fevereiro de 2022**

TÍTULO DO TRABALHO: "**As condições de trabalho de professoras de creche no Brasil: uma análise da produção de teses e dissertações na década 2010 a 2019**".

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

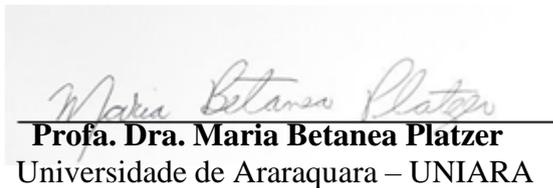


**Prof. Dra. Luciana Maria Giovanni**

(orientadora)

Universidade de Araraquara – UNIARA

(X)Aprovada ( ) Reprovada



**Prof. Dra. Maria Betanea Platzer**

Universidade de Araraquara – UNIARA

(X)Aprovada ( ) Reprovada

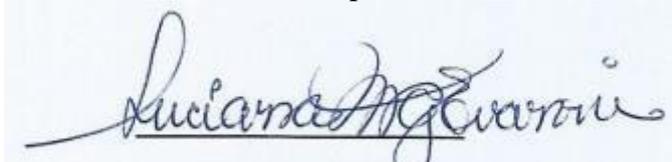


**Prof. Dra. Márcia Regina Onofre**

Universidade Federal de São Carlos –  
UFSCAR

(X)Aprovada ( ) Reprovada

Versão definitiva revisada pela orientadora em: 25/03/2022.



**Prof. Dra. Luciana Maria Giovanni** (orientadora)

**Dedico** este trabalho a todas as professoras de educação infantil, especialmente as professoras de creche, que lutam pelo mínimo de reconhecimento. Que a nossa luta não seja em vão!

## AGRADECIMENTOS

Quando chegamos a concluir um trabalho de Mestrado, este é resultado de horas de dedicação, de muitos momentos de abnegação e desprendimento de momentos importantes para que outro momento importante – a escrita do Mestrado – seja alcançado. Portanto nunca fazemos nada sozinhos e este trabalho não foi feito só por mim, mas por muitas mãos. Não mãos de escrita propriamente dito, mas mãos de apoio, mãos colocadas no ombro em sinal de “se precisar estou aqui”; mãos envoltas à cintura, com um caloroso abraço, para conter as lágrimas que por muitos momentos se fizeram presentes, mãos que simplesmente estavam lá, a minha espera se assim fosse necessário.

E quão grata sou por todas essas mãos estendidas a mim, neste momento tão transformador, que foi o Mestrado em minha vida!

E, portanto, não poderia deixar de agradecer a todos por este carinho.

Assim, quero agradecer a minha primeira família.

À minha mãe Maria de Fátima, que mesmo semianalfabeta, sempre me motivou a buscar o novo e o de melhor na vida. À senhora mãe, meu eterno agradecimento.

A meu pai Sebastião Bráz (que infelizmente partiu antes do término deste trabalho), mas a quem eu dedico todas as minhas conquistas. Seus esforços jamais serão esquecidos, meu pai.

Às minhas irmãs, Vanusa, Vanessa e Ana Carolina, que sempre tiveram palavras confortantes nos momentos mais difíceis. Ao meu sobrinho Sergio Emanuel, que, em sua tenra infância e transcendente energia, me impulsiona a buscar o inédito.

Quero agradecer à minha família atual: ao meu marido João Martins Neto que nunca poupou esforços em me ajudar na busca de meus sonhos, e às minhas filhas Mariana, Bruna e Juliana que são a razão de minhas infinitas buscas ao horizonte. A vocês serei eternamente grata por todo aprendizado que juntos construímos.

À minha orientadora Luciana Maria Giovanni que, com toda sabedoria e paciência, compartilhou comigo momentos de muito aprendizado.

Às professoras Márcia Regina Onofre e Maria Betanea Platzer, por quem eu já tinha imenso carinho e admiração, por serem minhas professoras na graduação em Pedagogia, agora agradeço pela leitura criteriosa de meu trabalho na qualificação e na defesa, pela partilha de tanto conhecimento.

À Uniara e a todos os outros professores que partilharam seus conhecimentos em aulas inesquecíveis.

Aos meus amigos de curso que mesmo à distância por causa da pandemia de COVID-19, me ajudaram nos momentos de angústia, de partilha e de troca de conhecimentos. Agradeço em especial ao meu amigo Vicente Sergio Barbieri Junior, que infelizmente a Covid-19 levou antes da realização dos nossos sonhos, mas que durante os momentos que pudemos estar juntos foram de muita conversa, de trocas, de conhecimentos e de desabafos, um com o outro. Saiba Vicente que o tenho como um irmão e que mesmo sem poder conhecê-lo pessoalmente, é como se nos conhecêssemos a vida toda. Sou imensamente grata por sua amizade, por seus conselhos, obrigada por ouvir as minhas angústias e lamentações. Levarei você para sempre em meu coração.

Às minhas amigas de trabalho Marli, Marieli e Monica, pelos momentos em que me pouparam para que eu pudesse ter tempo de me dedicar a este trabalho, obrigada pela compreensão e pela amizade.

À Natália Bruno Borelli, que sempre me socorreu em muitas questões e problemas com meu computador.

À Bianca Chioca, que com a sua pouca idade, mas gigante em conhecimentos, sempre me auxiliou na parte tecnológica e me orientou várias vezes quando eu não dominava alguns assuntos da área do Mestrado.

Não poderia deixar de agradecer à minha professora da 1ª série, Dona Ivani Piffer que com sua rigidez de professora da década de 1970, me ensinou o conhecimento das letras e à amável Dona Neuza, minha professora da 2ª série que com toda a sua doçura me ensinou a ler e a escrever.

E principalmente a Deus, que me deu o dom da vida, que é o meu refúgio e que me carrega no colo em todos os momentos.

MARTINS, Valeria Aparecida Peterossi. **As condições de trabalho de professoras de creche no Brasil: uma análise da produção de teses e dissertações na década 2010 a 2019.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação). Araraquara-SP: Universidade de Araraquara – UNIARA, 2022.

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo apresentar um balanço bibliográfico das teses e dissertações produzidas no Brasil entre os anos de 2010 a 2019, sobre as condições de trabalho de professoras de creche, identificando aspectos que favorecem ou dificultam o trabalho dessas profissionais. A pesquisa conta com aportes teóricos de estudiosos do campo da Educação Infantil, tais como: Lima e Rodrigues (2020), Cerisara (2002) e Abuchaim (2020) – no que se refere à concepção de infância e creche e às políticas para educação infantil e creches no Brasil; e Silva Jr. e Brito (2020), Falk (2011), Tardos e Szanto-Feder (2011), Hevesi (2011a e 2011b), Dehelán, Szredi e Tardos (2011) e Vincze (2011) – no que tange à professora de creche e sua prática pedagógica. O levantamento das teses e dissertações foi realizado na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação, Ciência e Tecnologia (IBICT), no período de 2010 a 2019. As teses e dissertações foram selecionadas com base no seguinte descritor: *condições de trabalho na creche*. Os dados coletados foram organizados em quadros-síntese de informações, agrupando-os em resposta às questões de pesquisa relacionadas a: onde e quando foram realizadas as pesquisas, focos de análise, objetivos, metodologia e condições de trabalho das professoras de creche, apontando os principais fatores que favorecem ou dificultam o trabalho dessas professoras no Brasil. Os resultados confirmam a hipótese norteadora da pesquisa de que as pesquisas, ao abordarem a identidade da educação infantil, sua organização e estrutura previstas pela Lei, bem como as condições que cercam o trabalho dos/as professores/as de bebês nas creches, constatarem mais desafios e aspectos impeditivos, do que caminhos e aspectos favorecedores para um trabalho que contemple as especificidades e diversidades culturais das crianças. Além disso, as pesquisas mostram que ainda é marcante a presença do modelo do ensino fundamental e da perspectiva assistencialista nas práticas educativas da Educação Infantil, sem considerar a especificidade do trabalho com crianças de 0 a 3 anos.

**Palavras-chave:** creche; condições de trabalho; prática docente.

MARTINS, Valeria Aparecida Peterossi. **The work conditions of nursery teachers in Brazil: an analysis of the production of thesis and dissertation works from 2010 to 2019.** Thesis (Professional Master's degree in Education: Processes of Teaching, Management and Innovation). Araraquara-SP: University of Araraquara – UNIARA, 2022.

### ABSTRACT

This research aims at presenting a bibliographic review of thesis and dissertation works in Brazil from 2010 to 2019, about the work conditions of nursery teachers, identifying aspects that favor or difficult those professionals' work. This research work is theoretically supported by authors from the field of early childhood education, such as: Lima & Rodrigues (2020), Cerisara (2002) and Abuchaim (2020) – concerning the conception of childhood and nursery and the politics regarding the early childhood education and nurseries in Brazil; and Silva Jr. & Brito (2020), Falk (2011), Tardos & Szanto-Feder (2011), Hevesi (2011a and 2011b), Dehelán, Szredi & Tardos (2011) and Vincze (2011) – concerning the nursery teachers and their pedagogical practice. This review of thesis and dissertation works was accomplished with the use of the Digital Library of Thesis and Dissertations (BDTD) of the Brazilian Institute of Information, Science and Technology (IBICT), from 2010 to 2019. The thesis and dissertation works were selected based on the following descriptor: *work conditions in the nursery*. The data collected were organized in synthesis charts of information, grouping them according to the answers to the research questions related to: where and when the research works were done, the focuses of analysis, objectives, methodologies and work conditions of the nursery teachers, indicating the main factors that favor and difficult the teachers' work in Brazil. The results confirm the research hypothesis that those research works, when approaching the identity of the early childhood education, its organization and structure provided for by law, as well as the conditions that surround the work of the teachers of babies in the nursery, determine more challenges and prohibitive aspects than positive paths and enabling aspects for a work that include the children's cultural diversities and specificities. Besides, the research works indicate that it is still significant the presence of the primary school teaching model and the supporting perspective (the assistencialism) in the educational practices of the Early Childhood Education, without considering the singularity of the work with children under the age of three.

**Keywords:** nursery; work conditions; teaching practice.

## **LISTA DE APÊNDICES**

Apêndice 1	Roteiro para análise das Teses e Dissertações selecionadas.....	91
Apêndice 2	Síntese das leituras realizadas na íntegra.....	92

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1	Levantamento Bibliográfico Inicial – Pesquisas selecionadas.....	14
Quadro 2	Pesquisas selecionadas para leitura na íntegra.....	55
Quadro 3	O perfil das pesquisas selecionadas para leitura na íntegra - metodologia.....	57
Quadro 4	O perfil das pesquisas selecionadas para leitura na íntegra – resultados.....	58
Quadro 5	Formação docente inicial e continuada e práticas na educação infantil especialmente na creche.....	61
Quadro 6	As condições do trabalho docente nas creches: fatores impeditivos e favorecedores.....	71

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1	Distribuição dos estudos encontrados (Dissertações, Teses e Artigos).....	14
----------	---	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
1. Origem do interesse pela temática .....	13
2. Levantamento bibliográfico preliminar .....	13
3. A pesquisa realizada: questões, objetivos, hipótese e metodologia.....	18
<b>SEÇÃO 1 – AS BASES DA PESQUISA: OS CENÁRIOS LEGAL E ACADÊMICO EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL</b> .....	21
1.1 Um breve histórico sobre a creche e seu surgimento.....	21
1.2 Legislação norteadora da educação infantil no Brasil .....	23
1.3 Concepções e políticas para a infância, creche e educação infantil no Brasil .....	27
1.4 O/A professor/a de educação infantil e creche e sua prática pedagógica .....	38
<b>SEÇÃO 2 - A PRODUÇÃO ENCONTRADA</b> .....	53
2.1 Levantamento bibliográfico realizado .....	53
2.2 Perfil das pesquisas analisadas na íntegra.....	54
2.3 As condições de trabalho das professoras de creche: formação inicial e continuada das professoras e suas práticas docentes .....	61
2.3.1 Formação Docente.....	64
2.3.2 Práticas Docentes .....	68
2.4 As condições de trabalho das professoras de creche: fatores impeditivos e fatores facilitadores.....	71
2.4.1 Fatores que dificultam as condições de trabalho das professoras de creche..	78
2.4.2 Fatores que favorecem as condições de trabalho das professoras de creche .	82
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	84
Proposta de Formação Continuada para Professores/as de Creche .....	85
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	87
<b>APÊNDICE 1</b> .....	91
<b>APÊNDICE 2</b> .....	92

Ser educador hoje, no século XXI, não é nem mais difícil nem mais fácil do que era no século passado. É diferente. Diante de um mundo impregnado de informações, seu papel está mudando: ele não só transforma a informação em conhecimento e em consciência crítica, transforma pessoas. Ele faz fluir o saber, porque constrói sentido para a vida das pessoas e para a humanidade.

**(GADOTTI, 2019, p. 24)**

## INTRODUÇÃO

### 1 Origem do interesse pela temática

A educação é algo que transforma alunos e professores, transforma pessoas. E foi neste intuito, que me tornei professora. Atuo na educação desde 1998. Comecei como professora substituta, passando a atuar mais tarde como professora celetista. Mas foi somente em 2016, ao assumir, por meio de concurso público, o cargo de professora de creche, uma modalidade da educação infantil, que “as condições de trabalho” desta categoria me chamaram a atenção. Situações como: a pesada carga horária assumida por este profissional; a falta de políticas públicas neste setor; a imposição de materiais apostilados; as práticas vigentes de escolarização da infância; a precariedade dos espaços e materiais; a falta de financiamento para a área e a desvalorização salarial deste profissional – situações que me fizeram interessar em estudar este tema tão necessário para que realmente a transformação das pessoas envolvidas no processo educacional dessa faixa de escolaridade básica aconteça.

Desta forma esta dissertação tem como objetivo investigar o que a produção acadêmica brasileira nos últimos 10 anos (2010 – 2019) tem produzido sobre as condições de trabalho das professoras de creche, identificando tendências de investigação sobre as condições de trabalho desta categoria expressas nas dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em educação no Brasil, sistematizando tais tendências por meio dos temas abordados, objetivos, metodologias e principais resultados encontrados.

Ou seja, a Dissertação investiga o que já se conhece sobre as condições de trabalho de professores de bebês em creches, com base em pesquisas já produzidas nos diferentes programas de pós-graduação em educação do país, reunidas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) desenvolvida e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) disponível em: <https://bdt.d.ibict.br/>.

### 2 Levantamento bibliográfico preliminar

O primeiro passo para composição desta pesquisa foi a realização do levantamento bibliográfico preliminar. Essa primeira inserção nas pesquisas já realizadas sobre a temática a ser pesquisada mostrou, como veremos a seguir, que mesmo com todos os avanços na importância atribuída à educação infantil este tema – creche – tem sido pouco estudado.

Nessa primeira busca foram levantados 74 títulos entre dissertações e teses sobre o tema, com os descritores: condições de trabalho na creche; prática docente na creche; professora de creche, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

A Tabela 1, a seguir, apresenta este levantamento.

**Tabela 1:** Distribuição dos estudos encontrados (Dissertações, Teses e Artigos).

Descritores	Títulos encontrados	Títulos selecionados
Condições de trabalho na creche	26	6
Prática docente na creche	22	4
Professora de creche	13	2
<b>TOTAL</b>	<b>74</b>	<b>12</b>

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Destes 74 títulos foram selecionados 12 para a elaboração do panorama inicial de pesquisas que mencionavam a creche, as condições de trabalho e a professora de creche.

Essas 12 pesquisas foram reunidas no Quadro 1, apresentado a seguir:

**Quadro 1:** Levantamento Bibliográfico Inicial – pesquisas selecionadas.

Referência/Tipo	Objetivo Central	Resultados
Talita Dias Miranda Silva – De pajens a professoras de educação infantil: representações acerca da carreira e das condições de trabalho no município de São Paulo (1980-2015); Tese – 2017.	Essa pesquisa investiga as representações da carreira e das condições docente de profissionais da Educação Infantil no município de São Paulo entre 1980 e 2015.	Sobre o plano de carreira das profissionais, percebeu-se mudanças, mas também a necessidade de continuidade quanto aos processos de formação.
Andrea Cristiane Maraschin Bruscato – Políticas Educacionais para crianças de zero a cinco anos na Argentina, Brasil e Uruguai (2001 – 2014): um estudo comparativo; Tese – 2017.	O objetivo geral é analisar as políticas públicas educacionais definidas em nível normativo para as crianças entre zero e cinco anos na Argentina, Brasil e Uruguai entre os anos 2001 a 2014.	Concluiu-se que os conceitos de infância, criança e cuidados são bastante similares nos três países; que é de responsabilidade do Estado a oferta de instituições de qualidade, o fortalecimento da cobertura obrigatória (4 e 5 anos), a universalização do acesso às crianças de 3 anos.
Marcia Nico Evangelista – Os movimentos instituintes na educação infantil: políticas públicas no município de Niterói; Tese – 2016.	A presente pesquisa buscou resgatar as políticas de educação infantil no Brasil e no município de Niterói, Estado do Rio de Janeiro.	A busca por Movimentos Instituintes mobilizou o entendimento de como transitam os processos de subjetivação e singularização das formas de existência com vistas a encontrarmos novas possibilidades de viver, inclusive, nas políticas.
Bruna Breda – É a escola o lugar da infância? Um estudo sobre o desenvolvimento da infância	Esta pesquisa teve como objetivo compreender o desenvolvimento da infância no	A pesquisa conclui que a relação entre infância e escola é bastante complexa, mas, do ponto de vista

brasileira na legislação do século XX; Tese – 2015.	Brasil em sua relação com a educação escolar, ao longo do século.	legal, houve algum avanço no que se refere ao acesso à educação escolar e à condição das crianças como sujeito de direitos.
Barbara Popp – Qualidade da Educação Infantil: é possível medi-la? Tese – 2015.	Trata-se de uma pesquisa teórica sobre o impacto da implementação das propostas de Emenda Constitucional (112/99, 02/02, 37/03 e 415/05), que tratam sobre o financiamento da Educação Infantil, na expansão das vagas para crianças de 0 a 3 anos na rede municipal de São Paulo.	O trabalho avalia qual seria o impacto do cumprimento das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, para a Educação Infantil, no município de São Paulo.
Juliana Cristina Costa – Direito à educação, educação infantil, infância e criança: pressupostos filosóficos, movimentos, ideias e lutas políticas de integração da educação infantil ao sistema nacional de educação. Dissertação – 2018.	A pesquisa trata de abordar a temática da busca e identidade da infância e da criança, na Educação Infantil no Brasil.	Destaca a integração da Educação Infantil e as contradições de compreensão da reorganização da Escola e do espaço pedagógico.
Viviane Soares Anselmo – Educação Infantil, dimensão brincalhona, gênero e profissão docente o que as professoras e professores têm aprendido com meninas e meninos pequenas/os? Dissertação – 2018.	Educação infantil, dimensão brincalhona, gênero e profissão docente: o que as professoras e professores têm aprendido com meninas e meninos pequenas/os?	Apontaram, entre outras questões, para a importância das relações centradas nas brincadeiras, nas linguagens do corpo, nas experiências artísticas e criativas, no encontro com as crianças, professoras/es.
Mariana Cristina Pedrassa – Identidade Cultural no currículo da educação infantil na rede municipal de Vinhedo; Dissertação – 2018.	Investigamos o currículo na Educação Infantil do município de Vinhedo/SP perguntando: que identidades culturais o currículo pretende produzir?	Ao analisar os registros das práticas, observamos que predominam atividades baseadas em datas comemorativas e projetos pedagógicos definidos pela Secretaria de Educação.
Raquel Marina da Silva do Nascimento – Ser professora de bebês e crianças pequenas: reflexões sobre os saberes e fazeres docentes na creche; Dissertação – 2018.	A presente pesquisa busca discutir as questões relacionadas aos saberes e fazeres docentes em uma creche pública carioca.	As práticas curriculares não são estanques, se dão em uma rede de significados tecida cotidianamente pelos profissionais da creche e que está relacionada à diversidade de contextos e culturas.
Catia Cirlene Gomes de Oliveira – Políticas curriculares para a primeira infância: o uso de cadernos de atividades na educação infantil da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro; Dissertação – 2015.	Tem por objetivo propor uma reflexão sobre a adoção dos Cadernos de Atividades na educação infantil na cidade do Rio de Janeiro, e a apropriação/inserção que professores deste segmento da rede municipal fazem destes em seu cotidiano/planejamento.	Conclui que estes materiais encontram grande aceitação por professores, gestores e pais de alunos, pela demanda advinda desses diferentes sujeitos pela alfabetização nesta etapa.
Alexandra Frasso Ferrari Damaso – O uso do material apostilado em creches municipais paulistas: a percepção dos professores; Dissertação – 2015.	A presente pesquisa busca identificar e analisar as percepções que professores de creches municipais paulistas tinham a respeito do uso de material apostilado nesta etapa de escolaridade.	Esta permitiu identificar a influência dos Sistemas Privados de ensino nas duas esferas constituintes da identidade das professoras de creche que responderam à pesquisa.
Lídia Silva Guimarães – Práticas educativas entre pares: estudo do trabalho diário de professoras em	O objeto de estudo se dá peças práticas cotidianas vivenciadas por quatro professoras e um	O estudo destaca a necessidade de se ampliar as pesquisas sobre a rede municipal de educação, de forma a

um centro de educação infantil paulistano; Dissertação – 2015.	agrupamento de 24 crianças com idades de 2 a 3 anos, em um Centro de Educação Infantil (CEI) público do município de São Paulo.	subsidiar as políticas públicas para educação infantil e a formação contínua realizada no contexto das instituições.
--	---	--

**Fonte:** Elaborada pela autora com base nos dados das pesquisas analisadas, 2022.

As sínteses das leituras realizadas desses 12 títulos são apresentadas a seguir.

Das cinco teses encontradas nesse primeiro levantamento, três voltaram-se para análise das políticas educacionais: **Popp (2015)** analisando o impacto da implementação das propostas da Emenda Constitucional (112/99,02/02,37/03 e 415/05), que versa sobre o Financiamento da Educação Infantil e sobre a expansão das vagas para crianças de 0 a 3 anos de idade na rede municipal de São Paulo; **Bruscato (2017)** investigando as Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil, que vão desde o direito à educação aos processos e relações no planejamento, na gestão e no controle público e social das políticas, fundamentadas nos modos como a sociedade e o Estado reconhecem a Infância, analisando crianças entre 0 e 5 anos na Argentina, Brasil e Uruguai, entre os anos 2001 a 2014; e **Evangelista (2016)** investigando as políticas de educação infantil no Brasil e no município de Niterói/RJ, com reflexões sobre a trajetória histórica dessas políticas e avanços alcançados nos últimos anos.

As demais teses focalizaram os sujeitos centrais da educação infantil – professores e alunos: **Silva (2017)** investigando as representações e condições de Profissionais da Educação Infantil no município de São Paulo entre 1980 e 2015, com o objetivo de compreender como se deram as mudanças na carreira deste profissional; e **Breda (2015)** examinando como a infância, enquanto categoria geracional na estrutura social, se modifica ao longo do tempo e como se relaciona com as demais categorias, optando pelo recorte infância-escola como foco, a legislação como objeto de análise e o século XX como período de investigação.

Já entre as sete dissertações encontradas nesse levantamento preliminar, cinco se voltam para aspectos relacionados às percepções, práticas e saberes de professoras em exercício na educação infantil. A saber: **Oliveira (2015)** analisando a adoção de Cadernos de Atividades na educação infantil na cidade do Rio de Janeiro e a apropriação e/ou inserção que os professores deste segmento fazem deste material no seu dia a dia; **Anselmo (2018)** investigando a dimensão brincalhona de professoras/es da Educação Infantil, entendendo-a como pré-requisito de tal profissão; **Damaso (2015)** analisando as percepções de professores de creches municipais paulistas a respeito do uso de material apostilado nesta etapa de escolaridade; **Guimarães (2015)** investigando as práticas cotidianas de 04 professoras em um grupo de 24 crianças, com idade entre 2 a 3 anos, em um Centro de Educação Infantil do município de São Paulo,

abordando 3 questões: Como se constitui a organização das práticas educativas partilhadas por duas duplas de professoras que se revezam nos períodos da manhã e da tarde em um mesmo agrupamento de crianças? Há espaço de comunicação entre elas? Em que medida as práticas propostas compõem uma medida flexível e orientada por um planejamento comum, de forma a propiciar às crianças experiências de aprendizagem expressivas pautadas na continuidade e na interação? e **Nascimento (2018)** abordando questões relacionadas aos saberes e fazeres docentes em uma creche pública carioca, originadas da experiência da própria autora no seu cotidiano como professora de Educação Infantil no município do Rio de Janeiro.

As demais dissertações voltaram-se para aspectos relacionados às crianças e ao currículo na educação infantil: **Costa (2018)** discutindo a identidade da infância e da criança na Educação Infantil no Brasil, com base nos conceitos de educação infantil, criança e infância nos movimentos sociais do fim do século XX e começo do século XXI; e **Pedrasa (2018)** analisando o currículo na Educação Infantil do município de Vinhedo/SP, tendo como questionamento: que identidades culturais o currículo pretende produzir?

Esse foi o levantamento inicial realizado para uma primeira aproximação ao tema e seus resultados evidenciam, como se pode ver, que as condições propriamente de trabalho das professoras de creche são pouco mencionadas, ou então, embora sejam mencionadas, não são alvo específico das investigações – o que, por si só, justifica a pertinência e a relevância do estudo aqui relatado – e é neste aspecto específico que esta pesquisa avança em relação às encontradas.

Vale ainda observar que a realização deste levantamento preliminar permitiu ainda um primeiro contato com autores, estudiosos e pesquisadores do tema, nacionais e estrangeiros, e com os documentos legais norteadores da educação infantil no Brasil, que passaram a compor as bases para a pesquisa a ser realizada.

Assim, cabe salientar que, para nortear a pesquisa foram selecionados como apoios teóricos dois grupos de autores, a saber: a) Lima e Rodrigues (2020), Cerisara (2002) e Abuchaim (2020) – pela concepção que apresentam de infância, creche e políticas para educação infantil e creches no Brasil; e b) Silva Jr. e Brito (2020), Onofre, Tomazzetti e Martins (2017), Falk (2011), Tardos e Szanto-Feder (2011), Hevesi (2011a), Dehelán, Szredi e Tardos (2011), Vincze (2011), Hevesi (2011b) – por seus estudos sobre o professor/a de educação infantil e creche e sua prática pedagógica.

A Seção 1 desta Dissertação apresenta as principais ideias de cada um desses autores (cuja leitura norteou o desenho da pesquisa aqui relatada, apresentado a seguir), como também

analisa os principais documentos que compõem a legislação norteadora da educação infantil brasileira.

### **3 A pesquisa realizada: questões, objetivos, hipótese e metodologia**

#### **Questões de Pesquisa**

- a) Que dizem as pesquisas acadêmicas disponíveis, nos últimos 10 anos (2010 a 2019), na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), sobre as condições de trabalho de professores em creches?
- b) Que tendências de investigação podem ser identificadas (temas / objetivos / metodologias / resultados)?
- c) Que aspectos as pesquisas indicam que favorecem ou dificultam o trabalho do professor de bebês nas creches?

#### **Objetivo Geral**

Esta pesquisa tem por objetivo apresentar um balanço bibliográfico da produção de teses e dissertações no Brasil nos últimos 10 anos (2010-2019), investigando o que dizem as pesquisas sobre as condições de trabalho do professor de creches e identificando aspectos que favorecem ou dificultam o trabalho desse professor.

#### **Objetivos Específicos**

- Identificar as tendências de investigação sobre as condições de trabalho de professores/as de creche expressas nas dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em educação do Brasil;
- Sistematizar tais tendências focalizando: temas abordados, objetivos, metodologias, principais resultados, aspectos que favorecem ou dificultam o trabalho do professor de bebês nas creches.

#### **Hipótese**

Considerando que todos os textos tomados como apoios teóricos para esta pesquisa reiteram a importância da prática pedagógica para o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil, bem como constatam que educar e cuidar são aspectos inseparáveis e integrantes da prática das professoras de creche, além de afirmarem a visão da criança como um ser histórico de direitos, que constrói sua identidade pessoal e coletiva e seu conhecimento de mundo por meio das interações e brincadeiras – a hipótese que norteia esta pesquisa está ligada de que as pesquisas, ao abordarem a identidade da educação infantil, sua organização e

estrutura previstas pela Lei, bem como as condições que cercam o trabalho dos/as professores/as de bebês nas creches, constata mais desafios e aspectos impeditivos, do que caminhos e aspectos favorecedores para um trabalho que contemple as especificidades e diversidades culturais das crianças. Além disso, as pesquisas mostram que ainda é marcante a presença do modelo do ensino fundamental nas práticas educativas da Educação Infantil, sem considerar a especificidade do trabalho com crianças menores de 3 anos.

### **Metodologia de pesquisa**

Trata-se de pesquisa bibliográfica tomando como fontes as Dissertações e Teses brasileiras realizadas no período de 2010 a 2019 encontradas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) – desenvolvida e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT – <https://bdttd.ibict.br/vufind/>), compondo um sistema amplo de informação sobre as teses e dissertações defendidas nas instituições de pesquisa do Brasil, promovendo o registro e a publicação das teses e dissertações em meio eletrônico, para atingir o país e o exterior.

Compreende-se a pesquisa bibliográfica aqui conforme orientação de textos como o de Strehl (2011), que apresenta a pesquisa bibliográfica como instrumento de investigação e o de Traina & Traina Jr. (2011), que se volta especificamente para a operacionalização da pesquisa bibliográfica. São autores segundo os quais a pesquisa bibliográfica é a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informações escritas, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de um tema. Trata-se de metodologia que inclui, segundo esses autores, as seguintes etapas:

- a) Localização das fontes de dados (Teses e Dissertações) – nesse caso definimos a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (no período de 2010 a 2019) como fonte para acesso aos dados;
- b) Seleção do material, por meio de descritor previamente definido como palavra exata (condições de trabalho em creches), primeiro pela leitura do título e, em seguida pela leitura do resumo;
- c) Leitura do material, com a seleção das teses e Dissertações a serem lidas na íntegra;
- d) Fichamento, organização, processamento do material, com o auxílio do Roteiro para leitura das Teses e Dissertações, construído e testado para esse fim;
- e) Apresentação dos resultados obtidos.

Assim, os **procedimentos da pesquisa** incluíram:

- Levantamento e seleção das teses e Dissertações sobre a temática em estudo;

- Construção e teste<sup>1</sup> de instrumento para coleta dos dados (ver Roteiro no Apêndice 1);
- Identificação e descrição da forma e conteúdo do texto analisado, incluindo:
- Identificação dos objetivos, hipóteses e questões norteadoras da pesquisa.
- Identificação da fonte dos dados
- Caracterização dos procedimentos utilizados para coleta dos dados
- Detecção dos temas e ideias recorrentes.

Ou seja, foram cumpridos, basicamente, **dois momentos para realização da pesquisa** aqui relatada:

**Primeiro momento** – balanço tendencial – com o total da amostra de trabalhos localizados e selecionados para pesquisa, respondendo às questões: Quem investiga? Quando investiga? Como investiga? O que constata?

**Segundo momento** – síntese do que dizem as Teses e Dissertações sobre as condições de trabalho de professores/as em creches.

Assim, esta investigação adota a abordagem qualitativa, por meio do levantamento e análise de teses e dissertações brasileiras (de 2010 a 2019). Procurou-se com isso definir o que já se sabe sobre o tema em estudo (as condições de trabalho de professores de creche no Brasil), o que e como esse tema vem sendo pesquisado na última década.

Para tanto, esta Dissertação está organizada em 02 seções. A **Seção 1** reúne e apresenta as bases da pesquisa, trazendo, um breve histórico sobre a creche e seu surgimento no Brasil, seguido da apresentação da legislação norteadora da educação infantil (com destaque para as creches) em vigor hoje no Brasil, bem como apresenta os autores que nortearam teoricamente a realização da pesquisa. A **Seção 2** descreve e analisa a produção encontrada. Finalmente, encerram a Dissertação algumas Considerações Finais retomando os principais achados da pesquisa e delineando a Proposta de um Curso de Formação Continuada para Professoras de Creche.

---

<sup>1</sup>Os **Testes dos Instrumentos** compreenderam: leitura e análise dos mesmos por pesquisador experiente na área (a orientadora), bem como aplicação em situações de coleta semelhantes às da pesquisa, para verificar a adequação de cada item incluído nos Instrumentos e necessidade de inclusão/exclusão de itens.

## SEÇÃO 1

# AS BASES DA PESQUISA: OS CENÁRIOS LEGAL E ACADÊMICO EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

São apresentadas aqui as leituras realizadas para compor as bases da pesquisa relativas ao cenário legal e ao cenário acadêmico sobre a temática em estudo: a educação infantil no Brasil, com destaque para as creches e as condições de trabalho das professoras de creche.

No que tange ao exame da legislação esse cenário reúne a apresentação de um breve histórico sobre o surgimento das creches no Brasil e a análise dos principais documentos norteadores da educação infantil hoje, em vigor no Brasil: Constituição de 1988, Leis de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB), Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 1998 (RCNEI), Diretrizes Curriculares Nacionais de 2009 (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular de 2017 (BNCC).

No que se refere ao cenário acadêmico, esta seção inclui dois grupos de autores estudiosos da educação infantil, em especial da creche, selecionados seja em função de suas pesquisas, seja em função de suas reflexões teóricas – voltadas, de um lado, para as concepções e políticas relativas a infância, creche e educação infantil no Brasil – é o caso de Lima e Rodrigues (2020), Cerisara (2002) e Abuchaim (2020); e, de outro lado, voltadas para o professor/a de educação infantil e creche e sua prática pedagógica – é o caso de Silva Jr. e Brito (2020), Onofre, Onofre, Tomazzetti e Martins (2017), Falk (2011), Tardos e Szanto-Feder (2011), Hevesi (2011a), Dehelán, Szredi e Tardos (2011), Vincze (2011), Hevesi (2011b).

### 1.1 Um breve histórico sobre a creche e seu surgimento

Em estudo sobre a história da creche no Brasil Campos e Pereira (2015) se referem ao significado da palavra creche, que quer dizer manjedoura em francês, e referem também que é de lá a sua origem no final do século XVIII, em 1769, com a criação da escola de principiantes ou escola de tricotar, criada por Friedrich Oberlin, para atender crianças pobres e/ou órfãs. Nesta escola as crianças menores brincavam e as maiores aprendiam tricô, costura, canto,

ciências, matemática. Tinha um caráter assistencialista, mas apresentava perspectivas pedagógicas com a proposta de atividades educativas e que formavam hábitos e atitudes.

Já no Brasil, segundo as autoras, o surgimento da creche e pré-escolas ocorreu com um caráter assistencialista para a criança e a sua família. Até 1874 só existiam instituições como a Casa dos Expostos ou a Roda dos Excluídos para atendimento à criança abandonada. Apenas crianças pequenas e sem famílias eram atendidas nestas instituições que recebiam os bebês abandonados nas “rodas”, que eram cilindros de madeira e que permitiam o anonimato de quem ali deixasse a criança, para depois encaminhá-los a amas que os criariam até a idade de ingressarem em internatos. Esta era a maneira de dar suporte às famílias evitando que elas abandonassem os seus filhos naquelas instituições. Desta forma a creche foi vista como um aperfeiçoamento da Casa dos Expostos, ou seja, foi uma substituição a estas, para que as mães não abandonassem suas crianças.

É nesse momento, segundo Campos e Pereira (2015), que surge o intuito a “proteção à infância”, impulsionando o surgimento de associações e instituições para cuidar da criança e também para combater a mortalidade infantil, com entidades para proteger e guardar a criança. Enquanto na França, as iniciativas de atendimento às crianças cujos pais trabalhavam, já tinham preocupações educativas, no Brasil as creches ainda eram asilos infantis, com a preocupação de minimizar problemas de miséria vividos por mulheres e crianças, no final do século XIX.

Ainda segundo Campos e Pereira (2015), a primeira creche que se tem registro no Brasil acontece no Rio de Janeiro em 1879 e as autoras mencionam a importância da instituição, especialmente para mães trabalhadoras e que não tinham com quem deixar seus filhos. Já a primeira escola maternal é criada em São Paulo, em 1908, para atender filhos de operários.

Para as crianças da elite as instituições eram denominadas Jardins de infância, em referência à instituição infantil criada por Frederico Guilherme Froebel, em 1840, na Alemanha, que se referia ao jardineiro que cuida da flor pequenina para que ela cresça bem, fazendo uma alusão aos primeiros anos da criança. Ou seja, o termo jardim de infância era usado para atrair as famílias bem sucedidas e também para se diferenciar dos asilos e creches para os pobres.

Portanto, segundo Campos e Pereira (2015) existia no Brasil o jardim de infância, com metodologia inovadora, que se pautava no desenvolvimento integral da criança, com a preocupação de educar e formar bons hábitos e se destinava aos filhos dos ricos. Já para as camadas pobres e crianças abandonadas existia a creche, com metodologia moralizante e pautada no cuidado com a higiene e saúde.

As autoras destacam também que, para a implantação e o funcionamento inicial das instituições de atendimento infantil no Brasil, não houve qualquer participação do Estado.

Como o atendimento era de origem assistencialista, isso foi realizado pelas entidades de natureza filantrópica, por entidades religiosas, especialmente a igreja católica. Portanto, a creche era vista como uma instituição que prestava serviços às mães operárias e sua função social restringia-se a guardar a criança e isso não implicava em educação pré-escolar.

Assim, a luta para a melhoria da educação infantil só vive algum impacto com a Constituição Federal de 1988, que trouxe alguns avanços nesta área. Em seu texto, a Constituição deixa claro que crianças de 0 a 6 anos têm direito à educação e que é dever do Estado oferecê-la. Ao passar o atendimento em creches e pré-escolas para a área da Educação, a Constituição dá um salto muito grande, tirando o caráter assistencialista de amparo à criança pobre e necessitada, atribuindo a ela um valor educacional.

Outros documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8069/90), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394/96), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs em 2009), os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs em 1998), contribuem também para o avanço, a garantia e a qualidade de atendimento para a criança pequena. Mesmo assim, há muito ainda que fazer, pois a educação infantil, ainda não conquistou o reconhecimento necessário por parte do governo e nem investimentos necessários, o que prejudica a realização de um trabalho de qualidade nesta área.

## **1.2 Legislação norteadora da educação infantil no Brasil**

Dentre os documentos que norteiam a Educação Infantil focalizaremos, neste momento: a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 1998 (RCNEI), Diretrizes Curriculares Nacionais de 2009 (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular de 2018 (BNCC).

Embora a educação infantil, já tenha, como vimos, um histórico datado de mais de 100 anos é somente a partir da promulgação da **Constituição Federal de 1988**, que ela toma algum significado legal. A Constituição prevê em seu artigo 208, que o Estado tem o dever com a educação e no seu inciso I propõe: educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; e no seu inciso IV defende uma educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças de até 5 (cinco) anos de idade, reconhecendo desta forma, o direito à educação da criança pequena.

A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – e Lei Federal n. 9394**, promulgada em 1996, reforça o que diz o texto da Constituição Federal em relação aos direitos da criança. Em seu título III, no artigo 4º, inciso I, retoma o que diz a Constituição e decreta que a educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade e será organizada da seguinte forma: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. Em seu inciso II, garante uma educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade, imputando à família o dever da obrigatoriedade da matrícula da criança a partir dos 4 anos de idade. No título IV, artigo 11, inciso V, garante que os municípios incumbir-se-ão, de oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, atendendo com plenitude as necessidades básicas de cada período e cada faixa etária. Já a Seção II, que trata especificamente da Educação Infantil, reconhece em seu artigo 29, a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos de idade, completando a ação da família e da comunidade. E no artigo 30 garante que a educação infantil seja oferecida em creches, ou entidades equivalentes para crianças de 0 a 3 anos, e pré-escolas para crianças de 4 e 5 anos. Em seu artigo 31 o texto diz sobre a avaliação na educação infantil que se dará mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança. Neste sentido podemos dizer que a LDB é um marco para a educação e em especial para a educação infantil, pois é a partir dela que se inicia o processo de institucionalização educacional no Brasil para crianças pequenas.

O **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** foi elaborado em 1998, com o intuito de ser um conjunto de reflexões, sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para educadores que trabalham com a faixa etária de 0 a 6 anos. Estabelecido após a LDB – 9394/96, o Referencial Curricular foi constituído para aproximar a prática escolar às orientações descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. De acordo com o MEC – Ministério da Educação, este documento deve servir como uma ferramenta de estímulo à reflexão, e não como um manual de instruções a ser seguido. O Referencial Curricular para a educação infantil é um material composto por três volumes, com a intenção de contribuir para o planejamento, desenvolvimento das práticas educacionais, além da construção das propostas educativas que auxiliem as demandas das crianças e seus familiares. O **primeiro volume** é intitulado “Introdução” e traz reflexões sobre creches, pré-escolas, infância, educação e profissionalização. O **segundo volume** intitulado “Formação pessoal e social”, trata dos processos da construção da identidade e autonomia das crianças. E o **terceiro volume** que se intitula “Conhecimento de mundo” descreve seis documentos, cada um, relacionado aos subeixos de trabalho: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e

sociedade e matemática. Por ser um documento de subsídios adicionais, o Referencial Curricular Nacional, difere do PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e das DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais), que são documentos normativos e são geralmente elaborados para as áreas que necessitem de informações adicionais.

As **Diretrizes Curriculares Nacionais** são normas obrigatórias para a Educação Básica e orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Essas normas são discutidas, elaboradas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Mesmo com a implantação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) as diretrizes continuam valendo, pois os seus documentos são complementares, enquanto as Diretrizes dão a estrutura, a Base oferece detalhamento de conteúdos e competências. As Diretrizes Curriculares Nacionais são elaboradas para a Educação Básica, portanto cada etapa e modalidade (Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) têm suas diretrizes específicas. As Diretrizes buscam promover a equidade de aprendizagem para todos os alunos, garantindo que os conteúdos básicos sejam ensinados, sem deixar de levar em conta os diversos contextos em que eles estão inseridos. No caso da Educação Infantil, é por meio da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que nascem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIS), com o intuito de definir este nível de ensino como a primeira etapa da educação básica, voltado para atender crianças de 0 a 5 anos, com funcionamento integral ou parcial. As DCNEIS confirmam o que a Constituição Federal e a LDB 9394/96 estabelecem sobre a criança ser concebida como sujeito histórico e de direitos, mesmo que a educação infantil não seja considerada uma etapa obrigatória. Para as Diretrizes, o currículo a ser desenvolvido deve ser capaz de articular as experiências e os saberes da criança com os conhecimentos do mundo cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. E no que se refere aos princípios, o referido documento enfatiza as questões éticas, políticas e estéticas. O objetivo das Diretrizes consiste em estimular as discussões sobre a prática pedagógica para melhor atender crianças de 0 a 3 anos.

Mais recente, a **Base Nacional Comum Curricular (BNCC/ 2018)** é um documento de caráter normativo, que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, com os seus direitos de aprendizagens garantidos pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Em consonância com a LDB este documento se destina exclusivamente à educação escolar e segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais “(...) quanto aos princípios éticos, políticos e estéticos no que diz respeito à formação integral humana, levando à construção de uma sociedade justa, inclusiva e democrática”. Com relação à formulação dos currículos dos sistemas e das redes

escolares dos Estados, Distrito Federal e municípios, a BNCC é referência Nacional, visando contribuir para outras políticas e ações, referentes à formação de professores, à avaliação de conteúdos educacionais e aos critérios para uma infraestrutura adequada que leve ao pleno desenvolvimento da educação. No discurso oficial espera-se, portanto que a BNCC supere a fragmentação das políticas educacionais, proporcione uma educação de qualidade, além de garantir o acesso e permanência na escola. Para isso considera necessário que os sistemas garantam um patamar de aprendizagens comum a todos os estudantes. A BNCC propõe o desenvolvimento de dez competências gerais que substancie o âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, e que estas competências ensejem uma educação de valores estimulando ações que transformem a sociedade, tornando-a mais humana e justa. A Educação Infantil, na BNCC, está dividida em três partes: Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, Campos de experiência e Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Com relação aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC, deve proporcionar seis direitos para que a criança tenha oportunidade de aprender e se desenvolver, são eles: Conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Já no que diz respeito aos Campos de experiência, estes estão divididos em: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. E em cada campo de experiência, são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que são divididos em três grupos por faixa etária: “bebês” de 0 a 1 ano e seis meses; “crianças bem pequenas” de 1 ano e 7 meses à 3 anos e 11 meses, e “crianças pequenas” de 4 a 5 anos e 11 meses.

Vale destacar aqui que se pode verificar um esforço da parte do poder público em amparar legalmente a educação infantil, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, mas mesmo apesar desse amparo legal, na tentativa de amenizar os problemas assistencialistas que marcaram essa faixa da escolaridade básica no Brasil no decorrer da história, ainda são imensos os problemas neste campo. É o que afirmam Onofre, Tomazzetti e Martins (2017, p. 733), ao mencionarem que a melhoria da qualidade da educação de crianças de 0 a 6 anos ainda é um dos principais objetivos a serem alcançados pelo MEC desde o início da década de 2000. A melhoria da formação profissional das professoras é um destes objetivos mencionados pelas autoras, que mesmo tendo apresentado alguma evolução legal, o caráter assistencialista ainda prevalece em detrimento do caráter educacional para esta faixa da educação básica (ONOFRE, TOMAZZATTI E MARTINS, 2017, p. 734).

As autoras descrevem também como as professoras da educação infantil são desvalorizadas, uma vez que, na visão do senso comum, basta apenas ser mulher e ter o dom de

lidar com crianças para exercer tal função – o que reforça a importância de estudos e pesquisas nesta área. Onofre, Tomazzatti e Martins (2017, p. 735 e 736) defendem também que as professoras de creche são construtoras de saberes, reconhecendo as especificidades da profissão e superando, portanto, a falsa ideia de simplicidade da prática pedagógica, ao valorizando a creche um campo de estudos e de aprendizagens.

Da mesma forma, Ribeiro (2021, p. 92) ao fazer referência à BNCC, aponta críticas sobre a padronização imposta ao ensino, que não leva em conta outros fatores que influenciam direta ou indiretamente a prática e a qualidade pedagógica, como a participação dos professores para esta elaboração, as especificidades de cada região e a obrigatoriedade de sua implementação. No que tange à educação infantil, a autora menciona as competências da União, Estados e Municípios, e diz ser da União a responsabilidade sobre a formação inicial e continuada dos professores. No entanto, isso ocorre para “alinhá-los” à BNCC – que parte de pressupostos das DCNEI. Quanto à estrutura curricular para a educação infantil, a autora demonstra que a BNCC traz modelos de experiência, mas os impõe. Há, segundo Ribeiro (2021), a preocupação de que a BNCC seja uma repetição de documentos anteriores, tal como o Referencial Curricular Nacional. Portanto, para que se possa quebrar este paradigma de repetições, a autora ressalta a importância de aspectos como formação inicial e continuada do professor, condições de trabalho, assim como boas práticas de gestão pedagógica.

Esse é o cenário ao qual se referem os estudiosos e pesquisadores tomados como suporte para a pesquisa, apresentados a seguir, ao se referirem às “concepções e políticas para a infância, creches e educação infantil no Brasil” e ao examinarem a formação e prática da professora de educação infantil e creche – como veremos, respectivamente, nos itens 5.3 e 5.4, em seguida.

### **1.3 Concepções e políticas para a infância, creche e educação infantil no Brasil**

Lima e Rodrigues (2020) em texto no qual procuram caracterizar a educação infantil no Brasil, recuperando a ideia de infância, sua constituição e institucionalização, afirmam que a real necessidade de se estudar a Educação Infantil, está na preocupação principal de uma educação pensada e organizada para a criança como sujeito social e histórico, portanto a necessidade de saber como se configura a Educação infantil no Brasil. O objetivo deste estudo é apresentar a estruturação e organização de ensino na primeira etapa da educação básica, trazendo considerações sobre os aspectos sociais, econômicos e políticos que historicamente

foram produzidos no percurso de constituição e institucionalização da infância e da Educação infantil.

Para essas autoras, a ideia de infância recebeu maior importância a partir do século XVIII, com a preocupação com a educação e a aprendizagem. Esta ideia se intensificou após publicações sobre a história social da criança e da família de Philippe Àries, em 1970. A partir daí, ao analisar o surgimento da noção de infância na sociedade moderna, compreende-se que as concepções sobre infância são construídas social e historicamente.

Nesse texto, Lima e Rodrigues (2020) consideram que a institucionalização da educação no Brasil, se deu, inicialmente através de programas de educação compensatória e de privação cultural através de discursos de higienistas e de saneamento, que contribuíram para uma instituição de proteção à infância e à juventude, de instituições públicas e privadas (filantrópicas), voltadas para o atendimento às crianças pequenas necessitadas de cuidados.

No Brasil, no aspecto legal, tanto a Constituição Federal de 1988, como a LDB 9394/96 reconhecem o direito da criança pequena à educação em creches e pré-escolas, reconhecendo a criança como sujeito de direitos.

Para alguns estudiosos o fato de a educação infantil fazer parte da Educação básica é uma grande conquista. Desta forma a educação infantil se desvincula dos órgãos assistencialistas. Neste contexto surge a necessidade de elaboração de propostas pedagógicas para esta etapa da educação.

Através das propostas pedagógicas e curriculares das instituições de Educação Infantil, é possível analisar a concepção de criança e em que medida essa concepção está ligada a um projeto político de sociedade, de educação e de cultura.

Após a implantação da LDB, surge a necessidade de se estabelecer um currículo que contemple tanto a pré-escola, quanto a creche. A Educação Infantil nasce no Brasil dissociada de uma intenção educativa, de um currículo pré-estabelecido. Mas mesmo desvinculada da escola, ela se identifica com o processo de escolarização, oscilando a sua identidade, ora para a escolarização, ora para o assistencialismo.

Outros elementos irão influenciar, segundo essas autoras, os preceitos pedagógicos do adulto e a cultura da infância, principalmente no que tange as políticas educacionais. Entre estes documentos encontram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com isso o texto pretende mostrar que as políticas curriculares adotadas para a educação infantil no Brasil vêm ganhando espaços significativos, tanto em âmbito nacional, quanto em

âmbito estadual e municipal, retomando um conjunto de documentos implementados para o setor nas últimas décadas. Esses documentos são: Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil – RCNEI (BRASIL,1998); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2013) e Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

Estes documentos têm ampliado a discussão nesta área, mas há ainda um certo desconhecimento por parte da sociedade, bem como de profissionais da educação acerca dessas políticas, haja vista a pouca atenção dada à Educação Infantil. No entanto, cabe a seguinte pergunta: Qual concepção de infância e de conhecimento escolar são apresentados no RCNEI, nas DCNEI e na BNCC?

Para responder a essa pergunta as autoras realizam uma análise da atual configuração da Educação Infantil no que se refere a estes documentos, fazendo uma reflexão acerca das ideias de infância e de conhecimento escolar.

Segundo Lima e Rodrigues (2020), os avanços e estudos sobre a infância não se dão no mesmo espaço de tempo que os avanços nas práticas educativas e isso se dá pelo fato de que tais práticas partem de diferentes gerações teóricas sobre a educação, a criança, o desenvolvimento cognitivo, a linguagem e a própria sociedade.

A falta de debates mais profundo acerca das concepções teóricas adotadas, faz com que as práticas expressem concepções de mundo, de homem, de sociedade, e de crianças, incompatíveis com as orientações teóricas dos próprios documentos legais orientadores.

Para essas autoras, foi pensando nessas falhas e em propostas que orientem a prática educativa na Educação Infantil, que o Ministério da Educação (MEC) lançou o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil. Este referencial, composto por 3 volumes, foi concebido para servir como guia de reflexão sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para as escolas e os profissionais.

Para o RCNEI (BRASIL, 1998, p.21, volume 1), “(...) a concepção de criança é uma noção historicamente construída e, conseqüentemente, vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea, nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época”, e acrescenta que a criança é “(...) um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico”.

Desta forma este documento compreende a infância, segundo Lima e Rodrigues (2020), como uma construção social e histórica, e possuidora de uma natureza singular, por isso a construção curricular proposta no RCNEI, adota a divisão por faixas etárias de acordo com a

LDB 9394/96 (0 a 3 anos, creche, 4 e 6 anos, pré-escola), e os conteúdos são organizados por eixos.

Ou seja, o RCNEI orienta que, para a elaboração das propostas pedagógicas para a Educação Infantil, devem constar as concepções de criança, educar, cuidar e aprendizagem. Desta forma percebe-se a indissociabilidade entre as situações de cuidado, as brincadeiras e as aprendizagens. O RCNEI ressalta que o cuidar é um ato em relação ao outro e a si próprio e que a aprendizagem, além de ter a intervenção direta do professor que permite que as crianças perpassem por diversos conhecimentos, deve se basear na escuta das crianças e propiciar que desempenhem a experimentação e o erro na construção do conhecimento.

Para as autoras, mesmo tendo a criança como foco, o RCNEI constitui um documento de controle, uma vez que é um currículo nacional, que tanto na sua elaboração, quanto na sua divulgação pelo MEC, assumiu um papel vertical e unidirecional. Ou seja, um documento produzido pelo MEC, resultando em um modelo de currículo para ser meramente executado por professores, sem proporcionar espaços para o debate e a reflexão sobre o referido documento.

Um ponto a se considerar, ainda segundo Lima e Rodrigues (2020), é que no RCNEI, a Educação Infantil é abordada como ensino – o que gera o risco de se reduzir a Educação Infantil à escolarização precoce das crianças, numa visão reducionista, vendo a criança como “sujeito escolar” em prejuízo do “sujeito criança”.

Já a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2013), ao contrário, contou, segundo as mesmas autoras, com a participação de educadores, pesquisadores, professores e movimentos sociais, a fim de organizar e estruturar ações educativas com qualidade e articuladas com a valorização dos professores que atuam com crianças na faixa de 0 a 5 anos, e com o desafio de construir propostas pedagógicas para creches e pré-escolas que deem voz às crianças, e valorizem as formas delas significarem o mundo e a si mesmas.

Assim, as DCNEI apresentam como pontos básicos: a identidade da educação infantil, a função sociopolítica e pedagógica das instituições de educação infantil e a definição de um currículo que apresente princípios básicos de um trabalho pedagógico comprometido com a qualidade e com oportunidades de desenvolvimento para todas as crianças. Isso significa que o documento entende a criança como sujeito histórico e de direitos, que interage com o mundo e, portanto, produz cultura, e que a Educação Infantil, com foco na criança, visa o educar e o cuidar a partir de interações e brincadeiras para o seu desenvolvimento integral. E para que isso ocorra é preciso oferecer à criança experiências de aprendizagens que fazem parte do

patrimônio artístico, científico e tecnológico, sempre levando em conta a integralidade e a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança (LIMA e RODRIGUES, 2020).

Mas ainda há, segundo essas autoras, muitos desafios a serem enfrentados, tanto pelos Sistemas de Ensino, quanto pelos professores, sendo um deles a desigualdade de acesso às creches e pré-escolas.

Há ainda na Educação Infantil a ausência de uma identidade dos profissionais com as concepções adotadas que marquem as práticas educacionais. As autoras verificam que é marcante a presença do modelo do ensino fundamental nas práticas educativas da Educação Infantil, sem considerar a especificidade das crianças menores de 3 anos, subordinando as propostas que eram pensadas para elas ao que é pensado para as crianças maiores.

As DCNEIs em vigor deixam claro que o trabalho realizado na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) não necessita impor modelo de uma etapa para a outra. Desta forma a proposta pedagógica da Educação Infantil deve privilegiar as interações e as brincadeiras.

Outro ponto importante, mas que gera controvérsias, segundo as autoras, é a questão do currículo. Quando se pensa em organização dos ambientes de aprendizagens, pensa-se em currículo. Profissionais com diferentes visões de família, de criança, de funções da creche e pré-escola, entendem que a educação infantil não deveria envolver-se com a questão de currículo, termo que é, em geral, associado à escolarização das demais etapas da educação básica e que se associa às ideias de disciplinas e de matérias escolares.

Lima e Rodrigues (2020) ressaltam também que o termo “escolarização” utilizado pelos educadores da pequena infância para justificar o excesso de atividades de leitura e de escrita, não condiz com as especificidades do trabalho com a criança pequena, que tem como eixo principal as práticas de educar e cuidar. E que isso ocorre por não haver uma singularidade na formação desse profissional, que acaba por utilizar o mesmo plano curricular para todos os níveis da educação.

O currículo da Educação Infantil apresenta, portanto, especificidades e é desta forma que deve ser entendido. É importante lembrar que essas práticas, assim como as próprias crianças, refletem de forma criativa, os seus modos de vida. Por conviverem, nas instituições, antigas e novas práticas, as autoras afirmam que esse processo não ocorre de forma linear, mas em forma espiral. Portanto o planejamento curricular para a Educação Infantil, visa hoje romper tradições de atividades descontextualizadas e pensar no currículo para a Educação Infantil, considerando o que a criança leva consigo, seu lugar, espaço e território.

Mais recentemente, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, para todas as etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), criou-se a necessidade de os sistemas de ensino municipais e estaduais, reformularem as suas propostas curriculares, visto que a BNCC pretende se constituir numa política de Estado para a Educação Básica.

Para Lima e Rodrigues (2020), o BNCC é um documento de caráter normativo que define uma aprendizagem homogênea para todos os alunos ao longo das etapas e modalidades da educação básica, segundo o argumento de que isso deve garantir os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

No que tange à Educação infantil, a BNCC estabelece uma estrutura com base em competências gerais que devem ser alcançadas ao longo da Educação Básica, desta forma: Dez Competências Gerais; Direitos de Aprendizagens; Campos de Experiências; Grupos etários: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas; Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

Para as autoras, ainda que o MEC negue essa estrutura como currículo, ela estabelece um currículo sim e possui caráter normativo, com definições para os sistemas de ensino, para as escolas, e para o trabalho pedagógico das/os professoras/es. Ou seja, há uma incoerência no texto da BNCC, quando este diz que as DCNEI são um dos seus fundamentos legais. A incoerência está em que a BNCC se torna um currículo oficial, promovendo a centralidade no processo de planejamento e não na criança, o que contradiz a DCNEI. Desta forma as autoras se perguntam: “(...) como privilegiar o direito da criança viver a infância se ela não é o centro do planejamento? Como considerar as brincadeiras e as interações, os princípios éticos, estéticos e políticos, a indissociabilidade entre o educar e cuidar, a criança na sua integralidade sem a participação da comunidade educativa (professores, crianças, pais, diretores, supervisores, etc.), e com uma visão única de currículo?” (LIMA e RODRIGUES, 2020, p. 26) E por isso defendem que a BNCC não deve ser a única referência para as escolas.

Nessa mesma linha de reflexão Cerisara (2002) examina as reformas educacionais brasileiras, pondo em destaque a educação infantil. Para isso considera que é preciso fazer uma retrospectiva da Constituição federal de 1988, do Estatuto da Criança e do adolescente de 1990 e da Lei de Diretrizes e bases da Educação nº 9394/96 e é a partir delas que os desafios e perspectivas têm sido colocados no que tange à educação infantil.

Cerisara (2002) destaca que a LDB foi baseada na Constituição de 1988 e reconheceu como direito da criança pequena o acesso à educação infantil em creches e pré-escolas, colocando a criança no lugar de “sujeito de direitos”. E esta mesma lei reconhece como “dever

do estado” oferecer a educação infantil a crianças de 0 a 6 anos. Outra conquista pela LDB, segundo a autora, é de que a educação infantil deverá fazer parte da educação básica, junto com o ensino fundamental e médio, portanto já não faz parte mais da assistência social. Às instituições de educação infantil cabe a função de “educar e cuidar de forma indissociável” as crianças de 0 a 6 anos. Portanto, para atender a esta especificidade foi proposto o trabalho com a faixa etária de 0 a 3 anos ou 3 a 6 anos, em creches e pré-escolas e ainda pelo atendimento (parcial ou integral).

Essa característica da educação infantil e das instituições foi construída, a partir de movimentos no decorrer da história, pela mulher, por educadores e por segmentos da sociedade civil em proteção à criança, à família e em função da mulher ingressar no mercado de trabalho. Segundo Cerisara (2002), a intenção da LDB em trazer a educação infantil para a área da educação é a de dar um caráter educativo-pedagógico adequado ao trabalho com as crianças de 0 a 6 anos, e proporcionar às profissionais que trabalham com esta categoria, a possibilidade de se tornarem professoras com todos os deveres e direitos que a profissão exige. Para isso a lei exigiu que todos os profissionais da educação tenham formação em nível superior, até o final de 2007.

Para responder as perguntas: “Como fazer para implantar todas essas medidas?”, “A quem caberia a tarefa?”, “De onde sairá o financiamento?” e “Como será feito?” – a autora se baseou em algumas reformas pontuais formuladas pelo governo Fernando Henrique Cardoso, com ênfase em dois aspectos: o financiamento para a educação infantil e a formação de suas professoras.

Segundo Cerisara (2002), no que se refere ao financiamento para a educação infantil, a LDB é omissa, não há nenhuma indicação de financiamento para a concretização dos objetivos proclamados em relação à educação infantil. Isso significa, segundo a autora, que a educação infantil foi marginalizada, pois sem recursos é impossível realizar que foi proclamado, inclusive da transferência da educação infantil da secretaria da assistência para a secretaria da educação. Esta situação piora com a Emenda Constitucional nº 14 que criou o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do magistério) – documento segundo o qual os municípios aplicarão um grande percentual no ensino fundamental, deixando a educação infantil sem nenhuma garantia de verbas.

Outro fator importante que a autora destaca se refere ao acesso à educação infantil, que a LDB estabelece como um direito de todas as crianças brasileiras, mas que as instituições ainda privilegiam vagas para crianças de mães trabalhadoras.

Cerisara (2002) destacou a falta de responsabilidade do Estado para com a educação infantil e apontou que, naquele momento (2002), já existiam algumas iniciativas de movimentos de educadores que defendiam uma educação infantil de melhor qualidade e a possibilidade de, além de um fundo para a educação básica – FUNDEB – a criação de um fundo específico para a educação infantil – FUNDEI.

No que se refere à formação das professoras, Cerisara (2002) esclarece que há dois projetos políticos: de um lado, o projeto defendido por educadores que entendem a formação como parte da luta pela valorização e profissionalização do magistério, que consideram a universidade como o lugar privilegiado para essa formação e que concebem o professor como intelectual; de outro lado, o projeto defendido pelo Conselho Nacional de Educação, que propõe uma formação técnico-profissionalizante com amplas possibilidades de aligeiramento, sem reflexão sobre os processos educativos, reduzindo o papel da professora de creche à mera execução de tarefas pedagógicas.

Para as professoras de educação infantil falta ainda a ênfase quanto à especificidade da sua área, pois é muito diferente um trabalho na educação infantil do trabalho nas séries iniciais do ensino fundamental. A autora reitera que, enquanto para a escola fundamental é importante o domínio dos conhecimentos básicos, para as instituições de educação infantil, a finalidade é completar a educação da família. Para a escola fundamental o aluno é o sujeito e as disciplinas o seu objeto, já a creche e a pré-escola trabalham com as relações educativas baseadas no convívio, tendo como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade.

Sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Cerisara (2002) considera que a elaboração e a organização dos RCNEI se deram de modo relâmpago pelo MEC, mesmo com profissionais da área pedindo por mais tempo para avaliarem o documento. Em outubro de 1998 foi divulgada a versão final do RCNEI, mesmo antes das Diretrizes Curriculares Nacionais, estas sim mandatórias.

Para essa autora, a versão final do RCNEI foi organizada em três volumes: Introdução; Formação pessoal e social; e Conhecimento do Mundo. O primeiro volume, além de belas fotos delimita a especificidade da educação infantil, com ênfase na: criança, educar, cuidar, brincar, relações creche-família, professor de educação infantil, educar crianças com necessidades especiais, a instituição e o projeto educativo. E também sobre condições internas e externas, destacando a organização do espaço e do tempo e a parceria com as famílias. Este primeiro volume tem como referência a criança e não o ensino fundamental. Portanto vê a criança em seus processos de constituição como ser humano em diferentes contextos sociais, culturais,

artísticos, intelectuais e criativos em vez de articulações institucionais que propõem estabelecer conteúdos escolares para a creche e a pré-escola, em uma configuração tipicamente escolar.

Além de incluir esses princípios orientadores para a educação infantil, Cerisara (2002) chama a atenção para a aparente articulação de documentos que vinham sendo produzidos pela COEDI/MEC (1994-1998) e que deixa antever uma concepção de educação infantil muito mais próxima da do ensino fundamental do que o referencial declara na sua introdução.

Os outros dois volumes: Formação pessoal e social (construção da identidade e autonomia das crianças); e Conhecimento do mundo (apresenta subeixos: música, movimento, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática) foram organizados para atender a uma estrutura comum das ideias e práticas relacionadas à criança e aos seguintes componentes curriculares: objetivos, conteúdos, orientações didáticas, orientações gerais para o professor e bibliografia. Esta forma de trabalho, segundo a autora, leva à subordinação do que é pensado para o ensino fundamental, diluindo as especificidades das crianças de 0 a 6 anos, submetendo-as à versão típica do trabalho escolar. Isto porque a “didatização” dos componentes pensados para a criança de 0 a 6 anos, acaba por disciplinar e aprisionar o gesto, a fala, a emoção, o pensamento, a voz e o corpo das crianças.

Por esse motivo Cerisara (2002) julga prematura a elaboração do RCNEI, uma vez que alega que não é a falta ou ausência de um documento que norteie a educação infantil, mas sim a especificidade da área que ainda precisa de reflexão, de discussão e debate para produzir conhecimentos sobre como queremos que seja a educação das crianças em creches e pré-escolas. Portanto o RCNEI deve ser visto como um material como tantos outros que serve para a reflexão do trabalho com as crianças de 0 a 6 anos, destacando que ele não é um material obrigatório ou mandatário. Para orientação nacional existem as Diretrizes Curriculares Nacionais que de forma clara apresentam as diretrizes obrigatórias que as instituições devem seguir. As DCNs definem e norteiam as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil que são:

- Princípios Éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- Princípios Políticos dos direitos e deveres de Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- Princípios Estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Diferente dos RCNEI, as diretrizes curriculares nacionais apresentam objetivos gerais (sem ir ao detalhe com cada ação como no RCNEI), as diretrizes permitem orientar e incentivar

projetos educacionais pedagógicos, deixando um espaço para que famílias, professoras e crianças realizem tais atividades.

E em se tratar do projeto “parâmetros em ação”, organizado pelo MEC com o objetivo de “apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores e especialistas em educação de forma articulada à implementação do RCNEI (MEC, 1999, p.5), os municípios só podem participar deste projeto de aderirem por implementar o RCNEI, o que torna a adesão ao RCNEI uma obrigatoriedade pelo MEC. Somente por este fato já é de se questionar a forma como o MEC tem atuado com relação à formação dos profissionais da educação infantil.

O que se deseja, diferente do RCNEI, é que a educação infantil contemple as especificidades e diversidades culturais das crianças, sem que haja um modelo único e verdadeiro. A esperança é de que profissionais comprometidos com a educação infantil continuem a batalhar por práticas emancipatórias em oposição a práticas restritivas da criatividade.

Esse panorama das políticas educacionais para a educação infantil no Brasil também é analisado por Abuchaim (2020) em texto no qual afirma que a educação infantil é um direito conquistado às crianças e que se deve à Constituição Federal de 1988 que constitui a creche para crianças (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 5 anos), como sendo um dever do Estado.

Em seu artigo 211, a Constituição Federal estabelece que a União, os estados, o distrito Federal e os municípios devem organizar, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino, cabendo aos municípios atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. E cabe a União a coordenação política e assistência financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios para o desenvolvimento e a oferta da educação básica obrigatória.

Tanto a identidade da educação infantil, como a sua organização e estrutura são previstas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9394/96, que reconhece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, e lhe atribui, por finalidade, o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, (em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade). É também a partir da alteração desta lei pela lei nº 12.796 em 2013, que a educação infantil passou a integrar a Base Nacional Comum Curricular – BNCC de 2017, que regulamenta a carga horária, a frequência e a avaliação da educação infantil. A BNCC traz orientações pedagógicas, tem caráter mandatório nas práticas realizadas em estabelecimentos públicos e privados e afirma a indissociabilidade do “cuidar e educar” as crianças pequenas.

Com relação à BNCC, Ribeiro (2021, p. 21), chama a atenção por este documento ser de referência obrigatória para os currículos das instituições escolares, o que na visão da autora

muitas vezes vai contra os problemas pedagógicos e condições de trabalho enfrentado na escola. De acordo com a autora, a BNCC é um documento que não atende às especificidades e individualidades da criança de 0 a 3 anos e ainda determina a faixa etária de aprendizagem e o que o professor deve ensinar. Talvez por ser algo novo e por não contar com a participação dos professores este documento cause um sentimento de insegurança e ansiedade com relação à sua aplicação.

É neste contexto, segundo a autora, que se apresenta a oferta da Educação infantil com a diversidade dos 5.570 municípios brasileiros, distribuídos em 27 estados. Há diferenças econômicas, geográficas, e sociais que impactam em muito nas ações políticas para a oferta desta categoria de ensino.

Abuchaim (2020) afirma, ainda, que com relação à jornada das crianças há redes públicas que oferecem atendimento integral para creches e parcial para pré-escolas, há também municípios que oferecem a educação infantil em turnos parciais independentemente de serem creche ou pré-escolas. E acrescenta, que, quanto ao “tipo de matrícula” também há diferenças. Existem municípios em que a educação infantil, principalmente a pré-escola, é oferecida em instituições de ensino fundamental e/ou médio. Algumas prefeituras oferecem esse atendimento em unidades exclusivas para a educação infantil (apenas creche e pré-escola) e outras redes mais exclusivas ainda somente creche e somente pré-escola.

No que se refere ao número de unidades de educação infantil e dependências administrativas Abuchaim (2020) afirma que as unidades de educação infantil, em sua maioria, são de natureza pública municipal, sendo que a pré-escola ainda oferece maior atendimento do que a creche. Há ainda unidades de educação infantil de dependências estaduais e federais, mas estas constituem uma porcentagem bem pequena frente às unidades públicas municipais. As unidades estaduais seguem regulações de cada estado. Já as unidades federais são mantidas por órgãos federais e seguem legislação própria. Há também a rede privada, que seguem orientações e fiscalização do poder público municipal ou estadual. É importante destacar que em todas as instituições de educação infantil, de qualquer dependência administrativa, devem estar inseridas no respectivo sistema de ensino e seus professores devem ter formação docente de acordo com a lei. Existe também a possibilidade de as prefeituras acordarem em convênios com instituições privadas, quando houver falta de vagas em instituições públicas. E neste caso cabe ao poder público não só o repasse de recursos, mas a supervisão, formação continuada, assessoria técnica e pedagógica.

Abuchaim (2020) traz ainda nesse texto vários gráficos sobre matrículas e percentuais de atendimento à população, revelando:

- expansão no número de matrículas em creches e pré-escolas;
- a educação infantil é maior em áreas urbanas do que em áreas rurais;
- o atendimento mínimo de 50% das crianças de 0 a 3 anos, ainda está longe de ser atingido;
- há desigualdades quanto às regiões do país (nas regiões Centro-Oeste e Norte o percentual de atendimento é mais baixo em comparação com as demais regiões);
- há um grande número de crianças de 0 a 5 anos que não frequentam creches e pré-escolas. há os grupos vulneráveis com relação ao acesso, permanência e conclusão da educação básica, esses grupos são aqueles excluídos pela sociedade: as populações negra e indígena, as pessoas com deficiência, as que vivem em zonas rurais e as famílias de baixa renda;
- há desigualdades no acesso à educação infantil quando se leva em consideração as seguintes variáveis: cor/raça; localização da residência (rural/urbana); renda familiar e região do país.

Enfim, com base nas leituras aqui apresentadas, não se pode negar os avanços conquistados na Educação Infantil, com a elaboração desses documentos, RCNEI, DCNEI e a BNCC, mas há ainda muito a se fazer, principalmente com relação à participação dos educadores e quanto ao caráter de referencial de currículo único para todo o país no caso da BNCC.

Cada documento tem sua participação em avanços e também precisam ser revistos com relação às melhorias, mas o que não se pode esquecer, principalmente a sociedade, o poder público, e os educadores é a tomada de consciência de que criança é um ser histórico de direitos, e que é por meio das interações e brincadeiras que se vão construindo sua identidade pessoal e coletiva e seu conhecimento de mundo.

E que papel têm o professor e sua prática pedagógica nesse cenário? É para esse tema que se voltam os estudiosos retomados a seguir.

#### **1.4 O/A professor/a de educação infantil e creche e sua prática pedagógica**

Silva Jr. e Brito (2020) em texto no qual procuram caracterizar a prática pedagógica do professor da educação infantil afirmam que é importante relacionar a teoria com a prática docente, uma vez que o professor precisa buscar mais conhecimentos para que possa contribuir para uma educação infantil de qualidade e tendo em vista as intensas modificações pelas quais tem passado a educação infantil no Brasil.

Para esses autores, além de elaborar atividades que sejam prazerosas, o professor deve incorporar atividades que levem ao desenvolvimento intelectual da criança, especialmente

quando se lembra que esse viés de ensino é atual para a Educação Infantil, uma vez que esta era de natureza assistencialista e, portanto, preocupada em atender somente os aspectos físicos da criança. Porém, esta concepção foi desmembrada e hoje contempla a relação entre educar e cuidar. Para que esta concepção tenha êxito é esperado do professor que ele esteja comprometido em auxiliar a criança diante de suas necessidades, avaliar as suas capacidades e observá-la para compreendê-la. E a partir daí sim, o educar e cuidar tornam-se inseparáveis e integrantes da prática do professor.

Além disso, lembram os autores que a preocupação com o cuidado não se refere somente às necessidades fisiológicas das crianças, mas ao crescimento psicológico delas, elevando, assim, o professor ao patamar de educador polivalente. E ser polivalente de acordo com o RCNEI, significa trabalhar com conteúdo de naturezas diversas que vão desde cuidados básicos, até conhecimentos específicos provenientes desta área do conhecimento.

Para falar desse professor polivalente e de sua prática pedagógica, Silva Jr. e Brito (2020) apresentam as concepções teóricas sobre o desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos. Segundo esses autores, a concepção de desenvolvimento humano vem da psicologia e busca responder entre outras questões, quais são as possibilidades de cada indivíduo para aprender. Desta forma, as concepções teóricas relacionadas ao desenvolvimento humano, procuram explicar comportamentos, evolução da aprendizagem, valores incorporados aos indivíduos e também as suas reações diante das situações vivenciadas. No meio educacional tais concepções levam também à procura por caminhos que possam contribuir para o desenvolvimento humano.

Silva Jr. e Brito (2020) começam por definir o ser humano por sua capacidade de transformar a si próprio, os ambientes, em decorrência dos conhecimentos que são acumulados e transmitidos de geração em geração. Desta forma, o indivíduo influencia e é influenciado, pelo meio que vive, apropria-se de saberes, se torna indissociável não ser e agir. Para os autores isso permite entender desenvolvimento humano como uma condição para responder o porquê das condutas do bebê, da criança, do adolescente e dos mais velhos. Portanto, desenvolvimento é um processo contínuo e ininterrupto de aspectos físicos, biológicos sociais e culturais que se interconectam e produzem indivíduos únicos e singulares.

Assim, no campo educacional, o desenvolvimento humano é algo de extrema importância, principalmente na educação infantil, onde é fundamental conhecer a criança e suas particularidades – por isso Silva Jr. e Brito (2020) retomam em seu texto as características do desenvolvimento humano, com destaque para o período infantil. Para esses autores, até a década de 1960, o cérebro da criança era considerado estático e imutável – o que levava à desvalorização das capacidades mentais da criança, acreditando-se que a mesma não construía

seu próprio conhecimento. O que se sabe hoje é que as capacidades mentais de um indivíduo vão se construindo gradativamente, desde bebê e, assim, vão se desenvolvendo ao longo da vida. Entre as teorias que explicam o desenvolvimento humano, encontra-se a de Jean Piaget – pesquisador cujos estudos biológicos ressaltam as capacidades intelectuais do indivíduo. Piaget, segundo Silva Jr. e Brito (2020), caracteriza o desenvolvimento humano em períodos de desenvolvimento, desde o período sensório-motor; passando pelos períodos pré-operacional e das operações concretas, até chegar ao período das operações formais. Para Piaget os períodos do desenvolvimento descrevem o que o indivíduo consegue realizar de melhor em cada fase, portanto, há de se levar em conta a herança biológica e os fatores externos, que também interferem na construção das estruturas do pensamento humano. E descreve o período de 0 a 5 anos:

- Ainda na condição de bebê, o indivíduo possui capacidades de demonstrar insatisfações, apesar de não ter a fala desenvolvida, consegue se comunicar através de expressões corporais e gritos. Este é um período de dependência, pela imaturidade motora da criança;
- Aos 2 até os 4 anos a criança já possui um repertório corporal e linguístico, o que lhe permite uma certa independência conquistada a todo o momento. Este desenvolvimento surge conforme a maturação vai ocorrendo em seu sistema nervoso. É nesta fase que a criança vive um grande desenvolvimento cerebral, onde as emoções, sentimentos e a linguagem ganham forma e se tornam cada vez mais claros;
- Dos 4 aos 5 anos a criança amplia seus gestos instrumentais e sua coordenação motora se torna mais desenvolvida. O convívio com outras pessoas contribui também para o desenvolvimento corporal.

Para Silva Jr. e Brito (2020), como o homem é um ser que age na sociedade, que produz e reproduz conhecimentos, é importante que as pessoas que convivem com a criança possam mediar seus conhecimentos e suas ações, para que ela obtenha maturidade e estabeleça vínculos para viver em sociedade. É com essa ideia que os autores reiteram a importância da prática pedagógica para o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil.

Ao falar sobre prática pedagógica vale lembrar da sua importância para a escola e para a sociedade. A prática pedagógica é algo planejado, com objetivos, finalidades e conhecimentos e está inserida num contexto prático e social – isso exige do professor que ele organize estratégias que possibilitem o enriquecimento do potencial infantil, levando em conta os seus conhecimentos prévios.

É importante ressaltar que o professor precisa estar constantemente observando o seu aluno, com o intuito de colaborar com a sua prática educativa, visando proporcionar o

crescimento das crianças. É necessário que o professor adquira uma capacidade de observação permanente, pois isso o auxilia a conhecer melhor o seu aluno, a identificar suas necessidades, verificar seus interesses e propiciar situações educativas para as crianças. Para isso é importante a interação da criança e seus parceiros, pois as relações sociais que a criança estabelece em seu dia a dia, contribuem na formação de seu caráter e personalidade.

Neste contexto, é imprescindível, segundo Silva Jr. e Brito (2020), que o professor considere os jogos e as brincadeiras como instrumentos de aprendizagem, como práticas pedagógicas prazerosas e saudáveis. A brincadeira favorece a autoestima, a interação, e principalmente a linguagem interrogativa, propiciando situações de aprendizagem e estabelecendo esquemas de cognição. É através dos jogos, principalmente os jogos simbólicos, que a criança aprende a agir, desenvolve autonomia e possibilita descobertas. Portanto as brincadeiras e os jogos são mecanismos fundamentais para a prática docente, visando o desenvolvimento e a autonomia da criança. Para fundamentar isso, Silva Jr. e Brito (2020) relatam narrativas sobre a prática do professor da educação infantil – uma pesquisa de campo realizada com sete professoras da cidade de Caxias – MA, em uma escola pública de educação infantil municipal, utilizando duas categorias de pergunta: a qualificação da prática docente e a importância da prática pedagógica na Educação Infantil.

Sobre a qualificação da prática docente os autores analisam como se encontra a prática pedagógica do professor de educação infantil e os caminhos que este percorre na busca da melhoria de sua prática. Pelo relato das professoras foi possível perceber que todas procuram buscar capacitação docente, através de cursos, congressos e especializações. Os autores ressaltam a importância da formação continuada para a prática do professor, mas também perguntam se “as escolas em que lecionam oferece subsídios para que a qualificação das práticas ocorra” – neste caso, a maioria das professoras respondeu que sim, que suas escolas oferecem formas de capacitação, facilitando a sua prática pedagógica.

Sobre a importância da prática pedagógica na Educação Infantil foi perguntado às professoras: “Você considera que a prática pedagógica auxilia no desenvolvimento de ensino-aprendizagem das crianças? Por quê?” De forma unânime, as respostas foram positivas com relação à prática pedagógica e sua contribuição à formação dos alunos.

Outros questionamentos foram sobre: “Qual a sua concepção de criança? Quais os instrumentos que você utiliza para fazer a avaliação das crianças?” Nestas questões as docentes relatam conceitos diversificados do que é ser criança. A maior parte delas descreveu as crianças como “seres em transformação, que merecem cuidados especiais, policiamento, acompanhamento e observação constantes”.

Assim, é possível ressaltar que Silva Jr. e Brito (2020) demonstram a importância da qualidade da prática pedagógica e também da busca por formações continuadas constantes por parte do professor.

Também tratando da busca de melhoria na prática pedagógica de professoras na educação infantil, Ribeiro (2021, p. 113 e 114) destaca alguns problemas enfrentados pelas professoras de creche e o quanto eles interferem no trabalho pedagógico, como por exemplo: As professoras de creche são encorajadas a refletirem sobre a sua prática em seu ambiente de trabalho?; A instituição oferece momentos de reflexão e questionamentos coletivos sobre o papel profissional no campo de trabalho?; Os horários de trabalho coletivos pressupõem desenvolvimento profissional?; Como se dá a busca de melhoria na prática pedagógica?

Nessa mesma linha de reflexão sobre a especificidade do trabalho das professoras na educação infantil, em artigo intitulado “Processos formativos de professoras de Educação Infantil: olhares sobre a profissão”, as autoras Onofre, Tomazzetti e Martins (2017, p. 732) consideram que a educação infantil, embora tenha avançado em diferentes frentes dentro das políticas públicas, após o reconhecimento de sua especificidade, ainda se tem buscado espaço na formação superior, para atender à dimensão infância e sua diversidade na formação de profissionais para atuarem nessa faixa da escolaridade básica. As autoras corroboram Cerisara (2002) em relação à constatação de que o que falta não são documentos que norteiem a educação infantil, estes apresentam certa evolução, mas falta discussão, reflexão, debate e, principalmente, formação inicial e continuada adequadas para as professoras. Afirmam, ainda, que embora a formação profissional tenha evoluído nos últimos tempos, o caráter assistencial atribuído à educação infantil ainda predomina sobre o caráter educacional (p. 734). As autoras ressaltam a importância da formação continuada como um processo que represente um esforço de transformação profissional, dando possibilidade para que as professoras continuem aprendendo, estudando e refletindo sobre o cotidiano do seu trabalho.

Ou seja, trata-se de uma concepção de formação em exercício que as autoras caracterizam como formativa e colaborativa, com base na concepção de função docente como uma tarefa de grupo e como resposta a pressões e demandas internas e externas à profissão, que resultam em condições de trabalho caracterizadas por um “quadro de sobrecarga, exaustão e desvalorização docente” (p. 730, citando MARIN, GIOVANNI e GUARNIERI, 2009).

As autoras consideram ainda, que o trabalho docente “(...) transcende a tarefa de aplicação de um plano, ou do cuidar para que as crianças se desenvolvam. O trabalho docente implica a capacidade de fazer julgamentos sábios e prudentes a respeito do contexto particular em que ocorrem determinadas práticas, e ao mesmo tempo, compreender os fatores de ordem mais

abrangente relacionados a esse contexto” (ONOFRE, TOMAZZETTI e MARTINS, 2017, p. 730). Por isso a formação inicial e continua são vitais.

Mas essa tem sido, segundo as autoras, a principal lacuna no trabalho das professoras na educação infantil: a carência de situações formativas que promovam esse discernimento e a consequente melhoria da prática pedagógica.

Ainda sobre a qualidade da ação pedagógica em creches há que se pôr em destaque nesta busca de apoios teóricos a coletânea intitulada “Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy”, organizada pela pediatra Judit Falk e publicada no Brasil pela primeira vez, em 2003. Trata-se de coletânea que reúne relatos sobre práticas e condições que caracterizam a atuação das professoras de creche, com bebês e crianças bem pequenas.

Nessa coletânea, Falk (2011) assina um capítulo sobre “Lóczy” e sua história. Segundo essa autora, o “modelo Lóczy”, como é conhecido, foi fundado por Emmi Pikler em 1946, como uma instituição para acolhida de crianças órfãs da capital de Budapeste. Essa fundadora, uma médica pediátrica, formada em Viena sempre sonhou com um instituto moderno de investigação, com um edifício situado em meio a um grande jardim, construído principalmente para ter boas condições de trabalho. Neste ambiente, a Dra. Emmi pode estudar sobre fisiologia, que para ela não significava experimentos de laboratório, mas sim a observação do funcionamento de organismo em seu meio natural. Para ela integravam-se a saúde somática e a psíquica e a noção de interação do indivíduo com o seu meio. Era um atendimento diferenciado, pois o que importava era o bem estar e o respeito aos bebês. As crianças ditavam o seu ritmo, e eram respeitadas neste sentido. Com relação aos bebês doentes, dependendo de suas doenças, era proposto espaço de jogos. A maneira de vestir os bebês também se diferenciava da época, pois as fraldas eram ajustadas ao corpo dando mais mobilidade para a criança, o que lhes permitiam movimentar-se livremente. A Dra. observou que os exames clínicos da criança deveriam ser feitos de forma delicada, sem fazer a criança chorar, pois ali se tinha uma vida sensível e receptiva.

Segundo Falk (2011), o bairro do hospital em que trabalhava – um bairro rico – a Dra. Emmi percebeu que a estatística de acidentes envolvendo crianças era bem maior do que no bairro operário, em que as crianças brincavam mais livremente, corriam pela rua, subiam em árvores, registrando-se menos fraturas do que no bairro rico, onde as crianças, educadas em um clima de disciplina e superproteção, se machucavam mais. A Dra. Emy acreditava que a criança que tem liberdade de movimentos e sem restrições é mais prudente, por suas próprias experiências ao cair e levantar, enquanto a criança superprotegida por se mover com limitações desconhece as suas próprias capacidades e limites.

Com relação ao desenvolvimento dos bebês, sobre a liberdade de movimentos, de caminhar e correr, a Dra. observou que existia muito a intervenção do adulto, em auxiliar o bebê a agachar, levantar esticar braços e pernas, pedalar, aplaudir, etc. Para ela o bebê não necessitava desta intervenção adulta, e nem que este tipo de intervenção acelerasse o desenvolvimento do bebê. Nesta coletânea, os autores enfatizam a importância da criança se movimentar livremente, e o quanto isto faz parte da prática pedagógica.

Falk (2011) relata também que Emmi Pikler experienciou seus estudos com seu próprio filho e, juntamente com o seu marido, decidiram não acelerar o seu desenvolvimento, respeitar o seu ritmo natural e individual, assegurando-lhe iniciativas autônomas, movimento livre e independente. Desta forma garantia a seu filho dias com tranquilidade e equilíbrio, lugares necessários para a liberdade de movimentos. Para Emmi Pikler, nestas circunstâncias a criança que segue seu ritmo e seus desejos é capaz de aprender tudo – sentar, caminhar, brincar, refletir – melhor do que se estivesse sendo influenciada por graus de desenvolvimento impostos por um adulto. Portanto, o trabalho do professor tem que respeitar o ritmo da criança.

Com este conhecimento a Dra. Emmi Pikler passou a trabalhar em pediatria familiar, auxiliando pais a não intervirem diretamente nas brincadeiras e nos movimentos das crianças, a terem confiança no desenvolvimento de seus filhos. Os pais eram orientados conforme as necessidades das crianças, organizar um sistema tranquilo e equilibrado de vida que respeitasse seu ritmo de dormir, despertar, de alimentação equilibrada de forma simples e de acordo com a vontade da criança. Em um dos seus livros, com o título “Crianças tranquilas, mães satisfeitas” a autora descreve sobre o cuidado com os bebês e como sugere o título, somente um bebê tranquilo pode deixar sua mãe satisfeita, e o contrário também é verdadeiro, um bebê satisfeito pode deixar sua mãe tranquila. Essas “crianças Pikler” cresceram e demonstraram que o trabalho de seus pais, sob a orientação da Dra. Pikler, estava adequado e deu certo.

Em 1946, Emmi Pikler assumiu a direção do orfanato da Rua Lóczy e encontrou ali a situação que precisava para provar que sua técnica era a mais correta. Claro que seria diferente cuidar e educar várias crianças em um mesmo espaço, do que cuidar de uma só e em âmbito familiar, mas a Dra. Pickler queria provar que seus princípios e métodos estruturados eram o melhor para a criança, portanto provar seu sistema de educação era o seu primeiro objetivo. E outro objetivo era fazer observações sobre o desenvolvimento de bebês saudáveis no seu dia a dia e em um ambiente controlado.

O seu maior desafio era organizar as condições de trabalho, ensinar quem utilizaria o método, fazer com que os educadores fossem receptivos. Neste contexto, Emmi Pikler e a sua colega Maria Reinitz, assumiram a direção do orfanato com 35 crianças a princípio. Sobre as

condições físicas do ambiente detectaram que estas não eram adequadas para as crianças, não havia rampas suficientes, mas o seu maior desafio era com o pessoal, que resistia a um tipo de trabalho que não conhecia, e tanto a alimentação das crianças quanto as trocas de fraldas eram feitas de forma muito rápida com o mínimo de interação possível. Não houve outra solução senão a de dispensar todo o pessoal e contratar gente nova e sem experiência, para ensinar o novo trabalho desde o começo, assim como queriam as pesquisadoras.

Segundo Falk (2011) ensinaram então para as novas educadoras que o cuidar como: banhar, trocar e alimentar as crianças deveria ser feito sem pressa e com o máximo de carinho, pois a criança é um ser sensível e aprende tudo o que lhe acontece. Ensinaram-lhes também a falar com a criança enquanto as assistia a dar autonomia para elas em adotar os seus brinquedos e jogos quando elas quisessem e sempre que podiam estavam em lugares abertos ou nos jardins. Também eram ensinadas a manter registros individuais das crianças. Percebiam que uma criança pequena e saudável não precisava ser ensinada a andar ou brincar, mas que a sua própria autonomia e experiências anteriores lhes davam essa condição. Uma criança com atividades independentes e recebendo carinho de sua educadora se desenvolve – esses são componentes inseparáveis para o bom desenvolvimento infantil. Um fator muito importante é de que a educadora podia dar alegria, intimidade e segurança para cada criança individualmente, enquanto as outras estavam ocupadas em outras atividades e alegres em seguir as etapas de sua independência e interesse.

Com a colaboração de Miriam David e Genevieve Appel, que contribuíram com mais dois princípios, passaram a serem quatro os princípios fundamentais das atividades e do pessoal da Lóczy:

- A valoração positiva da atividade autônoma da criança, baseada em suas próprias iniciativas;
- O valor das relações pessoais estáveis da criança – e dentre estas, o valor de sua relação com uma pessoa em especial – e da forma e do conteúdo especial dessa relação;
- Uma aspiração constante ao fato de que cada criança, tendo uma imagem positiva de si mesma, e segundo seu grau de desenvolvimento, aprenda a conhecer sua situação, seu entorno social e material, os acontecimentos que afetam o presente e o futuro próximo ou distante;
- O encorajamento e a manutenção da saúde física da criança, fato que não só é base dos princípios precedentes como também é um resultado da aplicação desses princípios. (Falk, 2011, p. 28).

Esse conjunto de elementos determinava a organização da vida da criança e dos grupos de crianças e o ambiente educacional como um todo. Desta forma é importante dizer que o orfanato da Rua Lóczy começara algo absolutamente novo. Emmy Pickler em observação à higiene das famílias com um bom nível cultural e criando condições de saúde para os pequeninos, estabeleceu uma estrutura com condições pessoais e materiais de educação para que as crianças desse centro partilhassem de uma vivência rica em suas relações e atividades, e com isso proporcionar para elas a preparação para respeitar a si mesma e aos outros, para aceitar novos conhecimentos e estabelecer relações afetivas duráveis e para integrar-se na sociedade.

Para Falk (2011), o instituto Lóczy é um centro experimental no tocante à elaboração de um sistema de desenvolvimento infantil, mas não é um centro de experimento em que as crianças são sujeitas a experiências. O trabalho deste centro colaborou para vários outros estudos, com a publicação de materiais e também com um programa para a formação profissional de educadores.

O instituto Lóczy transformou-se em Instituto Nacional de Metodologia dos orfanatos em 1970, e passou então a dar suporte profissional para outros orfanatos, com conteúdo que colaboram para resultados excelentes.

Segundo Falk (2011), não foram feitas pesquisas de acompanhamento das crianças egressas da instituição, porém as que foram visitadas estavam com expressões em seus rostos de serenidade e estavam muito ativas e suas famílias. Emmi Pikler relata que este trabalho não deve se limitar a somente a família ou a orfanatos, e o que mais interessa é que a criança cresça com uma personalidade saudável, aberta ao mundo e preparada para estabelecer relações. Emmi Pikler não escreveu sobre suas dificuldades dando ênfase mais aos êxitos, mas isso não significa que não tenha passado por preocupações ou dificuldades principalmente as financeiras, mas para ela o mais importante é não perder de vista o objetivo de que a criança tenha tudo o que necessita para que seu desenvolvimento seja equilibrado.

Em relação ao que é autonomia na primeira infância, Tardos e Szanto-Feder (2011) trazem em outro capítulo da mesma coletânea reflexões sobre o passo a passo dos movimentos dos bebês e crianças pequenas que passam pelos princípios da experiência Lóczy, com o intuito de mostrar toda a sua autonomia, observando-se minuto a minuto em variadas idades. Nessa investigação as autoras comprovam que os adultos têm o “hábito cultural” de considerar que o bebê é completamente dependente. E, enquanto isso, a criança fica na espera de momentos criados pelo adulto para as suas atividades, uma espera passiva.

Por meio de observação concreta as autoras revelam que a atividade é fundamental para a vida psíquica da criança. Os parâmetros de observação não são o que a criança é capaz de

fazer, mas de observar como ela vai fazer, portanto, são observados: a qualidade da atividade, o seu conteúdo, a duração, e o lugar. É importante ressaltar que essa observação deve ser realizada em um duplo ponto de vista: a visão do adulto e a visão da criança. A criança não prepara o seu futuro, mas esgota possibilidades atuais. Por exemplo, a observação de uma criança de 2 meses na creche, que está deitada de bruços, com a cabeça erguida e que observa um pedaço de papel. Vira-se de barriga para cima e continua a observá-lo, mudando de mão e lança o papel longe. Depois volta a pôr-se de bruços e observa seus companheiros, estica os braços na intenção de pegar o papel, que outra criança passa e pega. Como não consegue pegar o papel, busca outro objeto para manipular. Alcança uma bola e vira-se de barriga para cima segurando a bola.

Ou seja, Tardos e Szanto-Feder (2011) observam que a criança adapta os seus movimentos àquilo que quer e deseja fazer. A criança extrai suas ocupações dependendo da riqueza do ambiente que a ela é proposto. Para que a vida ativa da criança seja satisfatória, são necessárias duas coisas: que a criança tenha liberdade de movimentos e que tenha alguma coisa com que ocupar-se, de acordo com o seu desenvolvimento.

A importância, durante o primeiro ano, do jogo autônomo, iniciado pela própria criança, vai depender muito do adulto na condução dessa situação. É importante, que o adulto estabeleça contato visual com o bebê, interagindo com ele, mas é importante também que o adulto se afaste da criança, mas que ela esteja em um ambiente livre, espaçoso, provida de brinquedos, esses momentos são valiosos para a criança. A criança interage com o ambiente e com os objetos e organiza a sua atividade em função da sua capacidade de atenção. A criança segue seu próprio ritmo e sua curiosidade. A criança interage com objetos, cansa, descansa, volta ao seu objetivo inicial, às vezes desiste para tentar mais tarde. Ela aceita o seu fracasso momentâneo e modifica seus planos de ação, e isso faz parte de sua aprendizagem, e com isso aperfeiçoa as suas competências, aprendendo a estar atento aos resultados de seus atos – ela aprende a aprender.

Para Tardos e Szanto-Feder (2011), a liberdade de movimentos é de suma importância para a criança, principalmente durante o seu primeiro ano de vida. Isso vai lhe permitir descobertas e experiências, mas claro em um ambiente adequado e com materiais adequados. As estatísticas e a ciência demonstram que as crianças que têm uma boa saúde e um bom estado psíquico descobrem toda essa motricidade (as primeiras viradas, girar-se, arrastar-se, engatinhar, sentar, colocar-se em pé), de forma natural. Essa motricidade faz parte da autonomia da criança e, além disso, vai proporcionar uma estruturação em sua personalidade. A criança vai encontrar meios para manipular objetos e escolher as posições mais adequadas para que as

suas atividades sejam realizadas. Desta forma a criança que tem vontade faz esforços e os organiza de maneira global. Organiza também etapas e as realiza quando quiser.

Segundo as autoras, para observar o desenvolvimento global da criança, é preciso que haja o respeito do adulto pelos interesses da criança, e também pelo interesse que a criança tem pela brincadeira ou pelo jogo. O progresso no interior de um mesmo estágio, pode ser da mesma importância que a passagem para um estágio novo. Entre as crianças que se movem livremente e em uma diversidade e variedade de brinquedos, a idade para passar de um estágio para outro varia segundo a criança. No entanto, a mesma criança pode ser rápida em alguns estágios e lenta em outros. O progresso para se passar de uma fase de desenvolvimento para outra vai depender da tranquilidade do gesto, da harmonia do movimento assimilado. A importância do estágio alcançado neste momento, não é mais unicamente do desenvolvimento correto, mas sim a qualidade e a riqueza desse estágio e a sua integração na atividade complexa.

Assim, para Tardos e Szanto-Feder (2011) o interesse pela atividade motora e pelo jogo autônomo vivido desde os primeiros momentos da vida, continua sendo válido mais tarde. O respeito dispensado pelo adulto e o interesse pelas atividades da criança impregnam e enriquecem a personalidade: desenvolve a segurança afetiva, a consciência e a autoestima da criança.

Hevesi (2011a), em outro texto que compõe a coletânea “Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóksy”, aborda a relação através da linguagem entre a educadora e as crianças do grupo. Para essa autora, muitas pesquisas sobre a linguagem dos trabalhadores em creche colocaram em evidência o tipo de linguagem com que se dirigiam à criança, em constante evidência de traços negativos, uma linguagem que geralmente consiste em ordens e proibições. As respostas que as educadoras dão às crianças são na maioria das vezes sem conteúdo, impessoais e com um vocabulário pobre.

Em alguns casos, com crianças de 2 anos, a fala da auxiliar era, segundo a autora, até amável, mas ela falava com a mesma entonação de voz, e dizia sempre na terceira pessoa: bom menino, bonito, e não pronunciava o nome das crianças. Na metodologia Lóczy, as educadoras falam com todas as crianças, desde o recém-nascido, sobretudo nos momentos de cuidados (banho, troca, alimentação). É importante a criança perceber que há momentos no dia em que a educadora está somente para ela. Também é imprescindível conversar com o recém-nascido sobre o que lhe afeta. Desde a primeira infância, as crianças necessitam que a educadora se preocupe com elas, que lhes fale, não apenas nas horas dos cuidados, mas também durante os outros momentos do dia. Mas, isso é uma tarefa muito difícil para a educadora, uma vez que tem que se dividir entre a criança de quem está cuidando e as outras do grupo.

As autoras perceberam que as crianças têm a atenção das educadoras, sobretudo quando algo não funciona: quando choram ou brigam entre si. Neste caso deve-se haver a intervenção do adulto. Mas nisso desenvolve-se, implicitamente, uma forma da criança chamar a atenção do adulto. Com este intuito nasceu a pergunta “quais formas de comportamento das crianças fazem com que os educadores das instituições estejam mais frequentemente ajudando-as e falando com elas?” (FALK, 2011, p. 56). Algumas observações foram feitas quanto a comportamentos positivos das educadoras em relação às respostas das crianças:

- Quando a educadora comenta alguma atividade específica feita pela criança, tal como um elogio ao seu movimento;
- Quando a criança observa com olhar atento a educadora, que reforça com palavras ao seu pedido de observação;
- Quando a iniciativa do contato é da criança com palavras e sons e a educadora a responde.

A busca de contato, segundo Tardos e Szanto-Feder (2011) tem uma razão bem definida quando a criança pede ajuda com sons ou gestos. Pode-se observar através desses exemplos que os processos verbais das educadoras para as crianças se fazem em maior parte a partir das formas positivas de comportamentos das crianças e a expressão de sons é a que faz com que a educadora fale com a criança quando esta não está diretamente cuidando dela. Se a educadora entender esses pequenos diálogos, e as crianças obtiverem as suas respostas, a educadora deixará de responder de formas negativas sobre o comportamento infantil. Essa atuação da educadora repercute no comportamento da criança, que tem as suas respostas desejáveis ao chamar a atenção e estimula o desenvolvimento da relação verbal.

A atitude das educadoras também é alvo de atenção em outro texto da coletânea, em relação à integração das regras de vida. Nesse texto, três autoras – Dehelán, Szredi e Tardos (2011) – se voltam para a internalização das regras pelas crianças. Os professores tentam ensinar que tudo tem consequências e que para os atos negativos a consequência também é negativa. Isso em uma instituição escolar para crianças maiores, já para crianças pequenas isso pode se pautar em experiências positivas ou negativas, por condicionamento, ou seja, por regras especiais dadas pelos educadores. Para isso foi feita uma observação com crianças de 17 a 21 meses, levando-as a um pavilhão com equipamentos para adultos, como: (aquecedor sem proteção, gavetas sem chave e cheias de objetos de adulto, cortinas, fios elétricos) diferente do ambiente seguro em que as crianças estavam acostumadas, este ambiente oferece certos perigos, portanto o foco era analisar como atuava a educadora a fim de fazer com que as crianças

conhecessem e respeitassem as regras. Neste contexto foi possível observar a nota textual das ações verbais da educadora, ativas e metacomunicativas.

Com relação às ações da educadora, esta respondia constantemente aos comportamentos da criança. As intervenções da educadora para atividades negativas foram em menor número, sendo que a maior parte das intervenções tinha como objetivo estimular o comportamento esperado e criar condições para tal. A educadora não enunciava as regras, porém expressava sua expectativa de maneira indireta e já havia explicado as regras anteriormente e de maneira explícita. A expressão indireta da expectativa da educadora é um importante fator para que, através disso, a criança tenha a possibilidade de cumprir o que se espera dela por iniciativa própria. Nos momentos de intervenção, para reforçar comportamentos corretos da criança, a educadora falava amavelmente e com voz para dar ânimo. Essa aprovação indireta da ação correta se faz juntamente com a ajuda verbal, dando ideias ou conselhos, ou com ajuda material, ao arrumar um lugar para brincar, juntar os brinquedos, etc. Com estas ações, segundo as autoras, percebe-se que é importante ressaltar o caráter da ação correta e isso se expressa em confiança na criança. Entre outros aspectos percebe-se a preocupação em criar condições necessárias para as atividades das crianças com relação ao respeito às regras. Assegurando-lhes o meio, o lugar e as boas condições para as crianças brincarem.

Assim, o comportamento das crianças em relação às regras baseia-se nas experiências adquiridas em seu grupo através de suas relações com a educadora. A atitude receptiva e compreensiva da educadora reforça a disposição das crianças em adaptar-se às regras. Dehelán, Szredi e Tardos (2011) ressaltam que seus estudos demonstram a importância do fato do adulto ter uma expectativa positiva em relação às realizações da criança. A base dessa atitude é a confiança em relação à criança. Desta forma ressalta que o estado de ânimo do educador, melhora consideravelmente os progressos de seus alunos. Este estudo pretendeu demonstrar que uma criança bem pequena é capaz de ser dirigida, sem ter a sensação de ser mandada, e aceitar isso de bom grado se em relação a ela adotar-se uma atitude pedagógica positiva baseada na confiança.

Vincze (2011), por sua vez, na mesma coletânea, volta sua atenção para as atividades em comum em um grupo de crianças de até 2 anos e meio. Segundo essa autora, foi feita uma investigação para analisar o desenvolvimento dos comportamentos relacionais de um grupo de recém-nascidos e de crianças pequenas educadas juntas. Durante 30 meses foram registradas 304 observações que podem classificar-se em nove categorias de relações sociais.

São elas:

- (i) Olhar, sorriso, relação vocal;
- (ii) Tomada de contato motor;
- (iii) Contato físico;
- (iv) Retenção de um objeto;
- (v) Dar, oferecer;
- (vi) Imitação
- (vii) Atividade em comum;
- (viii) Comunicação verbal;
- (ix) Comportamento dito adulto com os companheiros.

Foi escolhida uma dessas categorias de desenvolvimento: a atividade em comum para o relato.

A autora observou que, no tocar-se mutuamente as mãos e na troca de risos e gritos, a posição em que a criança se encontra conta em muito para que esta atividade aconteça. A criança precisa estar em uma posição confortável e se sentir segura para que as atividades ocorram.

O contato físico também foi classificado como uma atividade em comum, uma vez que as crianças se tocavam no rosto uma da outra e esse toque era mútuo e gerava prazer. Fazer a mesma coisa juntos, neste caso geralmente um começa e contagia o outro que faz a mesma coisa e assim sucessivamente e, a partir daí, continuam a brincadeira juntos.

Brincadeira de “cuco escondeu-achou” é uma das mais importantes do primeiro ano de vida da criança, pois está relacionada com a maturação do mecanismo do “eu” – memória, antecipação, percepção visual e auditiva, um princípio de distinção entre o “eu” e o “não-eu”. No quesito cooperação, não se entende que as crianças cooperam por uma finalidade pensada e planejada com antecedência. Geralmente quando se põem a fazer algo em conjunto como, por exemplo, arrastar um cesto de roupas, estas atividades já têm incutido nelas uma finalidade comum. Representa-se para os outros no ato de exhibir-se. Neste caso, as ações barulhentas e espetaculares são as que em geral ganham admiração do grupo.

No plano das atividades coletivas, o nível de comunicação verbal, entre as crianças para as brincadeiras, é um ponto de referência. Quando uma criança de 4 meses toca a mão de seu companheiro pode-se ver isso, segundo Vincze (2011), talvez como uma relação social. Mas quando uma criança de 2 anos e meio chama outra para puxar um carrinho juntos, isso já se trata de uma demanda social, que vem das crianças e que se dirige a um indivíduo concreto.

Outro aspecto abordado na coletânea refere-se à participação da criança no cuidado de seu corpo. Sobre esse tema Hevesi (2011b) relata em seu texto que, muitas vezes passa

desapercebido pelo adulto a participação da criança em atos rotineiros. Um simples movimento que a criança realiza, através de uma atividade concreta é muito importante, assim como a sua participação em toda a atividade. Isto influi no relacionamento que se estabelece entre a educadora e a criança. Mas para isso é preciso, segundo a autora, que a educadora se interesse pelo comportamento, desenvolvimento e pela personalidade da criança. Quando a criança participa desta interação, principalmente quando se trata dos cuidados com o seu corpinho, isso facilita a ação da educadora.

Mas nesse quesito também ocorrem alguns erros e equívocos e, segundo Hevesi (2011b) algumas educadoras tratam as crianças como objeto. Nesses casos, mesmo nas melhores das intenções muitos educadores caem em tipos de educação rígida e autoritária. É preciso haver uma interação com a criança, falar com ela, falar para ela, pedir a ajuda dela na troca, sinalizá-la do que vai ser feito, ou seja, buscar a participação da criança no cuidado do seu próprio corpo, passando confiança e preocupação com o bem estar dela.

Para as educadoras do Instituto Loczy, é muito importante, segundo a autora, conseguir com que a criança participe das operações rotineiras de trocas de roupas, assim como é necessário que compreendam quando a criança não quer participar. Este tipo de atuação por parte das educadoras está integrado completamente na tarefa de formação de pessoas que trabalham com crianças pequenas do Instituto Lóczy.

---

Estabelecidas as bases para análise, cabe agora perguntar: *o que dizem as pesquisas analisadas?*

A Seção 2, a seguir, traz essa resposta.

## SEÇÃO 2

### A PRODUÇÃO ENCONTRADA

Esta seção tem por objetivo mostrar como foi feito o levantamento bibliográfico e que dados foram extraídos das leituras selecionadas. Para tanto, recuperamos as informações sobre o levantamento bibliográfico realizado e organizamos os dados encontrados em quadros-síntese, reunindo neles o perfil das pesquisas analisadas quanto à sua metodologia e quanto aos seus resultados.

#### 2.1 Levantamento bibliográfico realizado

As informações a seguir caracterizam o levantamento realizado:

- **Fonte:** Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDBTD)
- **Descritor:** condições de trabalho em creche
- **Período:** 2010 a 2019
- **Encontrados:** 83 títulos entre Teses e Dissertações
- **Selecionados:** 35 pesquisas (07 teses e 28 dissertações) pela leitura dos títulos e resumos, sendo 48 pesquisas descartadas por não terem contemplarem o tema da pesquisa e não se referirem a aspectos vinculados ao descritor “condições de trabalho de professores/as em creches”.

Dessas 35 pesquisas, 10 (2 teses e 8 dissertações) foram escolhidas para leitura na íntegra. São elas:

1. ARAÚJO, E. M. **Um olhar sobre as professoras das creches de Laguna: perfil e condições de trabalho.** Dissertação (Mestrado em Educação). Tubarão – RS: UNISUL, 2017.
2. CORDEIRO, Angélica Maria Adurens. **O sentido e o significado das práticas de cuidar e educar das educadoras de creche: as condições subjetivas e objetivas.** Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas). São Carlos – SP: Universidade Federal de São Carlos, 2011.

3. DIAMENTE, Juliana. **A dimensão subjetiva do trabalho em educação infantil: o impacto da desvalorização nos sentidos constituídos pelos professores.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). São Paulo – SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.
4. GOMES, Fernanda Pereira das Chagas. **Ser professora de creche: constituindo sua identidade profissional.** Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores). São Paulo – SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.
5. GRIMALDI, Stella. **A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche.** Tese (Doutorado em Educação). Araraquara – SP: UNESP, 2018.
6. NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do. **Carreira docente nas creches das redes públicas das capitais brasileiras: análise dos planos e estatuto do Magistério.** Tese (Doutorado em Educação). São Paulo – SP: USP, 2019
7. OLIVEIRA, T.G. de. **Docência e educação Infantil: condições de trabalho e profissão docente.** Dissertação (Mestrado em Educação) Belo Horizonte – MG: UFMG, 2017.
8. ROSA-PEREIRA, N.C.V. **A valorização profissional docente no município de Ribeirão Preto: um estudo sobre creches.** Dissertação (Mestrado em Educação) Araraquara – SP: UNESP, 2017.
9. SILVA, Idélia Manassés de Barros. **Professora de educação infantil: representações sociais e identidade profissional.** Dissertação (Mestrado em Educação). Recife – PE: Universidade Federal de Pernambuco, 2013.
10. TELLES, M.F.M. **Quem ensina na creche? Análise dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia da Unesp.** Dissertação (Mestrado em Educação). Araraquara – SP: Unesp, 2018.

A leitura das 10 Teses e Dissertações selecionadas foi realizada com auxílio de Roteiro especificamente construído para esse fim (ver Apêndice 1) – que resultou nas sínteses apresentadas no Apêndice 2, que por sua vez, deram origem aos Quadros 2, 3 e 4 apresentados a seguir, traçando o perfil das pesquisas analisadas.

## **2.2 Perfil das pesquisas analisadas na íntegra**

O Quadro 2, apresentado a seguir, reúne informações sobre as pesquisas selecionadas para leitura na íntegra: quando e onde foram realizadas e qual o foco específico do estudo.

**Quadro 2:** Pesquisas selecionadas para leitura na íntegra.

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Local</b>	<b>Foco</b>
ARAÚJO, Edson Morais; Dissertação.	Um olhar sobre as professoras das creches de Laguna: perfil e condições de trabalho.	2017	Universidade do Sul de Santa Catarina – SC	De acordo com o autor essa pesquisa teve como foco analisar o perfil das professoras de creche e as condições em que realizam o seu trabalho, tendo como tema de sua investigação a creche.
CORDEIRO, Angélica Maria Adurens; Dissertação.	O sentido e o significado das práticas de cuidar e educar das educadoras de creche: as condições subjetivas e objetivas.	2011	Universidade Federal de São Carlos – SP	Quais os significados e sentidos da prática das educadoras de creche com relação ao papel de cuidar e educar?
DIAMANTE, Juliana; Dissertação.	A dimensão subjetiva do trabalho em educação infantil: o impacto da desvalorização nos sentidos constituídos pelos professores.	2010	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – SP	A autora, como sujeito da realidade da educação infantil, marcada por avanços legais e conflitos reais, como ela mesma diz, que surge o interesse em estudar a educação infantil, especificamente o professor que nela atua.
GOMES, Fernanda Pereira das Chagas; Dissertação.	Ser professora de creche: constituindo sua identidade profissional.	2016	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – SP	Identidade profissional, verificando elementos constitutivos da identidade da professora de creche.
GRIMALDI, Stella; Tese.	A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche.	2018	Universidade Estadual Paulista – SP	O foco deste estudo está na desmistificação da visão assistencialista da creche, realçando o caráter educativo, pois historicamente está vinculada a um serviço oferecido à população de baixa renda para suprir a demanda de mulheres/mães que ingressavam no mercado de trabalho. A tese afirma a creche no binômio educar e cuidar, previsto na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) sob nº 9394/96 e propõe que apresente, de forma clara e precisa, o documento norteador de sua proposta pedagógica – o Projeto Político-Pedagógico.
NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do.;; Tese.	Carreira docente nas creches das redes públicas das capitais brasileiras: análise dos planos e estatuto do Magistério.	2019	Universidade de São Paulo – SP	O objeto de estudo desta pesquisa foi a carreira docente das professoras de creche das redes municipais das 27 capitais brasileiras.
ROSA-PEREIRA, Naiara Caroline Vaz; Dissertação.	A valorização profissional docente no município de Ribeirão Preto: um estudo sobre creche.	2017	Universidade Estadual Paulista - SP	Este estudo visou analisar as consequências da implementação do novo Estatuto Público Municipal de Ribeirão Preto.
OLIVEIRA, Tiago Grama de.;; Dissertação.	Docência e Educação Infantil: condições de trabalho e profissão docente.	2017	Universidade Federal de Minas Gerais – MG	A pesquisa teve por objetivo analisar a situação profissional, formação e condições de trabalho, das mulheres que exercem a função docente com crianças pequenas em unidades educacionais brasileiras.

TELLES, Mirela Francelina Medeiros; Dissertação.	Quem ensina na creche? Análise dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia da Unesp.	2018	Universidade Estadual Paulista – SP	Esta pesquisa é um estudo sobre a condição de formação profissional dos professores que atuam em creche.
SILVA, Idélia Manassés de Barros; Dissertação	Professora de educação Infantil: representações sociais e identidade profissional.	2013	Universidade Federal de Pernambuco – PE	A pesquisa procurou definir quem são as professoras de Educação Infantil, que imagem possuem de si próprias, como construíram essa imagem e o que pensam sobre a profissão de professora de crianças pequenas.

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

O exame dos dados do Quadro 2 permite constatar que das 10 pesquisas a maior parte (07) foi realizada na segunda metade da década investigada (2010 a 2019), portanto são pesquisas recentes.

Além disso, a maior parte (07 das 10 pesquisas) são pesquisas originárias de Universidades do Estado de São Paulo e apenas 03 foram realizadas em universidades de outros estados (Santa Catarina, Minas Gerais e Pernambuco). A constatação de que as pesquisas se deram, em sua grande maioria, no Estado de São Paulo está ligada ao fato de que, neste Estado, se concentra uma oferta maior de cursos de pós-graduação nesta área, do que em outros Estados.

Dessas dez pesquisas, oito foram realizadas em universidades públicas (entre universidades estaduais e federais) e somente duas foram realizadas em universidades particulares (PUC- São Paulo e UNISUL em Santa Catarina).

Com relação ao foco das pesquisas, estas se voltaram para o perfil das professoras de creche, as suas condições de trabalho e quais significados elas atribuem ao próprio trabalho, portanto, focalizaram sua condição subjetiva, ou a busca por sua identidade profissional.

E como foram realizadas essas investigações? Com que tipo de coleta de dados? Quem foram os sujeitos dessas pesquisas? E o que constataram? Quais foram seus resultados?

O Quadro 3 e o Quadro 4, a seguir, reúnem essas informações, traçando o perfil das pesquisas selecionadas para leitura na íntegra, respectivamente no que tange à metodologia das pesquisas e aos seus resultados.

Vejamos.

**Quadro 3:** O perfil das pesquisas selecionadas para leitura na íntegra – Metodologia.

Pesquisa	Metodologia	
	Coleta de dados	Sujeitos investigados
ARAÚJO, 2017; Unisul-SC; Dissertação; Um olhar sobre as professoras das creches de Laguna: perfil e condições de trabalho.	Questionário constituído por perguntas abertas.	Professoras dos dois dos quatro maiores centros de Educação Infantil – CEI de Laguna.
CORDEIRO, 2011; UFSCar; Dissertação; O sentido e o significado das práticas de cuidar e educar das educadoras de creche: as condições subjetivas e objetivas.	Aplicação de questionário e entrevista semiestruturada.	Os sujeitos investigados são oito educadoras de creche que atuavam direta e indiretamente com crianças de quatro meses a três anos de idade.
DIAMANTE, 2010; PUCSP; Dissertação; A dimensão subjetiva do trabalho em educação infantil: o impacto da desvalorização nos sentidos constituídos pelos professores.	Entrevistas.	Foram selecionados três sujeitos, que contemplam as diferenças objetivas da Educação Infantil: (1) um professor que atua (atuou) em pré-escola e creche, públicas e privadas, localizadas em um bairro com alto índice de exclusão social; (2) um professor que atua (atuou) em creche e pré-escola públicas em um bairro com baixo índice de exclusão social; (3) um professor que atua (atuou) em escola de Educação Infantil privada, com crianças de 0 a 3 anos (faixa etária que caracteriza o atendimento em creche) e 4 e 5 anos (faixa etária que caracteriza o atendimento em pré-escola), em um bairro com baixo índice de exclusão social.
GOMES, 2016; PUCSP; Dissertação; Ser professora de creche: constituindo sua identidade profissional.	Entrevista semiestruturada.	Quatro professoras de creche que atuam em creche da Prefeitura Municipal de Santo André.
GRIMALDI, 2018; Unesp – Araraquara; Tese; A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche.	Participação dos encontros semanais dos HTPC's.	Quatro professoras; Duas coordenadoras pedagógicas; Uma diretora.
NASCIMENTO, 2019; USP; Tese; Carreira docente nas creches das redes públicas das capitais brasileiras: análise dos planos e estatuto do Magistério.	Pesquisa documental e bibliográfica, cujas principais fontes são as leis que organizam as carreiras das professoras que trabalham em creches municipais nas capitais.	-x-
ROSA-PEREIRA, 2017; Unesp-Araraquara; Dissertação; A valorização profissional docente no município de Ribeirão Preto: um estudo sobre creche.	Pesquisa de abordagem qualitativa, combinada com análise documental comparativa, aplicação de questionários.	Vinte e sete professoras.
OLIVEIRA, 2017; UFMG; Dissertação; Docência e Educação Infantil: condições de trabalho e profissão docente.	Pesquisa documental e bibliográfica.	-x-
TELLES, 2018; Unesp-Araraquara; Dissertação; Quem ensina na creche? Análise dos	Análise de Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de	-x-

projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia da Unesp.	Pedagogia das Universidades Júlio de Mesquita Filho.	
SILVA, 2013; UFPe; Dissertação; Professora de educação Infantil: representações sociais e identidade profissional.	A pesquisa constituiu-se de dois estudos: no primeiro foi utilizada a abordagem etnográfica e a pesquisa-ação com um grupo de 16 educadoras de uma creche de Belo Horizonte, MG, com entrevistas e Oficinas de trabalho; e, no segundo foi fundamentado na abordagem estrutural, com a utilização de um questionário aplicada a 240 estudantes de Pedagogia.	Professoras e auxiliares de Educação Infantil, estagiárias de creche, estudantes de Pedagogia, pais de criança de creche e pré-escola e funcionários, que trabalham em instituições que atendem crianças pequenas.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

#### Quadro 4: O perfil das pesquisas selecionadas para leitura na íntegra – resultados.

<b>Pesquisa</b>	<b>Resultados sobre as condições de trabalho dos professores de creche</b>
ARAÚJO, 2017; Unisul-SC; Dissertação; Um olhar sobre as professoras das creches de Laguna: perfil e condições de trabalho.	As professoras de creche são formalmente qualificadas para a função; Prezam as relações afetivas com as crianças; Desejam mais diálogos entre pares; Necessitam de cursos de formação mais relacionados com a sua necessidade cotidiana; Entendem que seus pontos de vista não são considerados pelos gestores e, em algumas ocasiões sentem-se subvalorizadas; Há precariedade de espaços de higienização das crianças, limitadas ao pouco recurso financeiro; Sua participação na elaboração pedagógica é muito reduzida, inclusive por adotarem o método Positivo, que já vem pronto; O estudo sugere a necessidade de uma gestão democrática que busque mais diálogo e participação de todos os envolvidos na creche.
CORDEIRO, 2011; UFSCar; Dissertação; O sentido e o significado das práticas de cuidar e educar das educadoras de creche: as condições subjetivas e objetivas.	O significado e o sentido de infância mudam ao longo do processo histórico, e essa mudança reflete na construção da Educação Infantil; As ações de cuidar e educar se faz de forma indissociável, mas que este significado não está de acordo com sentido que algumas educadoras atribuíram às suas práticas; Em relação às condições objetivas, a necessidade de um projeto pedagógico para embasar ações de cuidar e educar foi uma preocupação que perpassou direta e indiretamente as respostas das educadoras.
DIAMANTE, 2010; PUCSP; Dissertação; A dimensão subjetiva do trabalho em educação infantil: o impacto da desvalorização nos sentidos constituídos pelos professores.	A desvalorização social do trabalho do professor de Educação Infantil é elemento de constituição dos sentidos subjetivos dessas professoras; É possível destacar algumas questões que perpassam o campo da desvalorização: a função da Educação Infantil, a opinião da sociedade sobre esse trabalho, a relação com as famílias das crianças e as condições de atuação.
GOMES, 2016; PUCSP; Dissertação; Ser professora de creche: constituindo sua identidade profissional.	Os principais resultados consideram: história de vida; concepção de criança, infância e creche; compreensão do brincar; condições de trabalho, apresentando atribuições e pertencças que marcam e definem a identidade.
GRIMALDI, 2018; Unesp – Araraquara; Tese; A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche.	As profissionais da educação consideram ter ocorrido evolução no conhecimento por parte das famílias, face ao binômio cuidar e educar; Acreditam que em parte devido às mudanças em relação ao período de adaptação, à Mostra Pedagógica, às reuniões de pais e mestres e ao cotidiano da EMEI Flor, como também na concretização e divulgação do Projeto Político Pedagógico; Favorecimento e oportunidade de encontros na escola com as famílias para atividades de acolhimento, pedagógicas e comemorativas, desta forma, a

	própria comunidade passou a valorizar as profissionais da educação e a creche como local educacional e não só higienista.
NASCIMENTO, 2019; USP; Tese; Carreira docente nas creches das redes públicas das capitais brasileiras: análise dos planos e estatuto do Magistério.	<p>Destaca que em todas as capitais as professoras estão incluídas na carreira docente;</p> <p>A formação vem aumentando no decorrer do período, as redes preveem licença para formação em nível de pós-graduação, porém é ínfimo o número de docentes com mestrado e doutorado;</p> <p>É grande o número de efetivos, mas em algumas redes é bem menor do que comparado com o das outras etapas;</p> <p>Percebem-se dificuldades para que as professoras cheguem ao final de carreira, como interstícios longos (amplitude) ou necessidade de titulação elevada.</p> <p>Uma das maiores diferenças entre as carreiras das professoras de creche e as demais professoras da rede refere-se à carga horária de trabalho, sua composição e duração, sendo que em 2018 apenas nove capitais cumpriam a determinação de 1/3 para hora-atividade;</p> <p>Uma das grandes contribuições deste trabalho, é pautar as reflexões e os debates necessários sobre a valorização docente e sua influência para a construção de uma educação pública de qualidade para todos.</p>
ROSA-PEREIRA, 2017; Unesp – Araraquara; Dissertação; A valorização profissional docente no município de Ribeirão Preto: um estudo sobre creche.	<p>As mudanças decorridas do novo estatuto foram de extrema importância no que tange a profissionalização das professoras de creche pesquisadas, proporcionando para as professoras muito benefícios;</p> <p>Faz-se necessário que a importância da Educação Infantil e de seus professores seja disseminada e diante de sua importância realmente valorizada por nosso poder público.</p> <p>Investimentos no reconhecimento, formação e valorização profissional de seus professores;</p> <p>E adequadas condições de trabalho, que podem contribuir para o desenvolvimento e melhoria do trabalho docente na Educação Infantil.</p>
OLIVEIRA, 2017; UFMG; Dissertação; Docência e Educação Infantil: condições de trabalho e profissão docente.	<p>Apesar das mudanças nacionais e locais que vêm se desenvolvendo, dos esforços de secretarias municipais de educação e da mobilização política de muitas trabalhadoras, observa-se que, no geral, a situação profissional da docência na educação infantil pública municipal ainda está distante do previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente, quanto à escolaridade e formação em magistério, nível médio, e licenciatura em pedagogia, nível superior e quanto a aspectos que constituem as suas condições de emprego, situação funcional, remuneração, carreira, jornada de trabalho e formação permanente;</p> <p>O exame das fontes estatísticas, documentais e bibliográficas selecionadas evidencia a existência de cargos e funções com atribuição docente não denominados de “professor”, próprios da educação infantil, principalmente da creche, como “auxiliar” e outros equivalentes (atendentes, assistentes, agentes, educadoras, crecheiras, monitoras, cuidadoras, berçaritas, pajens e professoras), que em vários municípios não requerem a formação docente, não estão enquadrados na carreira do magistério, possuem uma carga horária de trabalho mais extensa, salários inferiores e menos oportunidades de formação continuada.</p>
TELLES, 2018; Unesp – Araraquara; Dissertação; Quem ensina na creche? Análise dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia da Unesp.	Os estudos revelaram que o formato da formação inicial dos professores no curso de pedagogia ainda está longe de se chegar em um consenso e que as universidades públicas têm papel fundamental nessas discussões. Assim, no que é possível às universidades com as condições que possuem e sob a influência de orientações curriculares que sustentam a dimensão da epistemologia da prática nos processos formativos, verificou-se que estão tentando pensar em percursos curriculares que favoreçam a constituição profissional do professor dentro da sua função precípua de ensinar em qualquer modalidade da educação básica e assim assumindo, para além das condições desfavoráveis, que quem ensina na creche é o professor.
SILVA, 2013; UFPe; Dissertação; Professora de educação Infantil:	Os resultados revelaram, em ambos os estudos, o predomínio de concepções tradicionais e assistencialistas sobre o cuidado da criança, com ênfase nos cuidados básicos de sobrevivência tais como: alimentação, higiene e atenção;

representações sociais e identidade profissional.	As representações sociais encontradas ancoram ações, que desconsideram que os aspectos cognitivos e sociais estão associados à saúde e indicam ainda, que estas ações estão sustentadas por pouca reflexão teórico-conceitual; As representações identificadas não indicaram diferenças significativas entre as variáveis investigadas e o tema saúde parece não fazer parte das reflexões e formação acadêmica dos estudantes de Pedagogia.
---	--

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

A leitura dos dados do Quadro 3 e do Quadro 4 permitem considerações do ponto de vista metodológico e quanto aos resultados obtidos.

Do ponto de vista metodológico observa-se que quase todas as pesquisas utilizaram questionários e entrevistas, algumas vezes acrescidos da análise documental, sendo que oito das dez pesquisas tomaram como sujeitos as professoras e outros profissionais dos respectivos centros de educação infantil investigados. Apenas as pesquisas de análise documental ou de levantamento bibliográfico analisaram o PPP ou os documentos de curso de formação investigado.

Quanto aos resultados obtidos os dados revelam a presença de professoras de creche habilitadas que prezam as relações afetivas com as crianças, que desejam mais diálogos entre pares e que necessitam de cursos de formação inicial e continuada, mais voltados para os trabalhos realizados nas creches. Além disso, os resultados demonstram espaços precários nas creches; baixa participação das professoras na elaboração dos projetos pedagógicos; necessidade de gestão democrática que busque mais diálogo e participação de todos os envolvidos na creche; que o significado e o sentido de infância nem sempre correspondem às práticas das educadoras. Observou-se, ainda, que profissionais se referem à desvalorização social do trabalho do professor de Educação Infantil; que há uma evolução no conhecimento das famílias sobre o binômio cuidar e educar; que encontros, reuniões de pais e mestres e festas, por exemplo, ajudam na divulgação do Projeto Político Pedagógico. Destacam-se necessidade de ganhos como: inclusão de novos profissionais na carreira docente, aumento da formação das professoras, aumento no número de professoras efetivas, iniciativas para adequação das condições de trabalho; bem como a necessidade de políticas para melhoria da situação profissional da docência na educação infantil pública municipal. Nota-se, também, que a existência de cargos e funções com atribuição docente não denominados como “professor”, que não requerem a formação docente, não estão enquadrados na carreira do magistério, possuem uma carga horária de trabalho mais extensa, salários inferiores e menos oportunidades de formação continuada; o formato da formação inicial dos professores no curso de Pedagogia ainda está longe de se chegar a um consenso; e que, de maneira geral, ainda há concepções

tradicionais e assistencialistas sobre o cuidado da criança, com ênfase nos cuidados de alimentação, higiene e atenção.

Esse primeiro olhar para os dados dos Quadros 2, 3 e 4 suscita agora novo exame sobre as condições de trabalho das professoras de creche, com base em 04 eixos norteadores para análise. São eles:

- A formação docente (inicial e continuada);
- As práticas na educação infantil especialmente na creche;
- Os problemas ou fatores impeditivos que afetam as condições do trabalho docente;
- Os pontos que favorecem as condições do trabalho docente.

Assim pretende-se elencar o que as pesquisas constatarem sobre as condições de trabalho das professoras de creche reunindo seus achados em dois novos quadros: o Quadro 5 trazendo as informações sobre a formação docente (inicial e continuada) das professoras e sobre suas práticas na educação infantil especialmente na creche – para analisar seus efeitos sobre as condições de trabalho; e o Quadro 6 focalizando, especificamente, de um lado, os problemas ou fatores impeditivos que afetam as condições do trabalho docente e, de outro lado, os pontos que favorecem essas condições de trabalho.

### **2.3 As condições de trabalho das professoras de creche: formação inicial e continuada das professoras e suas práticas docentes**

O Quadro 5, a seguir, traz os achados das pesquisas em relação à formação (inicial e continuada) das professoras e em relação às suas práticas docentes na educação infantil, em especial nas creches.

**Quadro 5:** Formação docente inicial e continuada e práticas na educação infantil especialmente na creche.

<b>Pesquisa</b>	<b>Formação docente (inicial e continuada)</b>	<b>Práticas docentes na educação infantil/creche</b>
Cordeiro, 2011	A falta de formação profissional, muitas vezes, faz com que o profissional aprenda o seu ofício na prática do seu trabalho, e isso afeta o ambiente de trabalho e consequentemente também outros profissionais daquele local. A educação infantil deve se orientar pela indissociabilidade entre o cuidar e o educar, a creche é um espaço onde profissionais desempenham as funções de cuidado e educação. Neste novo conceito de educação não há distinção entre atividades assistências e atividades educativas, ou seja, atividades nobres (educar) e atividades humildes (cuidar, dar banho,	Para a autora o trabalho docente pode também se transformar em um meio de sobrevivência, fazendo com que ocorra a alienação, quando o sentido pessoal (garantir a sobrevivência) não corresponderá à significação estabelecida socialmente (mediador entre aluno e os instrumentos culturais). Assim, a forma de cuidar e educar serão assimilados pelas educadoras de creche serão diferentes, já que suas histórias de vida

	<p>alimentar), desta forma é preciso uma formação profissional que não valorize entre mais ou menos as atividades do dia a dia da creche, e para esta finalidade é preciso repensar o significado da creche no interior de cada instituição e discutir junto com a comunidade escolar (pais, crianças e profissionais da área), para que este objetivo seja atendido.</p>	<p>(formação, experiências, etc.), também são diferentes.</p>
Gomes, 2016	<p>O maior desafio hoje, é preparar a professora de creche, com uma formação inicial de qualidade e que tenha como foco o desempenho necessário para esta profissional. Ficou claro em sua pesquisa, a necessidade de as professoras de creche conhecerem a sua realidade, tanto a da instituição como a das vivências esperadas para a criança neste espaço institucional. Para a autora é necessário investimento na profissão docente uma vez que o despreparo inicial constitui uma marca desta categoria. Esta formação inicial e continuada é imprescindível para abrir campo para discussão sobre políticas públicas, que alicerçam a formação da professora de creche, assim como a sua identidade profissional.</p> <p>Através da formação inicial e continuada é esperado melhores condições institucionais, espaços adequados com números de alunos ideais para cada profissional, atividades individuais e coletivas que possibilitem o desenvolvimento da criança, as trocas entre pares de forma significativa, crítica e reflexiva.</p>	<p>A professora de creche deve entender sobre o desenvolvimento de crianças pequenas, entender como atuar com elas como sujeito de direitos sem considerar a criança como uma tábula rasa a espera do conhecimento do adulto, precisa ter o conhecimento do que é a infância atual, saber que é através das brincadeiras que a criança percebe o mundo, e que o cuidar e educar são indissociáveis.</p> <p>Tal processo não será possível, se não existir um contexto de acolhimento e inserção desta profissional na instituição creche, visto que ela ainda chega à creche sem entender o seu papel e a que se refere a sua função.</p>
Grimaldi, 2018	<p>A importância do aperfeiçoamento profissional de forma continuada se revela quando profissionais da educação se tornam cada vez mais protagonistas reflexivos para saberem lidar com problemas relacionados ao seu público que surgem cotidianamente.</p>	<p>Importância da documentação pedagógica como fotos, vídeos, portfólios, pastas, cadernos de HTPC's, questionários, sugestões das famílias, de forma organizada e em local adequado para preservar a memória e auxiliar em novos Projetos. Os momentos destinados ao HTPC precisam ser em horários em que haja a participação total dos profissionais envolvidos. São esses momentos de reflexão e de troca de experiências que levarão à creche a excelência, mas é preciso tempo para que se revertam em melhorias dentro das creches e para que as práticas acompanhem as discussões.</p>
Nascimento, 2019	<p>A pesquisa deixa claro que a formação profissional ainda é vista como desnecessária para cuidar de crianças pequenas e bebês, que basta gostar de crianças para cuidar e educar.</p> <p>A autora chama atenção para o que precisa ser melhorado para esta categoria: incorporação de todas as trabalhadoras da educação que já exercem o papel educativo na carreira como docentes, reorganização da carga horária, garantia no que se refere ao 1/3 para planejamentos e estudos.</p> <p>Todos os profissionais que trabalham com crianças pequenas e bebês precisam ser docentes formados e com condições concretas de exercer a sua função. A autora alerta em sua pesquisa sobre a formação docente aligeirada e que a formação docente muitas vezes se faz através da prática, no exercício da função.</p>	<p>Para a autora os seus estudos indicam uma rede de creche em construção, com aparentes avanços, mas com muitas possibilidades de melhoria. Com relação à prática docente são condições necessárias: tempo dentro da carga horária reservados para estudos, reuniões, atendimento às famílias, reflexões, planejamento e outras funções inerentes à função docente, isso deve ser uma meta a ser exigida dos gestores e das políticas públicas.</p>

Silva, 2013	<p>A formação docente para profissionais da educação infantil é bem recente, não havia direitos garantidos nem para a criança, nem para a formação de profissionais que atuariam com elas. Por este motivo é que esta função foi abraçada por mulheres, associando-a a imagem feminina e ao cuidado materno. Essa condição feminina e materna também colaborou para a não exigência da formação profissional, onde os atributos que bastavam eram ser mulher e saber cuidar de crianças pequenas.</p> <p>A formação inicial e a continuada é que garantem para a construção da identidade das profissionais. É pela profissionalização que as competências e habilidades não decorrem mais da natureza feminina, mas sim são construídas no processo formativo e no campo profissional.</p>	<p>As práticas na educação infantil, de acordo com a autora, referem-se à responsabilidade pelo trabalho desenvolvido, desafios enfrentados no dia a dia, formas de interação ou relação professor-aluno, modo de trabalhar ou explorar os conteúdos, apelo à ludicidade e outros aspectos a serem considerados no trabalho com crianças pequenas. As professoras reconhecem que trabalhar com crianças dessa faixa etária demanda grande responsabilidade devido às características do grupo e a importância deste trabalho.</p>
Araújo, 2017	<p>O autor identificou em sua pesquisa que embora as professoras tenham o perfil indicado pela legislação, sejam comprometidas com o seu trabalho e com as crianças ainda há lacunas em sua preparação que dizem respeito ao cotidiano e à gestão.</p>	<p>Com relação ao trabalho decente o autor destaca que o cuidar está ligado a oferecer atendimento, dar atenção, carinho, proteção, amparo, caridade, bondade e estar comprometido com a comunidade que vive. E que este tipo de trabalho ainda está relacionado à feminilidade, mulheres e cuidado, o que também significa que este tema está ligado ao processo histórico/cultural em relação mulheres/crianças. O autor ainda diz que o papel da professora de creche é educar, cuidar e zelar pela criança na sua integralidade.</p>
Diamante, 2010	<p>Com relação à formação de professores, a autora diz que historicamente para trabalhar com crianças pequenas bastava ser mulher, amável e ter paciência, mas que essa premissa mudou com a promulgação da LDB (1996) exigindo dos profissionais de educação infantil a especificidade em nível superior.</p>	<p>A autora ressalta que é impossível dissociar o assistencialismo da educação infantil, isso se dá em função dos cuidados que a criança pequena exige, como: banho, alimentação, amparo e cuidados relativos à sua pequena idade. Outro ponto que a autora levanta é que quando há essa mudança do assistencialismo para a educação, a criança passa a ter um atendimento multifacetado, e mesmo os bebês são tratados como alunos, e sujeitos à escolarização do sistema, o que acaba desconsiderando a especificidade da educação infantil.</p>
Rosa-Pereira, 2017	<p>A autora em sua pesquisa não fala especificamente de formação docente, mas sim de profissão docente e considera que o desenvolvimento profissional dos professores é fundamental para a garantia da qualidade da aprendizagem dos alunos e que para ser um bom professor pressupõe um longo processo de construção identitária.</p>	<p>É preciso reflexão acerca das condições necessárias ao professor para a realização deste trabalho e isso envolve todos os recursos que tornam possíveis o trabalho do professor, de ordem estrutural, operacional, pedagógico, financeiro, material e humano.</p>
Oliveira, 2017	<p>Oliveira, não diz claramente sobre a formação docente, mas diz que a docência na educação infantil é um trabalho interativo, um processo de dedicação ao outro e de atuação sobre e com o outro, onde as pessoas são a matéria prima. Que as questões de acolhimento, compartilhamento, motivação, estimulação, o cuidar e</p>	<p>Com relação ao trabalho codificado, à docência na educação infantil é reconhecida socialmente como uma profissão, realizadas por pessoas habilitadas, com formação especializada e de certa forma</p>

	educar são imprescindíveis a este trabalho. O autor descreve também que o trabalho docente é configurado sob dois aspectos: o trabalho codificado e o trabalho flexível, onde o primeiro prioriza aspectos, formais, normativos e burocráticos e o segundo prioriza aspectos informais, variáveis e situacionais. Descreve também que as funções que regem este trabalho são três: a atividade, o status e a experiência e que abrangem as grandezas de tempo e espaço. Aborda que a docência trabalha com assimetria etária, étnico-racial e de classes, e que este trabalho interativo ocorre em um ambiente estruturado em relação de poder, por ocupar uma hierarquia institucional e exercer a sua autoridade, pode agir com violência no envolvimento de casos de dominação e conflito.	protegidas por lei. Já o trabalho flexível ressalta as ambiguidades e incertezas que envolvem o cuidado e a educação de crianças pequenas. O autor ressalta que a docência acontece mesmo em condições inadequadas, e acontece mesmo quando a pessoa adulta responsável pela criança na creche ou na pré-escola, não ocupe o cargo de professora e não tenha formação necessária para desempenhar tal função. E este assunto fica bem claro na história da educação infantil com as amas-secas, crecheiras e ainda hoje por auxiliares e professoras sujeitos em construção de suas identidades docentes e profissionais.
Telles, 2018	Até iniciar a sua pesquisa a autora também acreditava que para trabalhar com crianças menores de três anos não eram necessários conhecimentos educacionais especializados. A autora aponta a feminização como um fator de desvalorização profissional com relação à renda e prestígio, e também que este se torna motivo para o profissional pensar a não se qualificar e ter uma formação docente. E isto se intensifica quando se trata principalmente de professores de creche.	Há ainda a necessidade de transformar a educação infantil de um espaço assistencialista para um espaço de escolarização das crianças e esta tarefa está incumbida ao professor. Há também na creche a eleição dos cuidados físicos mais importantes do que o desenvolvimento global para crianças menores de três anos.

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

Em relação a como as condições de trabalho das professoras de creche são afetadas, tanto pelas características e oportunidades de sua formação inicial e continuada, quanto pelos conhecimentos e saberes relativos às suas práticas docentes, o exame dos dados reunidos no Quadro 5 suscitam algumas considerações à luz das leituras teóricas e documentais que realizamos.

### 2.3.1 Formação Docente

A Constituição de 1988 garante a Educação Infantil como um direito da criança, opção da família e dever do Estado. Foi a partir da Constituição que a Educação Infantil deixou de fazer parte da Assistência Social e passou a fazer parte das políticas nacional da educação. É também a partir da Constituição que a educação infantil passou a ser parte integrante da educação básica, obrigatória e gratuita para as crianças a partir dos 4 anos de idade. E foi a partir desta Constituição que a criança passou a ser reconhecida como sujeito de direitos.

Outros documentos concordam com a Constituição de 1988, um deles é a LDB (9394/96), que atende ao texto da Constituição com relação aos direitos da criança e reconhece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento

integral da criança de até 5 anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade. Foi também a partir desta legislação que a formação profissional docente em nível superior se tornou obrigatória e necessária para se atuar na educação básica, incluindo agora os anos iniciais do ensino fundamental e a educação infantil.

A esse respeito, Araújo (2017) ao tratar da formação docente, destaca que, mesmo as professoras tendo o perfil indicado e sejam comprometidas com o seu trabalho, elas ainda têm problemas, ou melhor, lacunas de formação e conhecimentos com respeito ao cotidiano e à gestão de seu trabalho. Esta questão é levantada também por Lima e Rodrigues (2020), quando as autoras dizem que, ao se tratar dos documentos das políticas educacionais - RCNEI, DCNEI, BNCC – ainda há pouco conhecimento destes por parte dos/as profissionais da educação, também por essas políticas educacionais darem pouca atenção à educação infantil, haja vista a desvalorização profissional que estes profissionais ainda sofrem. E mesmo que esses documentos expressem a intenção de auxiliar o profissional da educação infantil, eles contêm muitas falhas, ora na sua elaboração como manuais a serem seguidos, controladores do pensamento e da ação dos/as professores/as, engessando o profissional final, que é o professor, ora ou principalmente, por terem sido confeccionados sem a participação dos professores e da comunidade escolar. Neste quesito Onofre, Tomazzetti e Martins (2017), também reforçam a colocação de Araújo (2017) ao apontarem o esforço de profissionais e associações da educação infantil na direção de um espaço maior nos currículos dos cursos de Pedagogia, para atender à dimensão infância e sua diversidade na formação de profissionais para atuarem nesta faixa etária. As autoras corroboram também Cerisara (2002) em relação à constatação de que o que falta não são documentos que norteiem a educação infantil, estes apresentam evolução, mas falta discussão, reflexão, debate que atinjam, principalmente, a formação inicial e continuada das/os professoras/es. As autoras enfatizam a importância da formação continuada como um processo de transformação profissional e que possibilite ao/a professor/a continuar aprendendo, estudando e refletindo sobre o cotidiano do seu trabalho. Nessa direção, Falk (2011) também destaca a importância da formação profissional com relação aos cuidados com a criança, assim como Silva Jr e Brito (2020) afirmam que é importante que o professor busque mais conhecimentos para contribuir para uma educação infantil de melhor qualidade.

Por outro lado, Cordeiro (2011) e Oliveira (2017) concordam que a falta de formação profissional faz com que o profissional aprenda o seu ofício na prática, sem apoio teórico de substância e que afirme para os/as novos/as professores/as uma educação infantil orientada pela indissociabilidade entre o cuidar e o educar, sem distinção entre atividades assistenciais e atividades educativas. Mas para que isso ocorra é necessário também repensar e discutir o

significado da creche no interior de cada instituição, junto com a comunidade escolar para que este objetivo seja atendido. Sobre isso, o próprio Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) orienta que, para a elaboração das propostas pedagógicas para a Educação Infantil, devem constar as concepções de criança, de educar e de aprendizagem, percebendo-se desta forma a indissociabilidade entre as situações de cuidado, de brincadeiras e de aprendizagens.

Neste quesito, sobre formação docente e a confusão que causa o cuidar e educar na educação infantil, também Oliveira (2017) diz que a docência na educação infantil é um trabalho interativo e que o cuidar e educar, o acolhimento e o compartilhamento são imprescindíveis a este trabalho. Da mesma forma, Cerisara (2002) destaca que existem duas situações: uma defendida por educadores que entende a formação profissional como parte da luta pela valorização e profissionalização do magistério, e outra que propõe uma formação técnico-profissionalizante com possibilidade de aligeiramento, sem reflexões sobre os processos educativos, reduzindo o papel do professor a mero executor de tarefas. A autora defende que para as professoras de educação infantil falta ainda a ênfase quanto à especificidade da sua área

Já Diamante (2010), Nascimento (2019) e Telles (2018) concordam em seus textos, quanto ao fato de que, antigamente, para ser professora, ou para trabalhar com crianças pequenas, não precisava de formação docente, bastava ser mulher, amável e ter paciência. Mas mesmo que essa premissa tenha gradativamente mudado e, com a promulgação da LBD (1996) exigindo dos profissionais da educação infantil a formação em nível superior, a formação profissional para educação infantil ainda é vista como desnecessária para cuidar de crianças pequenas. Tais autoras afirmam o que precisa ser melhorado para esta categoria: a incorporação de todas as trabalhadoras da educação que já exercem o papel educativo na carreira profissional como docentes, reorganização da carga horária, garantia no que se refere ao 1/3 para planejamento e estudos, e que todos os profissionais que trabalham com crianças pequenas devem ser docentes formados e com condições concretas de exercer a sua função. Essas autoras alertam para a formação docente aligeirada, de baixa duração e sem aprofundamento, assim como alertam para concepções equivocadas ainda presentes nas instituições de educação infantil, de que basta para atuação nessa faixa da escolaridade básica, um treinamento dentro do próprio campo de trabalho na prática da função.

Seguindo esse raciocínio Telles (2018), por exemplo, aponta como fator de desvalorização profissional a feminização do magistério nos anos iniciais da escolaridade básica (incluindo aí a educação infantil e o ensino fundamental I), em relação à renda e

prestígio, e mostra como isso se intensifica quando se trata de professoras de creche. E aponta também que os fatores renda e prestígio da profissão levam ao desinteresse pela formação docente. Essa desvalorização profissional que atinge as professoras de creche e que perpassa sua formação, está inserida no contexto histórico pelo qual passou a educação infantil no Brasil, e as autoras Campos e Pereira (2015) fazem um passeio por este contexto histórico, mostrando que essa desvalorização está ao fato de que a creche, em seu início, constituía instituição de caráter assistencialista, para cuidar de crianças pobres e filhos e filhas de mães trabalhadoras, voltada para uma metodologia de cunho moralizante, pautada no cuidado com a higiene e a saúde. Este contexto histórico colabora ainda hoje para que vários fatores ainda permaneçam interferindo nas condições de trabalho, na formação e na prática das professoras de creche, como por exemplo, a ideia ainda bastante disseminada de que, para cuidar de crianças pequenas, basta ser mulher e ter paciência.

Sobre tal contexto histórico, também Silva (2013) descreve uma situação em que não havia direitos, nem para as crianças, nem para os profissionais que atuavam com elas. E este foi um dos motivos desta profissão ser abraçada por mulheres. Esta condição materna e feminina colaborou para a não exigência de formação profissional.

A compreensão desse contexto histórico reforça, segundo esses autores, que é por meio da formação inicial e continuada que a profissionalização, competências e habilidades das professoras de creche não decorrerão mais da natureza feminina e sim da construção do processo formativo e profissional. Ou seja, a formação (inicial e continuada) das professoras de creches constitui fator essencial para que elas aprendam como e porque realizar seu trabalho, respeitando o ritmo das crianças, sem aligeirar os processos de banho, trocas de fraldas, alimentação e também propondo desafios para as crianças para estimular seu desenvolvimento e autonomia (como propõe FALK, 2011).

Para isso é necessário que se faça cumprir o que estabelece a LDB em seus artigos Art. 62 e 67 – a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena e os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III – piso salarial profissional; IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI – condições adequadas de trabalho.

Também os autores Gomes (2016), Grimaldi (2018) e Rosa-Pereira (2017) destacam a importância da formação profissional e o desafio de preparar as professoras de creche com uma formação inicial de qualidade, assegurando-lhe um perfil adequado para esta área de atuação, com conhecimento da realidade e das vivências, tanto das crianças quanto das instituições. Ou seja, é necessário investimento na formação e na profissão docente, uma vez que o despreparo inicial tem sido a marca desta categoria. E é através desta formação inicial e da formação continuada que se deve abrir campo para as discussões sobre políticas públicas que alicerçam a formação da professora de creche, assim como a sua identidade profissional. Nesta questão Cerisara (2002) aponta que uma das intenções da LDB era a de proporcionar aos profissionais que trabalham com esta categoria da educação que viessem a ser professores com todos os direitos que a profissão exige, a contar pela formação em nível superior que a lei exige,

### **2.3.2 Práticas Docentes**

Com relação às práticas pedagógicas vale destacar aqui, inicialmente, o que diz Araújo (2017), que traz a ideia de uma prática docente ainda voltada para os cuidados de assistência da criança, em que a atenção, o carinho e a proteção são predominantes, e de que isso está ligado à figura feminina, novamente trazendo à luz o contexto histórico cultural em que a educação infantil ainda está inserida. Também na mesma linha de pensamento está Diamante (2010) que diz que é impossível dissociar o cuidar do educar, ou seja, dissociar o assistencialismo da educação infantil, uma vez, é claro, que as crianças bem pequenas precisam deste tipo de atendimento. Mas a autora ressalta que quando há a desvinculação do assistencialismo a criança passa a ter um atendimento multifacetado, ou seja, são tratados como alunos e são submetidos ao que se convencionou chamar de escolarização do trabalho com crianças pequenas, desconsiderando a especificidade da educação infantil. Da mesma forma, Telles (2018) diz haver ainda na creche um assistencialismo que precisa ser transformado em espaço de educação, desenvolvimento e formação das crianças, e que isto cabe ao professor. Ou seja, há na creche o fato de se eleger mais os cuidados físicos do que o desenvolvimento global das crianças.

Em se tratando de cuidar e educar, o RCNEI deixa claro que são indissociáveis, pois como os autores dizem são cuidados imprescindíveis à criança pequena e a Constituição vem reforçar que a educação infantil vem complementar a ação da família, portanto, este tipo de assistência é necessário à criança o que é diferente do assistencialismo propriamente dito, em que a criança só é cuidada em seus aspectos físicos, em detrimento de seu desenvolvimento global. Silva Jr. e Brito (2020), lembram que os cuidados não se referem somente às necessidades fisiológicas

da criança, mas sim ao crescimento psicológico e social também, portanto os autores remetem este trabalho a um professor que estuda e conhece a natureza do desenvolvimento infantil.

Como dizem também as DCNs, o currículo para a educação infantil deve articular as experiências e os saberes da criança com o conhecimento do mundo cultural, artístico, ambiental e tecnológico. Para Lima e Rodrigues (2020) a educação infantil nasce no Brasil dissociada dessa intenção educativa, de um currículo pré-estabelecido, e mesmo quando vinculada à escola, ora ela se identifica com o processo de escolarização, ora oscila a sua identidade para o assistencialismo. Ainda segundo Lima e Rodrigues (2020) a BNCC para a educação infantil é um currículo e possui caráter normativo, com definições para os sistemas de ensino, para as escolas, e para os trabalhos pedagógicos das professoras. E, portanto, há uma incoerência quando a BNCC torna esse currículo oficial, promovendo a centralidade no processo de planejamento e não na criança.

Para os diferentes autores aqui analisados a boa prática docente na creche está vinculada ao fato de a professora de creche entender sobre desenvolvimento de crianças pequenas e entender como atuar com elas, considerando a criança como um sujeito de direitos, ter conhecimentos da infância atual, saber que é através das brincadeiras que a criança percebe o mundo e que o cuidar e educar são indissociáveis. Para isso deve haver um acolhimento e inserção desta profissional na instituição da creche, visto que esta profissional, em decorrência de lacunas de formação, chega à creche sem entender o seu papel e a que se refere a sua função.

A esse respeito, Falk (2011) em seu texto deixa claro o papel que a professora deve ter em relação a conhecer a criança, respeitar a sua liberdade de movimentos, não acelerar o seu desenvolvimento, respeitar o seu ritmo natural e individual, assegurando-lhe iniciativas autônomas. Na mesma perspectiva Tardos e Szanto-Feder (2011) alertam para importância de uma professora observadora das crianças em sua rotina diária e lembram ainda que, para observar o desenvolvimento global da criança é preciso que haja o respeito do adulto pelos interesses da criança, e também pelo interesse que a criança tem pela brincadeira ou pelo jogo.

A propósito do acolhimento das professoras nas creches e de sua formação em serviço, Grimaldi (2018) defende que os HTPC's sejam realizados em horários apropriados para todos poderem participar, debater, aprender mais sobre o próprio trabalho. É por meio desses momentos de troca e de reflexão que a creche pode chegar à excelência e, mesmo assim, é preciso tempo para que as práticas acompanhem as discussões. Para tanto, são condições necessárias para o bom exercício da prática docente nas creches: tempo dentro da carga horária para estudos, reuniões para planejamentos, reflexões, atendimento às famílias, exercícios de observação das crianças – mas isso deve ser uma exigência dos gestores e das políticas públicas.

Nessa mesma linha de raciocínio, Nascimento (2019), Rosa-Pereira (2017), por exemplo afirmam a necessidade de reflexão acerca das condições de trabalho do professor para a realização de sua função, seja de ordem estrutural, operacional, pedagógico, financeiro, material e humano. Cabe aqui citar novamente o que diz a LDB em seu artigo art. 67, sobre a obrigatoriedade dos sistemas de ensino valorizarem os profissionais da educação, assegurando-lhes, os estatutos e planos de carreira do magistério público, incluindo: concurso público de provas e títulos; formação continuada; licenças periódicas para estudar; piso salarial profissional; progressão funcional baseada na titulação, habilitação e avaliação do desempenho; tempo semanal para estudos, planejamento e avaliação; condições adequadas de trabalho – especialmente porque, para a maioria dos profissionais que trabalham em creches, esta realidade ainda não está em vigor.

A esse respeito, cabe lembrar aqui, também o trabalho de Oliveira (2017), que configura o trabalho docente sob dois aspectos: o trabalho codificado e o trabalho flexível. Em relação ao trabalho codificado a docência na educação infantil é reconhecida como uma profissão realizada por pessoas habilitadas, com formação especializada e protegidas por lei. Já com relação ao trabalho flexível ressalta as ambiguidades e incertezas que envolvem o cuidado e a educação de crianças pequenas. Desta forma com relação ao trabalho codificado Silva Jr e Brito (2020) ressalta que a prática pedagógica é algo planejado, com objetivos, finalidades, conhecimentos e inserida em um contexto prático e social. Já com relação ao trabalho flexível, caímos novamente do dilema entre o cuidar e o educar. Oliveira (2017) ressalta que a docência nas creches vem acontecendo em condições inadequadas, quando a pessoa responsável pela criança pequena não ocupa o cargo de professora ou não tem a formação necessária para desempenhar tal função. Isto fica claro na história da educação infantil, com as amas-secas, crecheiras e, ainda hoje, com auxiliares e professoras despreparadas para construção de uma identidade docente e profissional. Isso faz parte do contexto histórico-cultural em que a creche foi criada e, infelizmente, ainda é uma prática atual.

Sobre as práticas pedagógicas dos professores da educação infantil nesse contexto ambíguo, Ribeiro (2021) traz indagações importantes: As professoras de creche são encorajadas a refletirem sobre a sua prática em seu ambiente de trabalho? A instituição oferece momentos de reflexão e questionamentos coletivos sobre o papel profissional no campo de trabalho? Os horários de trabalho coletivos pressupõem desenvolvimento profissional? Como se dá a busca de melhoria na prática pedagógica?

Embora não respondam a todos esses questionamentos, as pesquisas analisadas mostram que, na prática, o que ocorre é que as leis que favorecem o profissional da educação infantil,

ainda não foram implementadas efetivamente, portanto, abrem lacunas para os municípios se esquivarem de suas responsabilidades com relação ao professor de educação infantil, especialmente a professora de creche. Ou seja, as professoras de creche não são encorajadas a refletirem sobre sua prática em seu ambiente de trabalho, simplesmente por não terem horários reservados para este momento, pois muitas profissionais como já vimos trabalham por 40 horas semanais e 8 horas diárias diretamente com criança, sem ter momentos de trocas entre seus pares. A instituição não oferece momentos de reflexão e questionamentos coletivos sobre o papel profissional no campo de trabalho. Os horários de trabalho não pressupõem desenvolvimento profissional – não há um “horário de trabalho para se pensar sobre e refletir sobre o trabalho” – ou seja, nem sempre as condições de trabalho nas creches proporcionam oportunidades de busca de melhoria da prática pedagógica.

#### **2.4 As condições de trabalho das professoras de creche: fatores impeditivos e fatores facilitadores**

O Quadro 6, apresentado a seguir, focaliza, especificamente, de um lado, os problemas ou fatores impeditivos que afetam as condições do trabalho docente e, de outro lado, os pontos que favorecem essas condições de trabalho.

**Quadro 6:** As condições do trabalho docente nas creches: fatores impeditivos e favorecedores.

<b>Pesquisa</b>	<b>Problemas e fatores impeditivos das condições de trabalho de professoras de creche</b>	<b>Fatores favorecedores das condições de trabalho de professoras de creche</b>
Araújo, 2017	O problema mais citado pelas professoras foi o grande número de crianças por sala de aula. Há discrepância entre a lei federal e a municipal no tocante ao espaço por aluno, sendo de 1,50 m por criança a exigência da lei federal e 1,30 a exigência da lei municipal. Não há espaços internos e externos para desenvolver brincadeiras, o que leva a pensar que a estrutura não é adequada, e que os espaços possíveis foram adaptados para a educação infantil e não criados para ela. As professoras pesquisadas não conhecem gestão escolar, mas reconhecem que não são ouvidas e que as decisões são executadas de forma vertical, com pouco diálogo e com materiais impressos e prontos. Reclamam a necessidade da formação continuada, e do material apostilado utilizado este também não é o mais adequado.	O autor ressalta o reconhecimento da criança como sujeito autônomo e protagonista de suas próprias ações.
Cordeiro, 2011	A educação infantil ainda oscila entre o assistencialismo e a educação. É o que relata, quando critica os documentos legais para a educação infantil, em especial ao (RCNEI, 1998), quanto ao tamanho, a linguagem e a forma	A autora ressalta a contribuição da legislação específica para a educação infantil, tal como: a integração de creches ao sistema educacional, a elaboração de projetos pedagógicos, a

	<p>escolarizante que está descrita no documento, afetando as condições de trabalho do docente da creche, escolarizando uma fase da educação que deveria ser lúdica. Outro problema está relacionado com a terminologia para designar o profissional da educação infantil, se professor ou educador.</p> <p>Há ainda problemas relacionados a: rotatividade de profissionais, à razão adulto/criança, ao espaço físico e aos atendimentos diferenciados entre as camadas sociais.</p> <p>Mesmo que a lei deixe claro que a creche faz parte do sistema educacional, ainda assim, os investimentos para esta faixa da educação são de baixo custo, muitas vezes desvinculada do sistema de ensino e alegando a emergência por atendimento, o que leva à falta de formação profissional, à falta de planejamento pedagógico, e a problemas com a estrutura do local, com espaços inadequados, alturas de pias inapropriadas para as idades de 0 a 6 anos, espaços para banho e troca das crianças muito alto, espaço da bancada do refeitório inadequado para as idades atendidas.</p>	<p>articulação com as famílias, a formação específica dos profissionais e a integração entre o cuidar e o educar.</p>
<p>Diamente, 2010</p>	<p>A educação infantil passa por um momento de ressignificação de suas funções, em que as mulheres são a expressão desse movimento por um atendimento institucionalizado com origem assistencialista e que há pouco tempo passou a ter caráter educacional, com direitos previstos em lei e com a exigência de formação mínima para atuação. As conquistas legais não foram totalmente efetivadas. Falta implementação de políticas adequadas e de propostas para a formação de professores para que tais melhorias realmente se efetivem, superando a desvalorização social do trabalho do professor de educação infantil.</p>	<p>O grande marco histórico para a autora e favorável para a educação foi o fato de a criança ser reconhecida como sujeito de direito e a educação infantil como dever do Estado. A autora também elenca como fatores favoráveis todas as leis que incluem a criança e seus direitos, como o ECA, LDB, e as demais legislações.</p>
<p>Gomes, 2016</p>	<p>Não há construção de uma pedagogia para a educação infantil que se desvincule da pedagogia escolar. As professoras de creche fazem parte de um grupo de trabalho em crise e resistente a mudanças, cada vez mais desvalorizado, em um sistema de grandes carências e sem valores de referência. Há também a questão de a profissão não ser a de primeira escolha profissional, mas sim a única alternativa naquele momento. Com relação às condições de trabalho, estas são elencadas como o grande problema por parte das professoras de creche, uma vez que se necessita de estratégias e diálogos sobre as políticas públicas e a busca de solução para assuntos como: investimentos na formação para a compreensão da faixa etária trabalhada e também sobre as peculiaridades da creche.</p> <p>Compreender o que é ser professora de creche, superar dificuldades institucionais, solucionar condições precárias, são fatores emergenciais que precisam da participação da professora de creche. Para isso é preciso, melhores salários, planos de carreira, razão criança/professor adequada, abertura e momento para a troca de experiências,</p>	<p>Diz sobre a característica das professoras de creche e a sua constituição, e ressalta que apesar de a creche ser originária do assistencialismo em sua concepção, hoje tanto a identidade da professora de creche como a creche em si estão com a suas identidades em construção, e que essas mudanças legais, refletem na importância desta instituição para as famílias, para as mães, mas principalmente para a criança. De acordo com a autora, se houver investimento na formação inicial e continuada sobre os conhecimentos da educação infantil, é possível ter um novo olhar ao trabalho como professora de creche, mas que esta professora tenha a possibilidade de reflexão, análise crítica, articulação de conhecimentos teóricos e práticos. Para isso é preciso que a formação inicial seja organizada visando o desenvolvimento de atitudes, valores e</p>

	<p>formação inicial e de diretrizes claras para que a educação infantil seja vivenciada nas faculdades, de forma que a futura professora possa planejar e atuar na educação infantil.</p> <p>Faltam pesquisas com as famílias das crianças atendidas nas creches, para que estas possam entender o que é ser professora de creche, qual é sua função profissional e o que esperam para seus filhos dentro de um ambiente coletivo, no tocante ao cuidar, educar e brincar. Há pouco direcionamento para a educação infantil nos currículos de formação no ensino superior. Não há inserção de estagiárias nas instituições infantis. O ingresso de professoras por concurso único tanto para o ensino fundamental como para a educação infantil em creche aumenta o despreparo das professoras. Despreparo de coordenadoras para formação da professora de creche.</p> <p>A autora aponta que ser professora de creche ainda traz à luz o pensamento e as práticas do passado, onde o essencial era somente o cuidar e zelar. Isso leva à desvalorização da professora de creche que ainda se vê em um papel inferior no tocante ao cuidado com a criança, o que desqualifica a sua formação e muitas vezes reforça que os saberes são aprendidos na prática com os seus pares em uma tentativa de erro e acerto. A sociedade ainda espera encontrar a profissional tradicional, do sexo feminino, gentil, maternal, doce, paciente, a professora ideal, marcas de um contexto assistencialista do passado.</p>	<p>funções para que os alunos desta formação tenham uma visão desta profissão, voltados para as mudanças e transformações que deverão acontecer no decorrer do processo da formação inicial ou continuada.</p>
<p>Grimaldi, 2018</p>	<p>O cuidar de crianças em creche ser atribuído à “vocação” e ser visto como um trabalho feminino e quase materno desestimula as profissionais, desvalorizando a profissão e os profissionais ligados � educa�o de crianças pequenas. A integralidade e da ininterruptalidade do atendimento da creche posiciona a creche � margem da educa�o básica, quando comparada � pré-escola, ao ensino fundamental e médio. A própria nomenclatura dirigida para esta etapa da educa�o remete às suas raízes higienistas e de cuidado e não ao caráter educativo.</p>	<p>Destaca que neste século XXI a creche tem sido um campo muito estudado por profissionais do seu cotidiano, e que modificar o caráter assistencialista inerente a ela, vai além de se atentar para questões burocráticas e legais, mas assume as peculiaridades da educa�o infantil, em especial da creche, tais como: rever a concep�o de infância, as rela�es entre classes sociais, a reponsabilidade social e a participa�o do Estado perante as crianças pequenas. E ressalta que já que a criança � um indivíduo de direitos, a creche deixa de ser um espaço onde a mãe deixa seu filho a partir dos quatro meses para trabalhar, desmistificando a creche como direito das mães trabalhadoras e reforçando que o direito � da criança, e isso garantido em lei. A autora aponta como equívoco de cunho social, atribuir � creche um local de abandono e de cuidados inaptos destinados às famílias carentes, e ressalta a importância de sua pesquisa em elaborar o Projeto Político Pedagógico em sua institui�o, uma vez que isto ressaltou</p>

		grandes momentos de trocas entre seus pares em reuniões de HTPC's, sendo um deles a compreensão de que cuidados com a higiene e a alimentação, fazem parte do contexto pedagógico e, portanto, importantíssimo ao processo de ensino aprendizagem da criança.
Nascimento, 2019	<p>Necessidade de melhorar a carreira docente: formação, remuneração e condições de trabalho. As condições de trabalho ligam-se à jornada de trabalho, forma de contratação, existência de horas de atividades complementares, movimentação e amplitude da carreira. No tratamento com as crianças: o número de crianças por turma, aspectos sobre a infraestrutura do prédio como: energia, água, esgoto, banheiros infantis, parques, salas para professores, e em muitas instituições essa situação é precária e deixa a desejar, por falta de investimento financeiro nesta área.</p> <p>As professoras que trabalham com bebês e crianças bem pequenas devem ser valorizadas na sua função, porém o que se percebe é o contrário e que justamente por serem professoras de creche são ainda mais desvalorizadas: situação precarizada em relação às jornadas de trabalho, tempo destinado a estudos fora da sala de aula e salários. E isso pode estar relacionado ao fato de a docência na creche ainda não ser considerada socialmente uma profissão, e que necessita de pessoal qualificado, melhores salários, jornada de trabalho, tempo destinado para planejamento e estudo, exigências estas que são indiscutíveis quando se trata de professores de outras etapas da educação. Ainda há não docentes, há pessoas sem a formação necessária trabalhando com bebês e criança bem pequenas, auxiliares, não condições estruturais e número alto de alunos por professora, contratação precária docente são pontos que diferenciam a profissão de professora de creche dos demais docentes.</p>	<p>Os pontos favoráveis desta pesquisa são: a obrigatoriedade da oferta da educação para crianças de 0 a 5 anos de idade, elencados nos artigos 7 e 208 da Constituição Federal, e dever do Estado em garantir a educação infantil. Outro avanço é o de que a partir da LDB 9394/96, a educação infantil passou a fazer parte da educação básica, sendo a primeira etapa desta categoria, com a responsabilidade dos municípios em oferecê-la prioritariamente. Importante também foi que a partir da LDB ficou estabelecido a obrigatoriedade e a vinculação de creches e pré-escolas à Secretaria da educação, este avanço representou a inclusão da educação infantil na educação básica e de seus profissionais ao quando do magistério. Nesta pesquisa Nascimento (2019) revelou que ainda existem auxiliares ocupando cargo de docentes na educação infantil, mas que alguns Estados já transformaram seus cargos de auxiliar para professora, uma vez que já os são, adequando formação docente, jornada de trabalho, remuneração e demais benefícios e direitos reservados até então apenas aos docentes. A autora constatou nesta pesquisa que todas as capitais incluíram a carreira das professoras de creche aos planos de carreira e estatuto do magistério, mas isto não quer dizer que mesmo acontece aos municípios. Embora sejam poucos os Estados e municípios que realizaram estas mudanças, mas isso já reflete em avanço. De acordo com a autora, o caminho é a mudança e neste caso em políticas de valorização que tratem da formação inicial e continuada, condições de trabalho no que tange ao ingresso, jornada, carreira, movimentação e também remuneração. Avanços aconteceram também no que se refere ao atendimento, que como observou a pesquisa, houve um aumento nas matrículas em todas as idades. Outro</p>

		fator que a pesquisa comprovou foi de que (96,8%) dos profissionais da educação são do sexo feminino, e outro ponto positivo é a importância de se ter profissionais concursados e formados no quadro do magistério.
Oliveira, 2017	<p>Diferenças de escolaridade entre as docentes e auxiliares ou assistentes embora pela lei todos os trabalhadores da educação que trabalham com crianças devam ser considerados professores, não é isso o que os editais de concursos para a educação infantil têm demonstrado. Eles demonstram diferenças entre as nomenclaturas, por exemplo, berçarista, atendente, educadora e as diferenças vão além da formação inicial, atingem as condições de trabalho destas trabalhadoras no que diz respeito à garantia de direitos constitucionais e afetam também as crianças no que tange à qualidade do exercício da função de educar. Ainda existem concursos que não exigem a formação adequada para os cargos de babá, auxiliar, atendente, agente, educadora, colocando estes profissionais em uma nomenclatura de não professores e, no entanto, com menos direitos do que os docentes com formação adequada. Com relação às condições de trabalho e de emprego a situação das auxiliares de creche é bem mais precária em relação às professoras da educação infantil no tocante à: maior carga de trabalho, menor salário, contrato de trabalho temporário, inexistência de plano de carreira, e desta forma o não pertencimento ao quadro do magistério, e menor possibilidades de formação continuada.</p> <p>A educação infantil, e em especial a creche, ser vista como maternagem e trabalho doméstico, reforçando o trabalho somente ao sexo feminino e influenciando negativamente a atribuição de valor a este ofício. Termos como “precarização” e “intensificação” aparecem. Precarização no sentido de deterioração das condições materiais das unidades educacionais e das condições de emprego que reflete em maior frequência de contratos temporários e instáveis e consequentemente perdas trabalhistas. Já a intensificação diz respeito ao aumento das exigências profissionais quanto: à maior jornada de trabalho, extra e sobrecarga, maior quantidade e variedade de tarefas para ser realizado, maior volume de cobranças e de obrigações sem condições adequadas para o desenvolvimento das atividades, e a desvalorização salarial que leva muitas vezes a pessoa a ter que assumir outro cargo ou trabalho para complementar a renda familiar.</p>	Um ponto favorável se dá em que o PNE (2014 -2024), estabelece como meta, em seu período de vigência, que todos os profissionais docentes da educação infantil tenham formação específica em nível superior, em licenciatura, na área de conhecimento que atuam e com formação continuada em sua área de atuação. De acordo com o autor, o PNE também estabelece que o rendimento médio das profissionais do magistério da educação infantil seja equiparado ao dos demais profissionais da educação básica.
Rosa-Pereira, 2017	Municípios ainda não reconhecem o cargo de professor de educação infantil como professores isso acarreta alguns problemas e afetam diretamente nas condições de trabalho destes profissionais, tais como: as variadas denominações para o cargo, como por exemplo, educador de creche, auxiliar do desenvolvimento infantil,	A autora aponta como pontos favoráveis as legislações para a educação infantil, principalmente a Constituição de 1988 quando a educação infantil passa do âmbito assistencialista para a Secretaria da educação, nesta fase a educação

	<p>cuidador e o que é pior desta forma a desvalorização atinge os baixos salários, a falta de reconhecimento profissional e o nível de formação. Essa desvalorização atinge a identidade deste profissional, que não se compreende como docente. Esta busca pela sua identidade profissional é uma situação recente da luta destes profissionais.</p> <p>O trabalho docente vai além do que é realizado em sala de aula, compreende todo o processo e trabalho pedagógico. Portanto, este trabalho tem sofrido em relação à precarização de emprego, como: aumento de contratos temporários de trabalho nas redes públicas, arrocho salarial, inequação ou ausência de planos de carreira, e perdas de garantias trabalhistas. O campo de atuação da educação infantil encontra muitas dificuldades enquanto etapa educacional, ora pelo poder público que não reconhece os seus direitos, priorizando outras etapas da educação, ora pela sociedade que não reconhece a sua importância, atrelando este campo ao assistencialismo de épocas passadas. Os municípios têm se preocupado com a expansão de vagas e pouco se preocupam com a qualidade nesta etapa da educação. Ainda atrelado a isso há também de se levar em consideração que grande parte dos municípios não exigirem a formação adequada para atuar nesta etapa da educação, principalmente nas creches, já que os salários desses profissionais são bem mais baixos do que os demais professores da educação básica, que ocasiona pouca procura por estes cargos e o desânimo de quem já atua.</p> <p>A educação infantil precisa de investimento financeiro e investimento em formação profissional, para que essa tríade cuidar-educar-brincar seja de fato entendidas, respeitadas e valorizadas. A educação infantil, mesmo depois de tantas legislações afirmando seus compromissos, ainda hoje não tem reconhecimento social e ainda passa por grande desvalorização.</p>	<p>infantil passa a ser reconhecida como atendimento educacional e a criança passa a ser entendida como ser de direitos e reconhecida como cidadã.</p>
Silva, 2013	<p>Mesmo com todas as mudanças nas leis, a autora descreve que no decorrer de sua pesquisa percebem-se certos limites no fazer docente junto à criança, e também a predominância de concepções ainda distantes do que hoje se proclama para a educação infantil.</p>	<p>Relata que até 1970 pouco se fez pela educação infantil, a partir de 1980 começa haver um movimento sobre os direitos da criança e a qualidade desde o nascimento. A partir daí com a promulgação da Constituição de 1988, passa-se então o Estado a ter a obrigação de oferecer creches e pré-escolas para as crianças de 0 a 6 anos. Essa Constituição denominada de Constituição Cidadã, representa uma valiosa contribuição na garantia dos direitos da criança. Na realidade foi somente a partir desta Constituição que a criança foi concebida como sujeito de direitos. Além da Constituição outros documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de</p>

		<p>Diretrizes e Bases da Educação (1996), também enfatizam os direitos da criança. No caso da LDB, esta inseriu a educação infantil como a primeira etapa da educação básica e divide a educação infantil em duas faixas etárias de atendimento: creche para crianças de até 3 anos e pré-escola para crianças de 4 e 5 anos. E ainda passa a exigir a vinculação da educação infantil ao sistema de ensino. Esta inclusão da educação infantil aos sistemas de educação representa superação do caráter assistencialista do passado. Para a educação infantil que antes era considerada assistencialista, isso representa um grande avanço, pois a partir dessas legislações a criança deve ser vista favorecendo o seu desenvolvimento físico, motor, emocional, social, intelectual e bem estar infantil. Desta forma de acordo com a autora, a LDB e as outras conquistas legais passam para o Estado o desafio de garantir um atendimento adequado e voltado à educação e ao desenvolvimento de crianças pequenas e também de conciliar o cuidar e o educar de forma indissociável. A autora destaca que o caráter assistencialista vem sendo gradativamente superado entre este grupo profissional. Diz também que a valorização da própria formação são indícios de uma educação infantil, mais voltada para o caráter pedagógico. Mas não se pode esquecer de que a qualidade da atuação profissional envolve questões melhores condições de trabalho e salário, valorização pessoal e profissional. Outro ponto favorável é segundo a autora, que através dessas mudanças sociais, pedagógicas, políticas, psicológicas estão interferindo e contribuindo para que suas professoras se reconheçam com profissionais e identifiquem a criança como sujeito de direitos, de desenvolvimento e aprendizagem.</p>
Telles, 2018	<p>Como a creche é de responsabilidade dos municípios, existem diferentes realidades de ingresso na profissão e carreira em nosso país. O que marca esta categoria é ambiguidade e precarização dos professores que trabalham nas creches. Mesmo amparados por documentos legais sobre a sua valorização dentro da profissão, as creches estão longe de ser um espaço de atuação profissional que desfrutem de cargos com a</p>	<p>Fortalecimento da formação inicial para constituição profissional dos docentes, qualificando e marcando as características específicas do trabalho do/a professor/a de creches.</p>

	<p>denominação de professor. A construção histórica da creche é construída sem o caráter escolar e isso leva a desconsiderar a docência para as crianças menores de 3 anos. Desta forma a profissão do profissional que trabalha na creche fica em situação marginal perante outros seguimentos da educação básica. Há também a naturalização das condições precárias de trabalho dos professores de creche, secundarizando a importância e o papel da formação inicial para constituição profissional dos docentes, isso acarreta desqualificação e descaracterização do trabalho do professor. A autora ressalta que esse contexto é desfavorável à profissionalização, pois levam os professores a perderem as condições de trabalho para a construção do status profissional.</p>	
--	---	--

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2022.

Quando se percorrem os dados sobre os fatores que dificultam ou favorecem as condições de trabalho das professoras de creche que se encontram reunidos no Quadro 6, algumas constatações se destacam à luz das leituras teóricas e documentais.

Vejamos algumas delas.

#### **2.4.1 Fatores que dificultam as condições de trabalho das professoras de creche**

De acordo com Araújo (2017) e Cordeiro (2011) os principais fatores impeditivos de boas condições de trabalho de professoras de creche estão relacionados: à relação adulto/criança/sala de aula; ao grande número de crianças por sala; a espaços internos e externos inadequados; a espaços mal adaptados e não criados especialmente para a educação infantil; à falta de conhecimento sobre gestão pelas professoras com uma hierarquia de gestão no modelo vertical; a mecanismos de controle e submissão de professores por meio de materiais apostilados.

A esse rol de fatores pode-se acrescentar o fato de que as professoras reclamam a falta de formação continuada – e é este quesito que Abuchaim (2020), por exemplo, se volta em sua pesquisa, ressaltando que a maioria das unidades de educação infantil no Brasil é de natureza pública municipal e que a pré-escola ainda oferece maior atendimento do que a creche. Para essa autora e para Silva Jr e Brito (2020) as professoras reconhecem sua falta de conhecimentos sobre práticas pedagógicas e gestão nas creches, por isso enfatizam, recorrentemente, em suas manifestações sobre as condições em que exercem seu trabalho nas creches, a importância da formação continuada para a melhoria da prática do professor.

Outros pontos a se considerar segundo Cordeiro (2011) são também: a oscilação entre a educação e o assistencialismo; a diferença entre a linguagem lúdica, voltada para a criança

pequena e a forma e discurso escolarizantes que se encontram nos RCNEI; a ambiguidade da terminologia utilizada para designar o profissional da educação infantil como professor ou educador; a falta de investimento na educação infantil; a falta de formação profissional; os problemas com a estrutura predial e com espaços inadequados para as crianças, como: alturas de pias inapropriadas para a idade da criança, bancadas de banho e troca em alturas inadequadas, além da própria bancada do refeitório em tamanho inadequado.

Segundo Silva Jr e Brito (2020) essa oscilação entre a educação e o assistencialismo se configura em decorrência da falta de formação profissional, que impede ou fragiliza o/a professor/a no seu compromisso em auxiliar as crianças diante das suas necessidades, avaliar suas capacidades e observá-las para compreendê-las – isso sim contemplaria o cuidar e o educar. Já com relação à linguagem dos RCNEI, Lima e Rodrigues (2020) assinalam que este documento tem um caráter de controle, uma vez que é um currículo nacional, que tanto na sua elaboração, quanto na sua divulgação pelo Ministério da Educação (MEC) assumiu um papel vertical e unidirecional. Ou seja, trata-se de um documento produzido pelo MEC para ser executado por professores, sem proporcionar o debate e a reflexão pelos mesmos. Lima e Rodrigues (2020) lembram ainda que nos RCNEI a educação infantil é abordada como ensino, o que leva a entender uma educação infantil escolarizada e precoce, voltada para uma visão da criança como sujeito escolar em prejuízo do sujeito criança. Ainda em se tratando dos documentos educacionais – RCNEI, DCNEI, BNCC – Abuchaim (2020) considera que estes documentos apresentam avanços, mas que precisam ser revistos especialmente com relação à concepção de criança como um ser histórico e de direitos e que é por meio de interações e brincadeiras que vão se construindo a sua identidade pessoal, coletiva e seu conhecimento de mundo. A esse respeito, Diamante (2010) ressalta que as mudanças ainda são poucas, justamente pelo pouco prazo de início dessas novas concepções de criança e de educação infantil, isto é, há bem pouco tempo essas transformações vêm ocorrendo, principalmente após a Constituição de 1988 e os documentos educacionais que a sucederam.

Já para Gomes (2016), um dos problemas impeditivos do trabalho do professor reside no fato de as professoras de creche fazerem parte de um grupo de trabalho em crise, resistente a mudanças e cada vez mais desvalorizado. As professoras de creche elencam as condições de trabalho como o grande problema que encontram no exercício da profissão, uma vez que faltam diálogos e políticas públicas para resolver assuntos como: investimentos na formação profissional, formação voltada para a compreensão da faixa etária trabalhada e também para as peculiaridades da creche. De acordo com a autora, compreender o seu papel profissional, solucionar condições precárias de trabalho são assuntos que dependem da participação das

professoras da creche, dos pais e da comunidade nas decisões políticas sobre esse momento inicial da escola básica. Isso traria soluções mais adequadas em relação a planos de carreira, aos espaços e tempos para a troca de experiência entre pares, melhoria da formação inicial e continuada, melhoria das condições funcionais e salariais. A autora aponta que ainda faltam pesquisas em relação às famílias, para que estas entendam o que é ser professora de creche e qual a sua função profissional. No cenário atual, o que se encontra é uma professora de creche que ainda traz pensamentos e práticas do passado, voltados para o cuidar e zelar, o que leva à desvalorização do trabalho e também da professora. Ressalta a autora, que a sociedade atual ainda espera encontrar um profissional de educação infantil que seja do sexo feminino, gentil, doce e paciente, ou seja, ainda se apega às marcas assistencialistas de um passado não muito distante. Em relação a esses aspectos nota-se que o que mais faz falta é a efetivação das políticas públicas descritas principalmente na LDB (Lei Federal n. 9394/96), em relação à valorização profissional e aos investimentos na formação inicial e continuada.

Grimaldi (2018) também concorda com Gomes (2016), quando diz que o trabalho do professor ainda está atrelado ao ato de cuidar, à figura feminina e à desvalorização profissional. Diz também que o atendimento ininterrupto da creche posiciona a creche à margem da educação básica, quando comparada à pré-escola e ao ensino fundamental. Faltam políticas públicas que concebam a professora de creche como professora de fato, e não como auxiliares, assistentes ou crecheiras – tal como preconizam a Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996.

Da mesma forma ainda em se tratando da desvalorização profissional por falta da efetivação das políticas públicas, Nascimento (2019), Oliveira (2017), Rosa-Pereira (2017), Silva (2013) e Telles (2018), concordam quando o assunto trata-se da confusão que causam as nomenclaturas destinadas às professoras de creche que ainda são classificadas em berçaristas, atendentes, assistentes, educadoras - concepções que afetam a condição de trabalho destas professoras. Oliveira (2017) ressalta que essas nomenclaturas precarizam a situação destas profissionais no tocante a: maior carga horária de trabalho, contratos temporários, inexistência de plano de carreira, não pertencimento ao quadro do magistério e menor possibilidades de formação continuada.

A esse respeito também Rosa-Pereira (2017) alerta em seu texto que Municípios ainda não reconhecem o cargo de professor de educação infantil como professores de fato, e que isso resulta em problemas que vão desde as variadas nomenclaturas até a desvalorização das profissionais, e ressalta que esta busca pela identidade profissional é uma situação recente das lutas destas profissionais. Neste contexto recorreremos ao que já foi dito, pois somente com a

implementação da Constituição Federal de 1988 e com a promulgação da LDB que estes direitos começaram a ser suscitados, portanto uma lei e uma luta bem recentes.

Também Telles (2018), diz que o que marca esta categoria é a ambiguidade e precarização da profissão dos professores que trabalham em creches, que mesmo amparados por leis, sofrem a desvalorização profissional. A autora ressalta ainda que a constituição histórica da creche é construída sem o caráter escolar e isso leva sociedade e instancias de decisões políticas a desconsiderarem a docência para as crianças menores de 3 anos – mesmo considerando que esta situação, no contexto legal, tenha mudado, uma vez que a LDB (Lei Federal 9394/96) estabelece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica e determine que, para atuar em toda e qualquer etapa da educação básica seja necessário que o profissional tenha formação docente em nível superior.

Em síntese, são fatores impeditivos de boas condições de trabalho das professoras de creche: o grande número de crianças por sala de aula; não há espaços internos e externos para desenvolver brincadeiras, a estrutura não é adequada, os espaços possíveis foram adaptados para a educação infantil e não criados para ela; as decisões são executadas de forma vertical, com pouco diálogo e com materiais impressos e prontos; a educação infantil ainda oscila entre o assistencialismo e a educação. Há ainda problemas relacionados a: rotatividade de profissionais, à razão adulto/criança, ao espaço físico e aos atendimentos diferenciados entre as camadas sociais; há falta de formação profissional e de planejamento pedagógico coletivo; as conquistas legais não foram totalmente efetivadas; não há construção de uma pedagogia para a educação infantil que se desvincule da pedagogia escolar; faltam pesquisas com as famílias das crianças atendidas nas creches, para que estas possam entender o que é ser professora de creche, qual é sua função profissional e o que esperam para seus filhos dentro de um ambiente coletivo, no tocante ao cuidar, educar e brincar; há despreparo de coordenadoras para formação da professora de creche; necessidade de melhorar a carreira docente: formação, remuneração e condições de trabalho; diferenças de escolaridade entre as docentes e auxiliares ou assistentes; diferenças entre as nomenclaturas (berçarista, atendente, educadora) que vão além da formação inicial e atingem as condições de trabalho destas trabalhadoras no que diz respeito à garantia de direitos constitucionais e afetam também as crianças no que tange à qualidade do exercício da função de educar. A educação infantil, e em especial a creche, são vistas como maternagem e trabalho doméstico, reforçando o trabalho somente como do sexo feminino e influenciando negativamente a atribuição de valor a este ofício; os municípios têm se preocupado mais com a expansão de vagas, do que com a qualidade nesta etapa da educação; e, por fim, como a creche

é de responsabilidade dos municípios, existem diferentes realidades de ingresso na profissão e carreira no país.

#### **2.4.2 Fatores que favorecem as condições de trabalho das professoras de creche**

Já com relação aos pontos favoráveis as condições de trabalho das professoras de creche os autores em sua grande maioria citam e reconhecem o avanço da legislação desde a Constituição Federal de 1988 até os documentos educacionais atuais como é o caso da BNCC de 2017, no que diz respeito ao reconhecimento da criança como um ser de direitos e também com relação à oferta da educação infantil fazer parte da educação básica e ser um dever do Estado.

Essa é de fato a maior conquista desses últimos tempos, como dizem e concordam Araújo (2017), Cordeiro (2011), Diamante (2010), Nascimento (2019), Rosa- Pereira (2017), Silva (2013) e Gomes (2016).

Gomes (2016), por exemplo, ressalta como avanço, o fato de a profissão da professora de creche estar em construção, a partir das legislações educacionais. Tais identidades profissionais em construção afetam a importância das instituições para as famílias, para as mães e principalmente para as crianças. A autora chama atenção para a o lugar que ocupam, nesse processo, formação inicial e continuada dessas professoras.

Oliveira (2017) aponta como avanço o PNE (2014 – 2024) que estabelece como meta em seu período de vigência que todos os docentes da educação infantil tenham formação em nível superior e formação continuada em sua área de atuação, equiparando os profissionais do magistério da educação infantil aos demais profissionais da educação básica.

Enfim, as pesquisas apontam como facilitadores das condições de trabalho dos/as professores/as nas creches, os seguintes fatores: reconhecimento da criança como sujeito autônomo e protagonista de suas próprias ações; fortalecimento da identidade da professora de creche; importância da elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico da creche; obrigatoriedade da oferta da educação para crianças de 0 a 5 anos de idade; transformação dos cargos de auxiliar em cargos docentes, de professores/as, adequando formação docente, jornada de trabalho, remuneração e demais benefícios e direitos reservados aos profissionais docentes; políticas de valorização do/a profissional das creches, que tratem da formação inicial e continuada, bem como das condições de trabalho no que tange ao ingresso, jornada, carreira, movimentação e também remuneração; presença de profissionais concursados e formados no quadro do magistério; garantir um atendimento profissional adequado, voltado à educação e ao

desenvolvimento de crianças pequenas, conciliando o cuidar e o educar de forma indissociável; e fortalecimento da formação inicial para constituição profissional dos docentes, qualificando e marcando as características específicas do trabalho do/a professor/a de creches.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo apresentar um balanço bibliográfico da produção de teses e dissertações no Brasil nos últimos 10 anos (2010-2019), utilizando como fonte a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), investigando o que dizem as pesquisas sobre as condições de trabalho do professor de creches e identificando aspectos que favorecem ou dificultam o trabalho desse professor.

Com relação à principal questão norteadora da pesquisa: Que dizem as pesquisas acadêmicas disponíveis, nos últimos 10 anos (2010 a 2019), na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), sobre as condições de trabalho de professores em creches? o que se concluiu é que ficou confirmada a hipótese da pesquisa no que diz respeito que ao fato de que há mais aspectos impeditivos do que favoráveis no tocante às condições de trabalho do professor em creches, ou seja, as pesquisas, ao abordarem a identidade da educação infantil, sua organização e estrutura previstas pela Lei, bem como as condições que cercam o trabalho dos/as professores/as de bebês nas creches, constatam mais desafios e aspectos impeditivos, do que caminhos e aspectos favorecedores para um trabalho que contemple as especificidades e diversidades culturais das crianças. Além disso, as pesquisas mostram que ainda é marcante a presença do modelo do ensino fundamental e da perspectiva assistencial nas práticas educativas da Educação Infantil, sem considerar a especificidade do trabalho com crianças menores de 3 anos.

Os autores das pesquisas analisadas confirmam que a profissão de professor de educação infantil é, pela legislação em vigor, uma conquista muito recente e, por este motivo, ainda não totalmente efetivada para esses professores, principalmente para os professores de creche. Embora a legislação contemple a educação infantil como a primeira etapa da educação básica e determine que, para atuar na educação básica é preciso, de acordo com a LDB (9394/96), a formação docente em nível superior, as pesquisas analisadas revelam que não é isto que acontece até os dias de hoje.

As pesquisas analisadas apontam que os aspectos impeditivos ainda são mais frequentes do que os pontos favorecedores no tocante às condições do trabalho do professor de creche. É uma profissão que está não em crise, mas em processo de profissionalização dos professores, de desenvolvimento de visão teórica específica e em busca da sua identidade profissional.

Com o advento da Constituição de 1988, muito se discutiu na legislação sobre os direitos da criança e da família, mas ainda hoje pouco se discute sobre o profissional da educação infantil e seus direitos constituídos nestas legislações, principalmente da LDB, pois os governos municipais alegam a falta de financiamento para esta área, ficando estes profissionais à margem da legislação.

Ainda que legalmente tenhamos algumas conquistas, sabemos que ainda há muitas lacunas considerando, por exemplo, o número de publicações que abordam sobre este tema nos últimos 10 anos. Ainda faltam pesquisas nesta área.

Para encerrar, apresenta-se a seguir uma proposta de formação continuada para os/as professores/as da educação infantil, na modalidade creche, que contemple as necessidades dessas profissionais explicitadas pelas pesquisas analisadas nesta Dissertação.

<p><b>PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES/AS DE CRECHE</b></p>
---

**Título:** O trabalho do professor de creche e as condições de sua realização

**Professora Responsável:** Profa. Valéria Aparecida Peterossi Martins

**Público Alvo:** Professores/as de creche

**Local:** A própria instituição

**Objetivo Geral:** Promover reflexões sobre a identidade profissional do professor/a de creche, a natureza de seu trabalho e as condições necessárias para sua realização.

**Objetivo Específico:** Discutir alternativas para a melhoria do trabalho a ser realizado com as crianças e das condições de realização desse trabalho pelos/as professores/as na creche.

**Conteúdo:**

- Apresentar o contexto histórico da educação infantil, das lutas das mães e mulheres trabalhadoras para conseguirem a creche para seus filhos;
- Atualizar informações sobre a legislação atual sobre as creches no Brasil e sobre o contexto legal da situação do/a profissional da educação infantil, especialmente da creche, nos nossos dias;
- O que é ser professor de creche;

- Quem são as crianças na creche e quais são suas necessidades de: desenvolvimento, aprendizagens e formação;
- O cuidar, o educar e o brincar na creche.

**Metodologia:**

- Aulas expositivas dialogadas.
- Leituras compartilhadas sobre cada temática a ser trabalhada.
- Rodas de conversa.
- Elaboração coletiva de sínteses das leituras e das discussões realizadas.
- Por meio das discussões, dar voz aos participantes para juntos elaborarem/projetarem uma forma melhor de trabalho.

**Avaliação:**

- Elaboração em conjunto de Projeto de trabalho a ser realizado com as crianças na creche.
- Encontros para feedback e apoio ao trabalho dos/as professores/as na creche.

---

A educação infantil, em especial a modalidade creche, pela lei pode ser considerada uma profissão nova e, ainda assim, é possível registrar a luta que os/as profissionais vêm travando para conquistar a melhoria em suas condições de trabalho.

A esperança é de que este trabalho não termine e que estas profissionais continuem em suas lutas para a melhoria e reconhecimento desta profissão tão necessária para todas as crianças.

## REFERÊNCIAS

- ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. Panorama das Políticas de Educação Infantil no Brasil. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO**. Brasília, DF. 2018.
- ANSELMO, Viviane Soares. **Educação infantil, dimensão brincalhona, gênero e profissão docente: o que as professoras e professores têm aprendido com meninas e meninos pequenos/os?** Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, SP. 2018. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6313221](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6313221)>. Acesso em 23 ago. 2020.
- BREDA, Bruna. **É a escola o lugar da infância? Um estudo sobre o desenvolvimento da infância brasileira na legislação do século XX**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, SP. 2015. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2729535](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2729535)>. Acesso em 23 ago. 2020.
- BRUSCATO, Andrea Cristiane Maraschin. **Políticas educacionais para crianças de zero a cinco anos na Argentina, Brasil E Uruguai (2001-2014): um estudo comparativo**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre, RS. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5178993](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5178993)>. Acesso em 23 ago. 2020.
- CAMPOS, Rafaely Karolynne do Nascimento; PEREIRA, Ana Lúcia da Silva. Primeiras iniciativas de educação da infância brasileira: uma abordagem histórica (1870 – 1940). **ANAIS Educere - PUC/PR**. Curitiba, PR. 2015 Disponível em <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16231\\_8814.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16231_8814.pdf)>. Acesso em 23 ago. 2020.
- CERISARA, Ana Beatriz. O referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP. Vol. 23, N. 80, p. 326-345. 2002.
- COSTA, Juliana Cristina. **Direito à educação, educação infantil, infância e criança: pressupostos filosóficos, movimentos, ideias e lutas políticas de integração da educação infantil ao sistema nacional de educação**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Campinas – Unicamp. Campinas, SP. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7363964](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7363964)>. Acesso em 23 ago. 2020.
- DAMASO, Alexandra Frasco Ferrari. **O uso do material apostilado em creches municipais paulistas: a percepção dos professores**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Campinas – Unicamp. Campinas, SP. 2015. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3319244](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3319244)>. Acesso em 23 ago. 2020.

DEHELÁN, Eva; SZREDI, Lili; TARDOS, Anna. A integração das regras da vida através da atitude dos educadores. In: FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin. P. 63-72. 2011.

EVANGELISTA, Marcia Nico. **Os Movimentos Instituintes na educação infantil: políticas públicas no município de Niterói**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense – UFF. Niterói, RJ. 2016. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3636516](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3636516)>. Acesso em 24 ago. 2020

FALK, Judit. “Lóczy” e sua história. In: FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin. P. 15-38. 2011.

GADOTTI, Moacir. **A escola dos meus sonhos**. Instituto Paulo Freire. São Paulo, SP. 2019.

GUIMARAES, Lidia Silva. **Práticas educativas entre pares: estudo do trabalho diário de professoras em um centro de educação infantil paulistano**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, SP. 2015. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2393539](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2393539)>. Acesso em 23 ago. 2020.

HEVESI, Katalin. Relação através da linguagem entre a educador e as crianças do grupo. In: FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin. P. 53-62. 2011.

HEVESI, Katalin. Participação da criança no cuidado de seu corpo. In: FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin. P. 85-92. 2011.

LIMA, Carmen Lucia de Sousa; RODRIGUES, Disnah Barroso. Concepções de infância e conhecimento escolar nas políticas curriculares da educação infantil. In: MARTINS, Maria de Nazaré Fernandes; LEMOS, Maria Patrícia Freitas de; ARAÚJO, Francisco Antonio Machado (Orgs.). **Processos Educativos na educação Infantil**. Acadêmica Editorial. *E-book*. Parnaíba, PI. P. 15-29. 2020

NASCIMENTO, Raquel Marina da Silva do. **Ser professora de bebês e crianças pequenas: reflexões sobre os saberes e fazeres docentes na creche**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense – UFF. Niterói, RJ. 2018. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6361590](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6361590)>. Acesso em: 24 ago. 2020.

OLIVEIRA, Catia Cirlene Gomes de. **Políticas curriculares para a primeira infância: o uso de cadernos de atividades na educação infantil da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio De Janeiro – UFRJ. Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH. Rio de Janeiro, RJ. 2015 Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2406398](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2406398)>. Acesso em: 23 ago. 2020.

ONOFRE, Márcia R.; Tomazzetti Cleonice M.; MARTINS, Andressa. Os Processos formativos de professoras da Educação Infantil e percepções acerca da sua identidade docente. **Revista da Educação Pública**. Cuiabá-MT. V. 26, N. 63, p. 729 a 752. 2017.

PEDRASSA, Mariana Cristina. **Identidade cultural no currículo da educação infantil na rede municipal de Vinhedo**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Campinas – Unicamp. Campinas, SP. 2018. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7199438](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7199438)>. Acesso em 23 ago. 2020.

POPP, Barbara. **Qualidade da Educação Infantil: é possível medi-la?** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, SP. 2015. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2393542](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2393542)>. Acesso em 23 ago. 2020.

RIBEIRO, Lígia Leite. **Professoras de creche, saberes profissionais e BNCC: Delimitando as fronteiras dessa relação**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR. São Carlos-SP. 2021.

SILVA Jr, Dilmar Rodrigues da; BRITO, Antônia Edna. Reflexões sobre a prática pedagógica do professor da educação infantil. In: MARTINS, Maria de Nazaré Fernandes; LEMOS, Maria Patrícia Freitas de; ARAÚJO, Francisco Antônio Machado (Orgs.). **Processos Educativos na educação Infantil**. Acadêmica Editorial. *E-book*. Parnaíba, PI. P. 221-235. 2020.

SILVA, Talita Dias Miranda e. **De pajens a professoras de educação infantil: representações acerca da carreira e das condições de trabalho no município de São Paulo (1980-2015)**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo, SP. 2017. Disponível em <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5404463](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5404463)>. Acesso em 23 ago. 2020.

SPADA, Ana Corina Machado. Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. Faculdade de Ensino Superior do Interior Paulista – FAEF. Garça, SP. N. 5. 2005. Disponível em <[http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/iG3tNqxQCLnBRLr\\_2013-6-28-12-6-20.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/iG3tNqxQCLnBRLr_2013-6-28-12-6-20.pdf)>. Acesso em 23 ago. 2020.

STREHL, Letícia. **A pesquisa bibliográfica com procedimentos de investigação**. Porto Alegre, RS.: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Disponível em <<http://www.biologiaconservacao.com.br/TTPSo-bibliografica-como-procedimento-de-investigacao-1/>>. Acesso em 23 ago. 2020.

TARDOS, Anna; SZANTO-FEDER, Agnès. O que é a autonomia na primeira infância? In: FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin. P. 39-52. 2011.

TRAINA, Agma Juci Machado; TRAINA JUNIOR, Caetano. Como fazer pesquisa bibliográfica. In: **SBC Horizontes**. Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT. Cuiabá, MT. V.2, N. 2, P. 30-35. 2009. Disponível em <<http://univasf.edu.br/~ricardo.aramos/comoFazerPesquisasBibliograficas.pdf>>. Acesso em 23 ago. 2020.

VINCZE, Maria. Atividades em comum em um grupo de crianças de até 2 anos e meio. In: FALK, Judit (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, SP. Junqueira&Marin. P. 73-84. 2011.

## APÊNDICE 1

### Roteiro para análise das Teses e Dissertações selecionadas<sup>2</sup>

#### 1. Dados gerais

Autor:

Título da pesquisa:

Área de conhecimento:

Ano de publicação:

Instituição:

Ano de defesa:

Nível: ( ) Mestrado ( ) Doutorado

#### 2. Metodologia

Foco da pesquisa:

Objetivos:

Questões de pesquisa:

Hipóteses:

Sujeitos investigados:

Forma de obtenção dos dados:

Forma de apresentação dos dados:

#### 3. O que aponta a pesquisa sobre as *condições de trabalho do professor de creche*

---

<sup>2</sup> Para elaboração deste instrumento tomou-se como base os Roteiros para leitura de Teses e Dissertações encontrados em:

VIEIRA, Luciene Cerdas. 2007. **As práticas das professoras alfabetizadoras como objeto de investigação: teses e dissertações de Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo (1980 a 2005)**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Araraquara-SP: Faculdade de Ciências e Letras – UNESP (Orientação: Profa. Dra. Maria Regina Guarnieri).

LEDO, Valdir Aguiar. 2009. **A indisciplina escolar nas pesquisas acadêmicas**. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) São Paulo: PPG em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Orientação: Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni) e

PALERMO, Roberta Rossi Oliveira. 2013. **Formação e identidade do professor tutor no ensino superior na modalidade a distância: a produção de teses e dissertações brasileiras na área de educação (2001 – 2010)**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: PUC-SP - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (Orientação: Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni).

MIORI, Andréa Freitas. **A produção acadêmica sobre a função do professor de creche: um tema em debate (2000-2015)**. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018 (Orientação: Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni).

## APÊNDICE 2

### Síntese das leituras realizadas na íntegra

ARAÚJO, E. M. Um olhar sobre as professoras das creches de Laguna: perfil e condições de trabalho. Dissertação (Mestrado em Educação). **Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL**. Tubarão, RS. 2017.

#### 1. Dados gerais

Autor: EDSON MORAIS ARAÚJO

Título da pesquisa: UM OLHAR SOBRE AS PROFESSORAS DAS CRECHES DE LAGUNA: PERFIL E CONDIÇÕES DE TRABALHO

Área de conhecimento: Educação

Ano de publicação: 2017

Instituição: UNISUL -UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

Ano de defesa: 2017

Nível: (X) Mestrado ( ) Doutorado

#### 2. Perfil da pesquisa

Foco da pesquisa: De acordo com o autor essa pesquisa teve como foco analisar o perfil das professoras de creche e as condições em que realizam o seu trabalho, tendo como tema de sua investigação a creche.

Objetivos: Para responder à questão da pesquisa, o autor delimitou como objetivo geral: analisar quem são as professoras das creches e em que condições realizam seu trabalho no município pesquisado. Para alcançar este objetivo geral, traçou os seguintes objetivos específicos: 1) identificar quem são as professoras: formação, tempo de atuação, estado civil, regime de trabalho, entre outras informações relevantes; 2) analisar as condições de sua participação na organização do trabalho pedagógico nas creches; e 3) conhecer as condições físicas, materiais e humanas que as professoras realizam seu trabalho.

Questões de pesquisa: O autor descreve que várias foram as interrogações que passaram a inquieta-lo, tais como: quem são as professoras das creches? Qual é a sua formação; regime e tempo de trabalho; tempo de exercício da profissão; quais as facilidades e dificuldades encontradas no exercício da profissão; quais suas opiniões sobre educação de 0 (zero) a 3 (três) anos; como trabalham; quais suas participações nos trabalhos pedagógicos; o que pensam sobre a gestão; qual sua opinião sobre o financiamento. A partir dessas inquietações, ele define o problema para a pesquisa: qual o perfil das professoras de creche e em que condições realizam seu trabalho no município de Laguna?

Hipóteses:

Principais autores mencionados na pesquisa: Mello (2000), Shore (2000), Pinto e Sarmiento (1997, p. 190), Kohan (2007), Gil (2006, p. 43), Mantondon (1997), Rosseti-Ferreira (1988), Schmitt (2009) e Pandini-Simiano (2010), Heywood (2004), Corsaro (1997, p. 5), Gottlieb (2009), Edwards, Gandini e Forman (2002), Costa (1999) e Alves (2009), (OLIVEIRA, 1990), (OSTETTO, 2000), Kramer, (1992, p. 23), Nunes (2009, p. 86), Batista e Schmidt (2016), (CHODOROW, 2000; CARVALHO, 1999), Crady (2002, p. 61), Kuhlmann Jr. (2000, p. 54), Cerisara (2002, p. 106), Rocha (2001), Rocha (2001), Junqueira Filho (2000), Oliveira-Formosinho (2002a, p. 44), Paro (2000, p. 305), Lück et al. (2000, p. 11), e Taylor e Fayol.

Sujeitos investigados: Os sujeitos que dela fizeram parte são professoras de dois dos quatro maiores centros de Educação Infantil - CEI de Laguna. O autor considerou que, selecionando os grandes centros, onde naturalmente trabalha um maior número de professoras, teria mais chances de ter seu aceite para participar da pesquisa. O fato de trabalhar com dois CEI justifica-se pela suposição de poder existir diferenças com relação ao corpo docente e à gestão financiamento entre eles.

Forma de obtenção e coleta dos dados: Como instrumento de coleta de dados, o autor utilizou um questionário constituído por perguntas abertas (Apêndice A), elaborado especialmente para a pesquisa. As respostas dadas ao questionário foram transcritas e suscitaram duas categorias: perfil e

formação das professoras da creche e condições de trabalho das professoras da creche. Portanto, correspondem aos objetivos específicos, interpretados com base nos documentos oficiais e em autores especialistas na área, nacionais e estrangeiros. Foi possível traçar qualitativamente um perfil do grupo estudado, utilizando como referência, por se tratar de uma pesquisa qualitativa com apenas 10 (dez) professoras, um estudo de caso, as sugestões dadas por Mantondon (1997): o uso dos termos a maioria, a metade ou a minoria dos sujeitos respondeu de tal ou tal forma às questões.

**Principais resultados:** Os resultados foram interpretados tomando como suporte as contribuições de autores da Educação Infantil. Os dados, principalmente, apontam que: as professoras das creches são formalmente qualificadas para o exercício da função; elas prezam as relações afetivas com as crianças; desejam mais diálogos entre pares; e necessitam de cursos de formação mais relacionados as suas dificuldades cotidianas. Entendem que seus pontos de vista não são considerados pelos gestores e, em algumas ocasiões, sentem-se subvalorizadas. Aos limites atribuídos às relações, sobretudo à falta de diálogo, somam-se alguns problemas de ordem material, relacionados à precariedade de espaços de higienização das crianças, às reformas estruturais, limitadas ao pouco recurso financeiro. Sua participação na elaboração das atividades pedagógicas é muito reduzida, inclusive pelo fato de ser utilizado o Sistema Positivo, que recebem pronto. O estudo sugere a necessidade de uma gestão democrática que busque mais diálogo e participação de todos os envolvidos na creche.

### **3. O que aponta a pesquisa sobre *condições de trabalho do professor de creche***

Araújo (2017), em sua dissertação optou por estudar o tema creche, com foco no perfil das professoras de creche e as suas condições de trabalho. O autor escolheu estudar a faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos, e acredita ser a Educação infantil um tema que não se esgota. O autor exorta a preocupação em destacar a criança como sujeito autônomo e protagonista de suas próprias ações e em contra partida há a sua preocupação em quem são as professoras de creche, sua formação, e também as suas condições de trabalho. Em sua dissertação, ele ainda descreve que durante a sua atuação em um Centro de Educação Infantil, observava com interesse o que acontecia e as dificuldades de professoras para desenvolverem seus trabalhos, as relações entre gestão e comunidade, gestão e pais, e outras questões relacionadas à gestão. O autor reconhece a indissociabilidade entre a função de educar e cuidar da educação infantil, e que por ser uma etapa importante da vida da criança, o autor reforça seu interesse em estudar principalmente sobre as professoras de creche e suas condições de trabalho.

O autor decidiu estudar essa problemática dos professores de creche da cidade de Laguna- SC, sendo esta uma pesquisa de campo exploratório e os sujeitos dessa pesquisa são professoras de dois dos quatro maiores centros de educação infantil da cidade de Laguna.

Em sua dissertação, o autor contextualiza o que é infância, e aborda diferentes áreas que estudam essa temática, e demonstra que no senso comum a infância é reconhecida como o período inicial da vida humana, e que por outro lado, o vocábulo criança identifica uma fase específica da infância. Outro fator a levar-se em conta é quanto a Sociologia da infância, onde a criança é entendida como atores sociais, elas são consideradas “agentes ativos”, que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto. E através de seus estudos o autor conclui que crianças estão merecendo estudos como crianças.

De acordo com o autor as primeiras instituições de Educação Infantil no Brasil tiveram um caráter assistencialista e filantrópico com ênfase nos cuidados físicos, para isso a criança precisava estar bem alimentada e abrigada. A criação das creches perpassa pela “roda dos expostos”, conhecida também como “casa dos enjeitados” ou “casa da roda”, que consistia em acolher crianças abandonadas. Mas havia também uma necessidade da separação temporária das mães para com os seus filhos, enquanto elas trabalhavam, e neste caso a creche foi de grande valia. A princípio a creche foi feita exclusivamente para aquelas mães que não podiam permanecer com os seus filhos, porque tinham que ganhar o pão de cada dia.

Com relação ao trabalho docente na creche, Araújo (2017) destaca o “cuidar” que para ele está ligado a oferecer atendimento, dar atenção, carinho, proteção, amparo, caridade, bondade, ou estar comprometido com a comunidade que você vive. O autor relata que em relação a este tipo de trabalho ainda há uma articulação entre a feminilidade, mulheres e cuidado, o que significa que o cuidado está ligado a um processo histórico-cultural, à relação mulheres-criança. O autor descreve que o papel do professor de creche é educar e cuidar e zelar pela criança na sua integralidade. No entanto, de acordo com o autor em relação às condições do trabalho do professor de creche é necessário que se avance mais

no que se diz respeito à necessidade de diálogo entre professores-alunos, entre professores e seus pares a respeito de suas práticas. E neste caso o autor salienta a preocupação desta pesquisa com a especificidade da educação infantil.

Em outro momento autor faz a diferenciação entre os termos administração escolar e gestão, que sofrem influência da sociedade e tratam os alunos como produtos ou clientes. Desta forma o autor relata que o conceito de gestão democrática supera o de administração por abranger aspectos que o da administração não abarca. E que hoje o termo mais usado é gestão. Com relação à gestão escolar, a legislação brasileira refere-se a uma gestão democrática.

CORDEIRO, Angélica Maria Adurens. O sentido e o significado das práticas de cuidar e educar das educadoras de creche: as condições subjetivas e objetivas. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas). **Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR**. São Carlos, SP. 2011.

### 1. Dados gerais

Autor: Angélica Maria Adurens Cordeiro

Título da pesquisa: O sentido e o significado das práticas de cuidar e educar das educadoras de creche: as condições subjetivas e objetivas

Área de conhecimento: Ciências Humanas

Ano de publicação: 2005

Instituição: UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

Ano de defesa: 2011

Nível: (X) Mestrado ( ) Doutorado

### 2. Perfil da pesquisa:

Foco da pesquisa: Quais os significados e sentidos da prática das educadoras de creche com relação ao papel de cuidar e educar?

Objetivos: O objetivo deste trabalho foi o de analisar quais são os significados e sentidos presentes na prática de cuidar e educar das educadoras de creche, tendo como ponto de partida as suas condições objetivas e subjetivas de trabalho.

Questões de pesquisa: Questões relativas à formação dessas profissionais, à relação que há entre as atividades que desenvolvem e as concepções que têm sobre a creche e sobre as ações de cuidar e educar e, ainda às dificuldades que podem surgir dessas práticas e desses relacionamentos.

Hipóteses:

Principais autores mencionados na pesquisa: Leontiev, Vigotsky, Oliveira, Cerisara, Palhares e Martinez, Campos, Didonet, Sigardo, Duarte, Mello, Duarte, Basso.

Sujeitos investigados: Os sujeitos investigados são oito educadoras de creche que atuavam direta e indiretamente com crianças de quatro meses a três anos de idade.

Forma de obtenção e coleta dos dados: A autora optou pela abordagem qualitativa de pesquisa. E a forma de obtenção e coleta dos dados foi aplicação de questionário e a entrevista semiestruturada.

Principais resultados: Os resultados mostram que o significado e o sentido de infância mudam ao longo do processo histórico, essa mudança reflete na construção da Educação Infantil. A autora diz que a visão das crianças pequenas privilegia ações de cuidar e educar de forma indissociável, mas que este significado não está de acordo com sentido que algumas educadoras de creche atribuíram às suas práticas. A autora destaca também que em relação às condições objetivas, a necessidade de um projeto pedagógico para embasar ações de cuidar e educar foi uma preocupação que perpassou, direta e indiretamente, as respostas das educadoras.

### 3. O que aponta a pesquisa sobre *condições de trabalho do professor de creche*

A princípio Cordeiro (2011) faz uma abordagem sobre a contribuição da legislação específica para a educação infantil, tal como: a integração de creches ao sistema educacional, a elaboração de projetos pedagógicos, a articulação com as famílias, a formação específica dos profissionais e a integração entre cuidar e educar. Mas levanta a questão de que essas modificações na legislação não estão ocorrendo de forma a solucionar os problemas deste setor da educação. Como por exemplo, a

terminologia para designar o profissional da educação infantil, se professor ou educador, a escolarização utilizada para a educação de crianças bem pequenas, uma função que é do ensino fundamental, e ainda o quanto os documentos legais estão distantes da realidade ao não abordar temas como: a rotatividade de profissionais, razão adulto/criança, espaço físico, e o atendimento diferenciado entre as diversas camadas sociais. A autora ressalta que embora a legislação prime pelo cuidar e educar de forma indissociável, esta questão ainda não está clara para as instituições e que para atingir essa nova formação profissional sem atividades mais ou menos valorizadas entre o cuidar e o educar, é necessário repensar o significado da creche no interior de cada instituição, e isso implica em discussões e reflexões que enfoquem a concepção de creche e de criança.

A autora utilizou como referencial Teórico os conceitos de significado e sentido de Leontiev, embasados na abordagem Histórico Cultural de Vigotsky, que por sua vez concebe o desenvolvimento humano como um objeto essencialmente humano. Através de seus estudos a autora menciona a importância da mediação no desenvolvimento humano, e que o trabalho e seu desenvolvimento são conceitos fundamentais da existência do homem. Neste contexto a autora descreve a diferença entre sentido e significado, onde a relação entre motivo da atividade e objetivo da ação é denominada sentido, e significado corresponde à finalidade da ação. De acordo com a autora, na nossa sociedade capitalista, onde ocorre a divisão de trabalho e de classes, há um rompimento entre o significado e o sentido, pois as relações sociais levam a uma ruptura da atividade humana e de seu produto, isto é, o motivo que leva o indivíduo a agir não corresponde à finalidade da ação, pois os significados sociais de um objeto podem ser diferentes, já que a formação desses significados está relacionada à história de vida de cada um. Surge, portanto, neste contexto a subjetividade individual, forma pela qual o sujeito se apropria dos aspectos sociais. E quando o motivo se desvincula do resultado da atividade humana, ocorre a alienação, que em alguns casos podem estar ligados à questão da sobrevivência. Para a autora o trabalho docente pode também se transformar em um meio de sobrevivência, fazendo com que ocorra a alienação, quando o sentido pessoal (garantir a sobrevivência) não corresponderá à significação estabelecida socialmente (mediador entre aluno e os instrumentos culturais). No caso das professoras de creche isso também ocorre, as atividades por elas propostas possuem significados sociais oriundos de necessidades e produzidos culturalmente. A apropriação e o sentido pessoal que cada uma atribui a essas atividades estão ligadas ao motivo que as leva a agir, motivo esse influenciado pelas condições subjetivas (trajetória pessoal e a formação de cada educadora), e também, objetivas (entendidas como as dificuldades e necessidades impostas pelo cotidiano). Assim, a forma como o cuidar e o educar serão assimilados pelas educadoras de creche serão diferentes, já que suas histórias de vida (formação, experiências, etc.), são diferentes.

DIAMANTE, Juliana. A dimensão subjetiva do trabalho em educação infantil: o impacto da desvalorização nos sentidos constituídos pelos professores. Dissertação (Mestrado em Psicologia). **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**. São Paulo, SP. 2010.

### 1. Dados gerais

Autor: Juliana Diamante

Título da pesquisa: A dimensão subjetiva do trabalho em educação infantil: o impacto da desvalorização nos sentidos constituídos pelos professores

Área de conhecimento: Psicologia da Educação

Ano de publicação: 2010

Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Ano de defesa: 2010

Nível: (X) Mestrado ( ) Doutorado

### 2. Perfil da pesquisa:

Foco da pesquisa: A autora, como sujeito da realidade da educação infantil, marcada por avanços legais e conflitos reais, como ela mesma diz, que surge o interesse em estudar a educação infantil, especificamente o professor que nela atua.

Objetivos: Esta pesquisa propõe a investigar a dimensão subjetiva do trabalho docente nessa etapa da educação, buscando, nos sentidos constituídos pelos professores como a desvalorização social está configurada.

Questões de pesquisa: Quais os sentidos subjetivos constituídos pelos (as) professores (as) de educação infantil acerca de seu trabalho? Nesses sentidos subjetivos, como é configurada a desvalorização desse ofício?

Hipóteses: principais autores mencionados na pesquisa – Cerisara, Arce, Alves, Oliveira, Dieb, Cota, Alves, Gomes, Kramer, Tiriba, Azevedo, Schnetzler, Bakhtin, Ariès, Veríssimo e Fonseca, Secchi e Almeida, Nascimento, Kuhlmann Jr, Freire, Luz e Silva, Vigotsky, Leontiev, Lúria, Rey, Aguiar e Ozella, Gonçalves e Bock, Arroyo.

Sujeitos investigados: Foram selecionados três sujeitos, que contemplam as diferenças objetivas da Educação Infantil: (1) um professor que atua (atuou) em pré-escola e creche, públicas e privadas, localizadas em um bairro com alto índice de exclusão social; (2) um professor que atua (atuou) em creche e pré-escola públicas em um bairro com baixo índice de exclusão social; (3) um professor que atua (atuou) em escola de Educação Infantil privada, com crianças de 3 a 3 anos (faixa etária que caracteriza o atendimento em creche) e 4 e 5 anos (faixa etária que caracteriza o atendimento em pré-escola), em um bairro com baixo índice de exclusão social.

Forma de obtenção e coleta dos dados: A obtenção e coleta de dados se deram através de entrevistas, seus discursos analisados por meio da construção de “núcleos de significação”.

Principais resultados: Os resultados indicam que a desvalorização social do trabalho do professor de Educação Infantil é elemento de constituição dos sentidos subjetivos dessas professoras. É possível destacar algumas questões que perpassam o campo da desvalorização: a função da Educação infantil, a opinião da sociedade sobre esse trabalho, a relações com as famílias das crianças e as condições de atuação.

### **3. O que aponta a pesquisa sobre condições de trabalho do professor de creche**

Diamente (2010) começa sua dissertação mostrando a feminilização do trabalho na educação infantil, que indicam as relações estabelecidas com o trabalho na educação infantil realizado em sua maioria por mulheres, uma vez que se apoia na crença de que as mulheres tem mais capacidade para “cuidar” das crianças, dar amor, carinho e paciência para com as crianças.

Ao pesquisar professoras de crianças pequenas, este pensamento também se faz presente, quando as professoras dizem que o trabalho requer amor a ele e às crianças, e que o professor de Educação Infantil deve ter simpatia, carinho, paciência, criatividade e acolhimento das crianças recorrendo ao bom senso, ao instinto materno e a afetividade. O que é importante ressaltar é que para mulheres com baixa renda, este tipo de trabalho, é a garantia de um serviço público aliado ao que elas já faziam em casa. No entanto em alguns estudos, essas profissionais de creche não estão satisfeitas com o seu trabalho, o que significa para a autora que essas profissionais não encaram o tipo de trabalho que desempenham como o de uma professora.

Para a autora esse panorama do trabalho da educação infantil estar pautado no gênero feminino justifica a sua desvalorização social. O que fica claro nas pesquisas em entrevistas com profissionais da educação infantil, é a falta de motivação, as pesquisas revelam também a falta de alternativa na escolha da profissão. A autora relata que as pesquisas revelam a desvalorização do professor da educação infantil que se dá pelo trabalho ser considerado historicamente de natureza feminina, pela dicotomia do educar e cuidar, já que em nossa sociedade o cuidar estava atrelada a pessoas com menor instrução ou menos valorizadas socialmente, e que tudo isso de caracteriza em uma marca subjetiva.

Diamente (2010), descreve que no processo de humanização, os sujeitos produzem coletivamente significados, ao mesmo tempo em que constituem seus sentidos subjetivos. O que significa que a Educação Infantil, é composta de aspectos objetivos (ordenamento legal), como também aspectos subjetivos (significados e sentidos). Para a autora muitos estudos sobre a Educação Infantil, se dão sobre métodos e estratégias de ensino, e esquece da dimensão subjetiva que nada mais é do que valorizar a presença do sujeito na construção e realização da Educação Infantil. Isso significa que mesmo o trabalho do professor de Educação Infantil sendo socialmente compartilhado, ele será configurado por cada sujeito, de maneira singular, isto é, o sentido pode ser diferente para cada um que nela atua. As pesquisas apontam que o trabalho na Educação Infantil é socialmente desvalorizado, portanto, como este fenômeno é configurado pelos profissionais? O que é, para cada sujeito, exercer um trabalho socialmente

desvalorizado? Quais os sentimentos envolvidos neste processo? Aparece o fato de ser trabalho feminino ou o fato de envolver o “cuidar” de crianças? Diante do exposto, a autora se propõe a investigar a dimensão subjetiva do trabalho docente em educação infantil, buscando nos sentidos constituídos pelos professores como a desvalorização social está configurada.

Diamente (2010) faz uma contextualização histórica sobre as concepções histórico-sociais da Educação Infantil, para que haja a compreensão do processo de constituição do atendimento à primeira infância. Em seu contexto histórico, Diamente (2010), passeia pela história da família de Ariès, passa pela roda dos expostos, pela abolição da escravatura, com as crianças sendo cada vez mais abandonadas, as criadeiras ou fazedoras de anjos. No Brasil, a origem das creches remonta desde o séc. XIX, e a sua instituição se dá pelo cunho social, onde a mulher precisou assumir trabalhos em fábricas, uma vez que os homens cuidavam do trabalho no campo. A partir daí precisou-se de existir lugar onde deixar os filhos das mulheres trabalhadoras. As empresas precisavam da mão-de-obra feminina, mas não davam suporte para as mulheres deixarem seus filhos. A autora relata que aos poucos essas exigências às empresas foram destinadas ao Estado e a partir dos anos 20 surgiram as primeiras regulamentações do trabalho da mulher, com as instalações das creches próximas ao trabalho. As precárias condições sanitárias das criadeiras também contribuíram para isso. A institucionalização da Educação Infantil teve início nos anos 30. De acordo com a autora a partir daí começa a preocupação com qualidade do trabalho oferecido às crianças pequenas. Até meados dos anos 50 as creches localizadas fora das indústrias ficavam sob a responsabilidade filantrópica e religiosa, com o mínimo de pessoal para atender as crianças. Surgem também as creches e pré-escolas particulares com o aumento da mulher no mercado de trabalho. Há também a procura por pré-escolas também pela classe pobre compartilhando esses espaços com a classe média. A autora ressalta as muitas lutas para o reconhecimento das creches e pré-escolas, que só vem acontecer com a promulgação da Constituição de 1988 e com as demais legislações advindas a partir daí. A autora destaca três grandes períodos na história da educação Infantil, no final da década de 70 até final da década de 80 com a implantação de um modelo de Educação Infantil de massa compensatória de carências de populações pobres e apoiada em recursos da comunidade, visando despender poucas verbas do Estado, o segundo período se dá com a abertura política após a ditadura militar, e é caracterizado por movimentos sociais em prol da Constituinte, e o terceiro período se dá após a promulgação da LDB (1996), que reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, e a integra ao sistema de ensino. Para a autora o processo histórico que compõe a educação infantil, passa pela constituição das instituições pré-escolares destinadas à infância pobre, marcada pelo assistencialismo e submissão. Outra diferença marcante é quanto ao recrutamento de pessoal para trabalhar com tal categoria, por exemplo, para trabalhar com as crianças menos favorecidas, podiam ser voluntárias, de ordem religiosa, de bom coração, apenas para suprir o que a família não conseguia. Já para a atuação com crianças mais abastadas no Jardim-de-infância as profissionais precisavam ter formação.

O grande marco histórico para a Educação Infantil, segundo Diamente (2010), foi o reconhecimento da criança com sujeito de direito e a Educação Infantil, como dever do Estado. Outros marcos legais foram de grande importância para a Educação Infantil, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 1990, que reitera os princípios constitucionais sobre a Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases LDB (1996), que estabelece a Educação Infantil, como etapa inicial da Educação Básica, passado as creches a vinculação aos órgãos da educação, de certa forma tentando tirar o estigma do assistencialismo. A LDB também limita o atendimento de crianças de 0 a 3 anos para a creche e de 4 a 6 anos para a pré-escola, e também garante o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade. A autora destaca dois pontos importantes da LDB: um com relação à responsabilidade governamental (União, Estados e Municípios), sendo os municípios responsáveis pela oferta, e outra a exigência mínima de formação profissional em nível superior para atuação.

No que diz respeito à especificidade da educação infantil e a formação de professores, autora diz que historicamente para trabalhar com crianças pequenas, bastava ser mulher, amável e ter paciência. Mas com a promulgação da LDB (1996) essa premissa mudou exigindo dos profissionais da educação infantil uma especificidade em nível superior. Segundo estudos da autora, a partir das mudanças legais e com a mudança da educação infantil do Órgão da Assistência Social para a Secretaria da educação, acarretou em alguns pontos: a utopia de separação de assistência para crianças pequenas, como se a educação infantil se mantém sem algum tipo de assistência, isso é impossível, a criança da creche vai precisar ser banhada, alimentada e cuidada, outro ponto é a partir desta mudança do assistencialismo

para a educação, a criança, passa a ter um atendimento multifacetado, e mesmo os bebês são tratados como alunos, e sujeitos à escolarização do sistema, o que acaba desconsiderando a especificidade da educação infantil, que é educar e cuidar de crianças pequenas. O conceito do binômio “cuidar/educar” surgiu na intenção de substituir os termos como “proteção” e “guarda”, o que ainda não ocorre na prática. Segundo a autora, esse embate remete o “cuidar” ao assistencialismo e o “educar” ao ensino-aprendizagem, em um processo de escolarização. Não se pode confundir o educar/cuidar na educação infantil com a aplicação de exercícios estéreis, padronizados, estereotipados. A prática nesta etapa deve estar voltada para experiência cotidianas, compartilhando com a família o processo de constituição da criança em sua integralidade, visando o seu crescimento e seu pleno desenvolvimento. Assim, não há como buscar resultados acadêmicos de bebês e crianças pequenas. A autora disserta que há algumas especificidades e necessidades próprias da criança, e que a criança não consegue fazer sozinha, portanto, na educação infantil há atividades básicas que envolvem o cuidar, como por exemplo: a prática de alimentação, higiene e saúde, mas o cuidar vai além, ele é integrado e indissociável ao educar, é o ato de olhar para a singularidade e necessidade do outro. Embora o “cuidar” mude de acordo com a idade da criança, o comprometimento com o outro não deve mudar, pois, isso faz parte do processo de educação e independente de ser criança, jovem ou adulto. Não há processo de educação sem o cuidado. Desta forma, o profissional/professor que se propõe a trabalhar na educação infantil, precisa ser diferente dos demais profissionais, justamente por ter um olhar voltado não para conteúdos curriculares, mas para o cuidar/educar. A autora mostra que a LDB determina ao profissional da educação infantil, o perfil de professor, mas exclui outros profissionais considerados leigos, tais como: crecheiros, monitores, recreacionistas, isso faz com que a dicotomia entre educar e cuidar apareça ainda mais, onde quem é professor educa e quem não é, cuida. Isso remete aos estudos de Diamante (2010), com relação ao profissionalismo, onde os professores têm uma carreira ou profissão e os demais profissionais têm um emprego ou trabalho, por não possuírem nenhuma formação específica para este trabalho. Sendo assim, a profissão de professor de creche é uma conquista recente.

Já no que diz respeito à desvalorização social e política do trabalho na Educação Infantil Diamante (2010), diz que a docência de maneira geral é um trabalho desvalorizado e que a docência na educação infantil é ainda mais. Que a educação infantil, está longe de ser universalizada, que muitos professores atuam na rede privada onde os salários são ainda mais baixos, e que a média salarial da educação infantil é menor se comparada a outras etapas da educação. E isto reflete na diminuição da procura por cursos de pedagogia, especialmente na área da educação infantil.

Ao tratar do assunto sobre a dimensão subjetiva do trabalho na educação infantil: pressupostos teóricos e metodológicos, a autora relata que a relação existente em ambos, sentido e significado, não poderão ser considerados ou apreendidos dicotomicamente: são pares dialéticos constituídos ao longo da história dos sujeitos.

De acordo com a autora, é possível concluir que os sujeitos investigados nesta pesquisa demonstram tensões por determinações históricas e sociais, que a dicotomia entre o cuidar e educar ainda é presente nesta fase da educação, onde o educar está ligado à escolarizar e o cuidar está ligado à higienizar e alimentar. Neste contexto, a pesquisa mostra que as professoras se sentem mais desvalorizadas com relação ao cuidar. A autora reflete ainda que os maiores conflitos estão na função da educação infantil, e na imagem a eles atribuída pela sociedade.

GOMES, Fernanda Pereira das Chagas. Ser professora de creche: constituindo sua identidade profissional. Dissertação (Mestrado em Educação). **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. São Paulo, SP. 2016.

## 1. Dados gerais

Autor: Fernanda Pereira das Chagas Gomes

Título da pesquisa: Ser professora de creche: constituindo sua identidade profissional

Área de conhecimento: Educação

Ano de publicação: 2016

Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Ano de defesa: 2016

Nível: (X) Mestrado ( ) Doutorado

## 2. Perfil da pesquisa

Foco da pesquisa: Identidade profissional, verificando elementos constitutivos da identidade da professora de creche.

Objetivos: Analisar o processo de constituição da identidade profissional de quatro professoras que atuam em creche com crianças de 4 meses a 3 anos de idade na perspectiva de Dubar (1997, 2009) acerca da sua identidade.

Questões de pesquisa: Como acontece o processo de constituição da identidade profissional de professoras que atuam em creches e com crianças de 0 a 3 anos de idade, tendo em vista suas histórias de vida, concepções e condições de trabalho? A partir desta pergunta-guia surgem outros questionamentos:

- Quais são as atribuições para ser professora de criança pequena?
- O que leva a fazer parte desta profissão, do grupo de professoras de creche?
- Qual formação possibilita uma reflexão das práticas realizadas no contexto atual das creches?

Hipóteses:

Principais autores mencionados na pesquisa: Nóvoa, Campos e Machado, Gatti, Imbernón, Placco e Souza, Rinaldi, Oliveira e Formosinho, Vianna, Louro, Monteiro e Altmann, Cruz, Cerisara, Libâneo, Terzi, Saraiva, Dubar.

Sujeitos investigados: Foram selecionadas quatro professoras de creche que atuam em creche da Prefeitura Municipal de Santo André.

Forma de obtenção e coleta dos dados: A metodologia utilizada foi a entrevista semiestruturada, com o objetivo de resgatar a trajetória profissional dessas professoras através da narrativa.

Principais resultados: Os principais resultados consideram histórias de vida; concepções de criança, infância e creche; compreensão do brincar; e condições de trabalho, apresentando atribuições e pertencas que marcam e definem a identidade.

## 3. O que aponta a pesquisa sobre *condições de trabalho do professor de creche*

Para Gomes (2016), sua pesquisa está fundada em torno de saber sobre a identidade profissional de professoras que atuam em creches, no atendimento de crianças de zero à três anos, analisando os processos que constituem sua identidade através de atribuições e pertencas características da profissão. Perpassa por assuntos como a questão do gênero, uma vez que a profissão de professora de creche, por estar atrelada ao cuidar e educar, ainda traz subjetividades femininas, sendo o sexo masculino, em um número menor e muitas vezes descartado desta profissão. Os índices pesquisados pela autora mostram que atualmente o educador é uma profissão feminina, apesar da inserção crescente de homens na área, e que a participação feminina é ainda mais predominante na educação infantil e na creche por ser o “cuidar” sua marca predominante e estar voltado para o papel de cuidados maternos. A autora perpassa por assuntos de socialização, evidente no contexto da creche, assuntos relacionados às “boas professoras”, falando de professoras regentes e professoras assistentes, onde há interferências na construção e reconstrução da identidade profissional e os problemas enfrentados por essas professoras ao longo de sua carreira. Em seus estudos a autora demonstra a preocupação em uma pedagogia para a educação infantil que rompa com a pedagogia escolar.

Gomes (2016), destaca ainda que há professoras que ingressam na creche, mas desconhecem características relevantes da faixa etária da criança, outras assumem como seu local de trabalho a creche, por ser o concurso que foi conquistado até aquele momento. Outro ponto que as profissionais alegam é terem estudado muito para trocar fraudas, muitas iniciam seu trabalho na creche somente com o conhecimento teórico, distante do conhecimento da prática, e isto é reflexo da formação inicial, ou seja, a formação inicial é o ponto central da constituição da identidade profissional da professora, uma vez que os hábitos aparecem na prática, oriundos das atitudes, valores e funções dessa formação. Outro fator relevante que a autora destaca é sobre as condições de trabalho e dificuldades de estabelecer vínculos com as equipes, o que faz com que as professoras se isolem, sendo este um fator negativo, e isto ocorre muitas vezes por mudanças do quadro docente e comprometimento no resultado do trabalho coletivo educativo.

A autora descreve brevemente o avanço da educação infantil, e ressalta que em 20 anos, esta etapa da educação básica teve grandes avanços, dado o seu reconhecimento como dever do Estado, desde a

Constituição de 1988, e perpassa por toda a legislação educacional que compreende a educação infantil, são elas: LDB (1996), que torna a educação infantil a primeira etapa da educação básica e obrigatório a partir dos 4 anos de idade, as DCNs, que são normas obrigatórias para a educação básica e orientam o planejamento curricular nas escolas, assim como a importância dos programas de formação continuada dos professores, requisito básico para uma educação infantil de qualidade. Este programa é um direito dos professores no sentido de desenvolver a si e a sua identidade profissional. Já as DCNEI, tem fundamental importância em temas como: a concepção de criança, infância e creche, formação inicial e continuada, compreensão do papel da professora de creche, condições de trabalho e o contexto do brincar no espaço da creche. O PNE, que exige a colaboração da União para atingir parâmetros de qualidade na educação infantil, os RCNEI, apesar de todas as limitações, foi um ganho trazendo desafios e possibilidade de contribuição no contexto educacional de atendimento às crianças pequenas. Também perpassa pela formação docente, cuja identidade profissional é constituída ao longo do processo formativo, e a articulação entre a identidade individual e coletiva constrói a identidade profissional com as pertencas e atribuições. A autora relata sobre a criança pequena com características próprias dá à sua faixa etária e a criança na qual a prática é centrada, uma vez, que é sujeito histórico, social, político e cultural. A criança antes era vista como tábula rasa, mas estudos apontaram que a criança precisa ser enxergada como criança, que não sabe mais e sim que sabe coisas diferentes, e é importante que a professora dê continuidade a esse diálogo, respondendo perguntas, criando outras, para que a criança avance em sua rede de conhecimentos. Todavia, a criança foi construída através da história, e hoje através de muitas lutas, é considerada sujeito de direitos. No entanto o seu desenvolvimento não ocorre sozinho, depende das relações com os adultos, com outras crianças e com o mundo, em um processo cultural e coletivo. E o professor e aquele que precisa entender que o seu papel é o de guiar as crianças pequenas, despertando o interesse de perceber, estudar e representar o mundo. Outro ponto em que a autora discorre é sobre a infância, que em seus estudos pode constatar que a infância não é universal, ela depende de um modo particular de se olhar, uma vez que é uma construção social e histórica. E hoje de acordo com Gomes (2016) muitos autores compreendem a infância como uma experiência pessoal e social, ativamente construída e permanentemente ressignificada. Neste contexto não existe uma única infância ou criança, mas muitas crianças e infâncias. A autora aponta ainda que a função do adulto é apresentar as crianças como o mundo é, e não a de instruí-las na arte de viver, apresentar ferramentas para que o mundo seja explorado, e não de determinar como vivenciá-lo. Portanto quando se fala de infância e de criança a questão do cuidado está inerente. Como já foi discutido pela autora o cuidar e educar são características da educação infantil indissociáveis, e que o cuidar embora tenha sua atenção voltada para a higiene, alimentação e o sono, o cuidar é muito mais do que isso, vai além, portanto, é também sinônimo de cuidado a organização dos horários de funcionamento da creche, a jornada de trabalho pelos responsáveis, a organização do espaço e dos materiais, o respeito às manifestações da criança. Desta forma, o cuidar e educar, devem ser indissociáveis e o papel do adulto neste contexto educacional é o de mediar, atuar e se relacionar com as crianças, considerando esta indissociabilidade na construção da proposta pedagógica. A autora ainda discorre sobre o brincar na educação infantil e a sua importância para a formação da criança.

Outro assunto abordado pela autora é o contexto histórico sobre a creche no Brasil. E o que se colhe deste estudo de acordo com a autora é que hoje a creche é um espaço de aprendizagem e de desenvolvimento, destinado às crianças de 0 a 3 anos com responsabilidade do município, e que deve garantir igualdade para o acesso e permanência neste espaço, sem distinção de gênero, cor, etnia, proveniência social, deficiência, credo político ou religioso. Na creche deve-se considerar o indivíduo como sujeito de direito, “ser” capaz de construir conhecimento desde o seu nascimento, por meio da interação com parceiros mais experientes e práticas de proteção, guarda, carinho, afeto, escuta, assistência, cuidado e intervenções intencionais de professores com formação específica de acordo com a legislação vigente. O espaço destinado à educação infantil deve estar centrado no processo/percurso e não somente no resultado. A autora ressalta que esse novo jeito de olhar para a creche somente é possível porque também se modificaram as maneiras de se pensar o que é a creche, o que é ser criança, assim como a importância dada ao período da infância. Desta forma é preciso saber quem é a profissional que atua nas creches. O que se constata através de estudos da autora é que o papel da professora de creche está em processo de construção.

Com relação à identidade profissional docente, a autora relata que a identidade é algo formado ao longo do tempo por meio de processos inconscientes. A identidade permanece sempre incompleta, em

processo, sendo formada. A autora diz ainda que a identidade não é apenas social, mas também pessoal, por isso, a necessidade de identificação das pessoas entre si e de cada uma por si reforça a ideia de que o professor de crianças pequenas tem identidade própria. Neste contexto, como falar de elementos que constituem a identidade da professora de creche sem considerar seu processo de formação, suas marcas pessoais e profissionais? As mudanças atuais permeiam o trabalho na creche e, portanto, coloca em crise a identidade das professoras de creche.

GRIMALDI, Stella. A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche. Tese (Doutorado em educação escolar). **Universidade Estadual Paulista – Unesp**. Araraquara, SP. 2018.

### 1. Dados gerais

Autor: Stella Grimaldi

Título da pesquisa: A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche

Área de conhecimento: Educação

Ano de publicação: 2018

Instituição: UNESP

Ano de defesa: 2018

Nível: ( ) Mestrado (X) Doutorado

### 2. Perfil da pesquisa:

Foco da pesquisa: Está na desmistificação da visão assistencialista da creche, realçando o caráter educativo, pois historicamente está vinculada a um serviço oferecido à população de baixa renda para suprir a demanda de mulheres/mães que ingressavam no mercado de trabalho. A proposição desta tese se direciona para legitimar a creche no binômio educar e cuidar, previsto na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) sob nº 9394/96 e que, portanto, necessita apresentar de forma clara e precisa o documento norteador da proposta pedagógica, que se consolida no Projeto Político-Pedagógico.

Objetivos: O objetivo desta pesquisa foi o de acompanhar, analisar e colaborar com o processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico de uma creche em um município paulista, no período de 2016 e 2017.

Questões de pesquisa: Que elementos estão presentes na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da creche que se consolida de forma colaborativa com os profissionais da educação na construção da identidade da creche e na desmistificação do caráter assistencialista?

Hipóteses:

Principais autores mencionados na pesquisa: Haddad, Oliveira, Abramovay, Ariès, Comenius, Monroe, Rizzo, Kishimoto, Paro, Libâneo, Gandin, Giesta, Santos, Veiga, Tardif, Demo, Kramer, Micarello, Angotti, Kuhlmann Jr, Nóvoa, Sacristán e Medel.

Sujeitos investigados: Participaram da elaboração do Projeto Político Pedagógico quatro professoras, duas coordenadoras pedagógicas e a diretora, contudo, a pesquisadora participou dos HTPC's para discutir com as profissionais da educação quanto às suas angústias, concepções, temores, expectativas, dúvidas, propostas, vivências, projetos, cuidados e registros das ações cotidianas, bem como observá-las em alguns momentos com as crianças em suas salas de aula e demais espaços da creche.

Forma de obtenção e coleta dos dados: De acordo com a metodologia e os objetivos da pesquisa, para favorecer a troca de experiências, o aprendizado, a reflexão, o diálogo e a discussão, optou-se em participar dos encontros semanais dos HTPC's, pois neles se reúnem, semanalmente - às sextas-feiras - as três professoras, a coordenadora pedagógica e a diretora, as quais discutem o seu próprio desenvolvimento profissional, respeitando suas experiências, suas angústias, suas expectativas, seus saberes garantindo sua participação e corresponsabilidade em todas as etapas do processo de formação continuada, igualmente, com as características específicas das crianças de zero a três anos de idade na dinâmica de ensino-aprendizagem, tendo como base o contexto do educar, brincar e cuidar e, agora,

também, a ação colaborativa na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, ressaltando como já mencionado que as ADI's também participam.

Principais resultados: As profissionais da educação consideram ter ocorrido evolução no conhecimento por parte das famílias em geral, face ao binômio educar e cuidar, acreditam que em parte devido às mudanças em relação ao período de adaptação, à Mostra Pedagógica, às reuniões de pais e mestres e ao cotidiano da EMEI Flor como também na concretização e divulgação do Projeto Político-Pedagógico. Favorecendo e oportunizando, assim, encontros na escola com as famílias para atividades de acolhimento, pedagógicas e comemorativas, logo, a própria comunidade passou a valorizar as profissionais da educação e a creche como local educacional e não só higienista.

### **3. O que aponta a pesquisa sobre condições de trabalho do professor de creche**

Grimaldi, (2018) defende em sua tese de doutorado elementos para a elaboração do Projeto Político Pedagógico para a construção da identidade de uma creche no interior paulista, no intuito de combater o viés assistencialista ainda vivenciado por essas instituições, e com isso ressaltar o que realmente deve estar em evidência: o educar, brincar e cuidar das crianças de zero a três anos de idade, com ações desenvolvidas por seus profissionais da educação bem planejadas em um contexto flexível, participativo e responsável.

A autora faz referência ao momento histórico da creche, que segundo ela, ainda anda em pauta no governo, e também sobre a infância institucionalizada, passando pelo âmbito histórico do assistencialismo. Ou seja, a creche surgiu em um momento social e político em que as mulheres precisavam trabalhar e não tinham onde deixar seus filhos, mulheres estas que eram mães solteiras, viúvas ou mulheres abandonadas, ou ainda crianças frutos de união ilegítima. E vale ressaltar ainda que o trabalho da creche está voltado para a mão de obra feminina, por se tratar do cuidado de crianças pequenas, e essa característica maternal ainda ser muito presente nas creches. A autora resalta o assunto sobre o cuidado de crianças em creche ser atribuído à “vocação”, visto que é um trabalho feminino e quase materno. Isso desestimula muito as profissionais, desvalorizando ainda mais a profissão e os profissionais ligados à educação de crianças pequenas. De acordo com a autora, na década de 1980, apresenta-se a função pedagógica, que incentiva a formação de hábitos, a criatividade e o desenvolvimento. Durante muito tempo a creche e a pré-escola caminharam paralelamente no decorrer da história, mas nas últimas décadas se juntaram e se tonaram uma: a educação infantil. Grimaldi, (2018), faz referência sobre o avanço da educação infantil, através das legislações desde a Constituição de 1988, LDB em 1996, RCNEI, DCN, e outras mais, e destaca que é a partir da regulamentação destas legislações que a educação infantil, deixou de ser de caráter assistencialista para ser um direito da criança. E a partir deste contexto, que se pretende oferecer à creche: a brincadeira, a atenção individual, ambiente aconchegante, higiene e saúde e alimentação sadia.

Em seu capítulo intitulado Educação da Infância Institucionalizada: percurso histórico e legislação, a autora descreve o surgimento da creche no mundo, e em especial no Brasil, cujo nascimento se fez necessário por atender além das crianças de mães trabalhadoras, mas também as crianças excluídas da sociedade da época. A autora resalta ainda que cada criança tem particularidade única em sua infância, e que para as crianças institucionalizadas é preciso pensar uma vivência de atividades de aprendizagens significativas, portanto é preciso se atentar para as crianças de 0 a 3 anos, uma vez que suas necessidades são diferentes das outras faixas etárias. Como já foi citado a autora percorre todo o avanço legal das legislações para mostrar o avanço da educação infantil e em seus estudos reforça que o educar e cuidar são indissociáveis, por ser a criança de 0 a 3 anos totalmente dependente do adulto. O que a autora defende é que a creche necessita de um Projeto Político Pedagógico, para não ter sempre que começar do zero, a autora defende que é preciso ter documentos e registro histórico na creche.

Já em seu capítulo: Trabalho Docente: (re)construção do papel do profissional da educação na creche, a autora resgata o assunto sobre as deficiências na formação profissional do professor de creche, e resalta que as crianças precisam de atenção, cuidado, sensibilidade e responsabilidade, pois elas absorverão todo o processo que lhes for ensinado. Lembra também que com a modificação da legislação o profissional da educação precisa estar ciente de que a sua atuação vai dispende cuidados e muito conteúdo pedagógico, e que seu investimento em uma formação continuada é algo que deve estar presente na vida deste profissional. De acordo com a autora é importante oferecer para esses profissionais da educação momentos de discussão e debates coletivos para trocas de experiência, vivência e práticas do seu trabalho em prol de soluções coletivas. No sentido de ultrapassar o

assistencialismo e fazer uma reflexão no fazer educativo, o profissional necessita de autonomia e isto só uma creche gerida por caráter democrático pode oferecer aos seus profissionais.

Em seu capítulo intitulado: – Projeto Político-Pedagógico da creche: análise do processo, a autora nos remete aos registros dos diálogos, experiências e práticas vivenciadas na creche, para que tudo isso possa ser reunido em documento próprio: O Projeto Político Pedagógico, documento este que se torna imprescindível na relação teórico-prática. É um documento para garantir a legalidade da creche, que pautados nos direitos da criança, terá identidade e sua intencionalidade pedagógica permanecerá alicerçada com memórias e experiências vividas naquele ambiente. De acordo com a autora o Projeto Político Pedagógico necessita de ousadia, discussão, reflexão, desejo de renovação e o mais importante, participação. Mas para isso, essa organização precisa primeiro ser reconhecida pelos seus próprios profissionais que estão intimamente ligados às crianças e também pela sociedade que desconhece o trabalho educacional da infância institucionalizada. Portanto de acordo com a autora, o desafio da creche é construir um projeto emancipatório, transformador que valorize a cultura e a sua identidade. E mais o Projeto Político Pedagógico de cada escola, é único e singular, pois, representa a identidade de cada estabelecimento de ensino.

NASCIMENTO, Ana Paula Santiago do. Carreira docente nas creches das redes públicas das capitais brasileiras: análise dos planos e estatuto do Magistério. Tese (Doutorado em Educação). **Universidade de São Paulo – USP**. São Paulo, SP. 2019.

## 1. Dados gerais

Autor: Ana Paula Santiago do Nascimento

Título da pesquisa: Carreira docente nas creches das redes públicas das capitais brasileiras: análise dos planos e estatuto do Magistério

Área de conhecimento: Educação

Ano de publicação: 2019

Instituição: USP – São Paulo

Ano de defesa: 2019

Nível: ( ) Mestrado (X) Doutorado

## 2. Perfil da pesquisa:

Foco da pesquisa: O objeto de estudo desta pesquisa foi a carreira docente das professoras de creche das redes municipais das 27 capitais brasileiras.

Objetivos: O objetivo foi analisar os planos de carreira e estatutos do Magistério em vigor em 2018 nessas localidades, com propósito de conhecer as condições a que estavam submetidas as professoras que trabalham em creches, avaliando se teriam melhorado após a implementação de leis como o Fundeb e o Piso Salarial e se eram as mesmas para todas as profissionais da rede, independentemente da etapa que trabalhassem.

Questões de pesquisa: Se houve criação ou modificação/adequação dos planos de carreira após o FUNDEB; como ficou a situação dos docentes de creche após as novas legislações, no que se refere à formação e à jornada de trabalho; se foi possível aumentar e qualificar o atendimento de bebês e crianças pequenas em suas redes.

Hipóteses: A pesquisa teve como hipótese inicial que as políticas de valorização do magistério (FUNDEB e Lei do PSPN) vinham de alguma forma impactando as configurações das redes municipais de ensino, porém não de forma suficiente para garantir às profissionais das creches uma carreira docente compatível com as responsabilidades que possuem, não conseguindo, por vezes, igualá-las à condição dos profissionais de EF (ainda que também não seja a ideal), dificultando ainda mais a construção de uma educação básica de qualidade que sirva aos interesses da classe trabalhadora.

Principais autores mencionados na pesquisa: Antonio Gramsci, Henry Giroux, Paulo Freire, Alessandra Arce, Vitor Paro e Ademar Dutra Junior, entre outros.

Sujeitos investigados:

Forma de obtenção e coleta dos dados: Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, cujas principais fontes são as leis que organizam as carreiras das professoras que trabalham em creches municipais nas capitais.

Principais resultados: Traz-se como destaque que em todas as capitais as professoras estão incluídas na carreira docente; a formação vem aumentando no decorrer do período, as redes preveem licença para formação em nível de pós-graduação, porém é ínfimo o número de docentes com mestrado e doutorado; é grande o número de efetivos, mas em algumas redes é bem menor do que comparado com o das outras etapas. Percebem-se dificuldades para que as professoras cheguem ao final da carreira, como interstícios longos (amplitude) ou necessidade de titulação elevada. Uma das maiores diferenças entre as carreiras das professoras de creche e as das demais professoras da rede refere-se à carga horária de trabalho, sua composição e duração, sendo que em 2018 apenas nove capitais cumpriam a determinação de 1/3 para hora-atividade. Por fim, uma das grandes contribuições deste trabalho, ao publicizar a situação das professoras de bebês e de crianças pequenas nas capitais do país, é pautar as reflexões e os debates necessários sobre a valorização docente e sua influência para a construção de uma educação pública de qualidade para todas e todos.

### **3. O que aponta a pesquisa sobre condições de trabalho do professor de creche**

Nascimento (2019) relata o contexto histórico da educação infantil, no decorrer das implementações legais, desde a Constituição de 1988, passando pela LDB de 1996, ressaltando a melhoria da qualidade desta categoria por passar a fazer parte da Secretaria da Educação. Diz também que com a regulamentação da LDB, de incluir a educação infantil, como primeira etapa da educação básica, isso significou que os profissionais desta categoria passaram para o quadro do magistério. De acordo com a autora, a perspectiva de melhoria na qualidade da educação infantil, está diretamente relacionada com a valorização dos profissionais que trabalham nas instituições, com relação à carreira docente, no que diz respeito à formação, remuneração e condições de trabalho. Sendo esta última relacionada à jornada de trabalho, existência de horas de atividades complementares, movimentação e amplitude da carreira. Incluem-se também como melhorias e qualidade, o número de crianças por turma, e os aspectos físicos do prédio: como a existência de energia elétrica, água, esgoto, banheiros infantis, sala de professores, entre outros. Ainda neste contexto a Constituição de 1988, vem garantir para os profissionais da educação, planos de carreira, piso salarial, e ingresso por concurso público. Em seus estudos, a autora descreve que a situação das professoras de creche é bem mais precária do que as demais profissionais, no que tange à jornada de trabalho com as crianças, o tempo destinado para estudo fora da sala de aula e salários. Isso pode estar relacionado ao fato de a profissão das professoras de creche ainda não ser reconhecida como uma profissão, e que para exercê-la somente precisa ter “jeito e gosto”, para isso se destina esta pesquisa, para discutir como as professoras de bebês e crianças bem pequenas são tratadas nos planos de carreira e estatuto do magistério das redes públicas das capitais do país. A autora chama a atenção para o novo quadro político-financeiro – Lei do PSPN, Fundeb, Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024-, e neste caso faz-se necessário questionar os municípios das capitais sobre: a) se houve criação e/ou modificação/adequação dos planos de carreira após Funde/Lei do PSPN; b) como ficou a situação das docentes de creche após as novas legislações, no que se refere à formação e jornada de trabalho; c) se foi possível aumentar e qualificar o atendimento de bebês e crianças pequenas em suas redes. Todas essas questões vinculam-se à discussão central de recursos financeiros destinados a essa etapa da educação. De acordo com a autora há fatores que podem incidir sobre essa questão, como a forma precária de atendimento oferecido pelos municípios para esta etapa de ensino, o que reflete no tratamento dado a tais profissionais; no não reconhecimento destas, como categoria profissional; o reconhecimento social dessa etapa da educação mais como assistencialista às famílias do que direito das crianças; as dificuldades financeiras enfrentadas pelos municípios em criar e manter suas creches; a perspectiva adotada pela classe dirigente do país de manter o status quo, investindo apenas no que lhe é útil e necessário. Portanto, são necessários estudos sobre a configuração da carreira docente das professoras que atuam na creche, no que se refere a salários, formação inicial e continuada, jornada de trabalho e sua composição e número de alunos por turma nas capitais brasileiras. A autora relata que o que se percebe é que as pesquisas sobre a carreira docente vêm ganhando força no campo do conhecimento. Pautas em debates como a formação docente, condições de trabalho referentes à jornada de trabalho e salários ou remuneração, são assuntos em discussão. Em relação à formação docente a autora percebe duras críticas em seus estudos, pois o que se via era uma formação aligeirada e que a

formação docente se faria através da prática, no exercício da profissão. A autora percebe que em se tratando de formação docente, a rede municipal de Belo Horizonte/MG, apresenta carreira diferenciada para as professoras de creche, já a rede municipal de São Paulo, inclui estes profissionais no mesmo estatuto, com algumas diferenças, especialmente no que diz respeito à jornada de trabalho e sua organização. Já em Curitiba/PR e Ribeirão Preto/SP, a diferença na carreira docente para as profissionais de creche está em relação a outros professores da rede. Foi encontrada para esta etapa de ensino a figura da auxiliar. Com referência à salários, em suas pesquisas, a autora percebeu que houve perda salarial do magistério, mesmo com formação superior, se comparado à outras profissões que exigem somente nível médio como por exemplo: corretor de imóveis e seguros. Ainda há diferenças salariais entre professores de educação infantil e professores de outras etapas da educação, sendo a maior diferença entre educação infantil e ensino fundamental. E neste caso se faz necessária uma reflexão coletiva sobre o importante papel da educação infantil, em especial à creche, tal reflexão com um olhar prioritário para o papel das professoras, problematizando os recursos financeiros destinados para esta categoria.

Nascimento traz à discussão que a existe uma crise na educação e que os profissionais da educação também estão em crise no que se trata da qualidade da educação. E no que tange à Educação Infantil, que é uma categoria relativamente nova – reconhecida na Constituição de 1988– e que pós LBD/96, passa a exigir formação universitária para o exercício da função, requer ainda hoje o reconhecimento da categoria enquanto professoras responsáveis pela educação de bebês e crianças pequenas.

ROSA-PEREIRA, N.C.V. A valorização profissional docente no município de Ribeirão Preto: um estudo sobre creches. Dissertação (Mestrado em Educação). **Universidade Estadual Paulista – Unesp**. Araraquara, SP. 2017.

### 1. Dados gerais

Autor: Naiara Caroline Vaz Rosa-Pereira

Título da pesquisa: A valorização profissional docente no município de Ribeirão Preto: um estudo sobre creches

Área de conhecimento: Educação

Ano de publicação: 2017

Instituição: UNESP Araraquara-SP

Ano de defesa: 2017

Nível: (X) Mestrado ( ) Doutorado

### 2. Perfil da pesquisa:

Foco da pesquisa: Analisar as consequências da implementação do novo Estatuto Público Municipal de Ribeirão Preto.

Objetivos: Objetivo geral: - Compreender as condições de trabalho dos professores de creche da Rede Municipal de Ribeirão Preto.

Objetivos específicos: - Analisar o plano de cargos, carreira e remuneração no estatuto do magistério público municipal de Ribeirão Preto aprovado pela Lei Complementar nº 2524 de 05 de abril de 2012 comparando-o à legislação anterior no que se refere ao trabalho docente em creches (0-3 anos). - Compreender se com as alterações decorrentes da Lei Complementar nº 2524/12 os professores reconhecem melhorias em suas condições de trabalho, na realização de seu trabalho docente e valorização profissional.

Questões de pesquisa: Quais mudanças a Lei Complementar nº 2524/12, o novo Estatuto do Magistério Municipal de Ribeirão Preto, trouxe efetivamente às condições de trabalho das professoras de Educação Infantil -Creche (0-3 anos)? Seriam estas mudanças capazes de interferir no trabalho docente destas professoras de maneira a contribuir para seu melhor desenvolvimento?

Hipóteses:

Principais autores mencionados na pesquisa: Alvarenga, Serrão, Marconi, Lakatos, Cervo, Bervian e Da Silva, Oliveira, Costa, Basso, Viviani, Vieira, Alves; Pinto, Nogueira, Nascimento, Santos, Kramer, Kishimoto, Kuhlmann Jr, Duarte, Monarcha, Bujes, Mendes, Craidy, Angoti, Faria; Angotti,

Marcondes, Assis, Corrêa, Campos, Fullgraf, Wiggers, Moss, Tardif, Scramengnon, Almeida, Malacrida, Ferraz, Arroyo, Vieira e Oliveira.

Sujeitos investigados: 27 professoras

Forma de obtenção e coleta dos dados: A presente seção apresentará o percurso metodológico da pesquisa, a qual se estrutura a partir da análise das possíveis relações existentes entre os elementos constitutivos fundamentais de atenção nesta pesquisa: Condições de trabalho, Valorização Profissional e Trabalho docente na Educação Infantil - Creches (0-3 anos). Buscando conhecer as pesquisas produzidas no Brasil a respeito da temática, realizei uma revisão bibliográfica a partir da ferramenta de busca da BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, do IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Pesquisa de abordagem qualitativa, combinada com análise documental comparativa, aplicação de questionários.

Principais resultados: Sem dúvida as mudanças decorridas do novo estatuto foram de extrema importância no que tange a profissionalização das professoras de creche pesquisadas e representam um significativo avanço, sendo capaz de proporcionar a estas professoras muitos benefícios. Consideramos importante que o professorado, alunos e sociedade, se unam em prol da luta pela educação em seus diferentes níveis, não deixando que se instale em nosso país um cenário de retrocesso e perda de direitos. Como vimos acontecer no município pesquisado, a luta engajada e com objetivos comuns pode sim alcançar seus feitos. Para tanto, faz-se necessário que a importância da Educação Infantil e de seus professores seja disseminada e diante sua importância realmente valorizada por nosso poder público. Uma valorização que necessita sair do papel e que pode ser alcançada através de investimentos que proporcione as nossas crianças a oferta de vagas em consonância a condições estruturais adequadas. Investimentos no reconhecimento, formação e valorização profissional de seus professores e adequadas condições de trabalho, que como a presente pesquisa nos mostrou, podem contribuir para o desenvolvimento e melhoria do trabalho docente na Educação Infantil.

### **3. O que aponta a pesquisa sobre condições de trabalho do professor de creche**

Rosa-Pereira, 2017 faz um apanhado sobre a Educação Infantil – creche no BRASIL, sua trajetória legal, as condições de trabalho de seus professores e a desvalorização a qual ela tem sofrido. Para isso, a autora aborda que a constituição da educação infantil, perpassou por interesses políticos, empresariais, médicos, pedagógicos e religiosos. E que a infância, a maternidade e o trabalho feminino também fazem parte desta composição. Mas o que é preciso ressaltar é que a educação infantil como está constituída hoje – com caráter educacional/pedagógico, e com parceria escola/família – é algo muito novo, onde por muito tempo a responsabilidade sobre a educação da criança era somente da família. Outro aspecto importante é o de que antes da Constituição de 1988 e da implementação da LDB 9394/96 a criança não era o foco de preocupação e sim a mãe trabalhadora (assistência trabalhista) e a criança abandonada (assistência social). E que a educação infantil, mesmo depois de tantas legislações afirmando seus compromissos, ainda hoje não tem reconhecimento social e ainda passa por grande desvalorização.

A construção histórica das instituições de educação infantil, de acordo com a autora se faz mediante aos contextos históricos de sua época. Em alguns momentos as preocupações eram sanitárias em outros momentos a preocupação era com a natureza moral da criança, que era proteger a criança de seu meio negativo, uma vez que a pobreza era vista como uma doença da alma onde a preguiça e a vagabundagem eram suas principais características. Desta forma, proporcionar “educação” para as crianças era uma forma de proteger a sociedade dessas futuras ameaças negativas. A autora nos traz também que a divisão entre ricos e pobres fica bem evidente neste contexto histórico, onde a preocupação com as crianças ricas era estimuladora do seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, enquanto ao das crianças pobres a preocupação era com a guarda, higiene e alimentação. Desde a década de 70 houve uma forte luta em prol da democratização do ensino público, vindo a se consolidar com a Constituição de 1988 e através de muitas legislações que legitimam discussões à respeito da educação infantil. E através de seus estudos a autora, salienta a importância da creche e do reconhecimento de sua identidade. A autora faz a reflexão sobre a legislação, seus avanços e retrocessos. Com estas legislações principalmente com a Constituição de 1988, a educação passa do âmbito assistencialista para a Secretaria da educação, a educação infantil passa a ser reconhecida como atendimento educacional e a criança passa a ser entendida como ser de direitos e reconhecida como cidadã. A autora menciona os seguintes documentos legais que fizeram diferença no avanço deste tema: o estatuto da criança e do

adolescente (ECA - 1990), que inseriu a criança nos direitos humanos; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN – 1996), que assegurou o reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica; alguns documentos mandatórios como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DNCEI – 1999), que traz a concepção oficial de educação infantil a ser implementada em âmbito nacional, com objetivos, princípios e definições, propostas pedagógicas e de avaliação; os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, (RCNEI – 1998), que faz referências sobre o educar na Educação infantil, e aborda sobre cuidados, brincadeiras e aprendizagens, embora o “cuidar” ainda seja motivo de desvalorização profissional e de discussões. Neste caso, a autora ressalta que a educação infantil precisa de investimento financeiro e investimento em formação profissional, para que essa tríade cuidar-educar-brincar seja de fato entendidas, respeitadas e valorizadas. A autora ainda cita outros documentos, como os Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação Infantil em 2006 e os Indicadores de qualidade na Educação Infantil em 2009, e portanto, ressaltar que a educação infantil de 0 a 3 anos que anterior à LDB, não estava incluída na legislação, hoje faz parte de documentos importantes, mas é claro que ainda há muito a fazer. Os pontos para a melhoria da qualidade na educação infantil são muitos, mas a autora destaca os principais, como: a necessária formação do professor, seu reconhecimento e dignidade profissional e condições de trabalho, e desta forma garantir para a criança a efetivação de seus direitos que hoje já são reconhecidos por lei. Para que haja efetividade nas políticas públicas na educação infantil são importantes três pontos: normas, financiamento e fiscalização. As normas que dão o caráter mandatório, o financiamento dá condições da viabilidade e a fiscalização para garantir o seu cumprimento. Para a autora, compreender a educação infantil implica em reconhecer que ela não consiste apenas de conhecimentos pedagógicos, mas engloba uma concepção de mundo, e que a dimensão social e política deve estar presente. Outro fator que a autora chama a atenção é para formação profissional, faz críticas com relação aos cursos de pedagogia que oferecem menos disciplinas destinadas à educação infantil, e também critica a forma da divisão do Financiamento destinado para a faixa etária de 0 a 3 anos, onde o FUNDEB ainda privilegia a faixa etária de 4 e 5 anos. Com a educação infantil desvalorizada, o reconhecimento social e profissional do professor desta etapa também implica em desvalorização, e as consequências disto são: baixos salários, condições precárias de trabalho, isso desencadeia frustração além de prejudicar o trabalho docente. A autora destaca também que a cidade pesquisada, Ribeirão Preto está na contramão desta situação, que a partir de 2012, quando houve a mudança legal, o governo municipal reconhece os professores de 0 a 3 anos com as mesmas garantias legais dos demais professores do município e com um salário melhor do que o anterior. No capítulo seguinte a autora faz uma comparação entre o estatuto antigo (lei complementar nº 315 de 1994) e o novo estatuto (lei complementar nº 2524 de 2012) de Ribeirão Preto, comparando artigo a artigo as melhorias propostas.

OLIVEIRA, T.G. de. Docência e educação Infantil: condições de trabalho e profissão docente. Dissertação (Mestrado em Educação). **Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG**. Belo Horizonte, MG. 2017.

### 1. Dados gerais

Autor: Tiago Grama de Oliveira

Título da pesquisa: Docência e educação Infantil: condições de trabalho e profissão docente

Área de conhecimento: Educação

Ano de publicação: 2017

Instituição: UFMG

Ano de defesa: 2017

Nível: (X) Mestrado ( ) Doutorado

### 2. Perfil da pesquisa:

Foco da pesquisa: Analisar a situação profissional, formação e condições de trabalho, das mulheres que exercem a função docente com crianças pequenas em unidades educacionais brasileiras.

Objetivos: Esta dissertação tem como objetivo analisar a situação profissional das trabalhadoras docentes da educação infantil brasileira, em particular, a formação inicial e continuada e as condições de emprego, vínculo funcional, carga horária e rendimentos do trabalho.

Questões de pesquisa: Trabalho docente na creche e pré-escola e suas circunstâncias de realização.

Hipóteses: No decorrer deste período de cinco anos, o autor sentiu-se sensibilizado com a situação precária de milhares de creches e pré-escolas brasileiras, suas trabalhadoras docentes e crianças, o que o levou a perceber o estágio para além da formação acadêmica, como uma oportunidade de contribuir com a área de políticas públicas de educação e, por conseguinte, com os movimentos sociais que lutam pela realização de direitos trabalhistas e educacionais.

Principais autores mencionados na pesquisa: Maurice Tardif, Claude Lessard, Inês Teixeira, Moysés Kuhlmann Jr., Tizuko Kishimoto, Sônia Kramer, Fúlvia Rosemberg, Maria Malta Campos, Lívia Fraga Vieira, Dalila Oliveira e Silvia Yannoulas.

Sujeitos investigados: Atendentes, assistentes, agentes, educadoras, recreadoras, crecheiras, monitoras, cuidadoras, berçaristas, pajens e professoras.

Forma de obtenção e coleta dos dados: Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, que se fundamenta no quadro normativo da educação infantil no Brasil.

Principais resultados: Apesar das mudanças nacionais e locais que vêm se desenvolvendo, dos esforços de secretarias municipais de educação e da mobilização política de muitas trabalhadoras, observa-se que, no geral, a situação profissional da docência na educação infantil pública municipal ainda está distante do previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente, quanto à escolaridade e formação em magistério, nível médio, e licenciatura em pedagogia, nível superior, e quanto a aspectos que constituem as suas condições de emprego, situação funcional, remuneração, carreira, jornada de trabalho e formação permanente. O exame das fontes estatísticas, documentais e bibliográficas selecionadas evidencia a existência de cargos e funções com atribuição docente não denominados de “professor”, próprios da educação infantil, principalmente da creche, como “auxiliar” e outros equivalentes, que em vários municípios não requerem a formação docente, não estão enquadrados na carreira do magistério, possuem uma carga horária de trabalho mais extensa, salários inferiores e menos oportunidades de formação continuada.

### **3. O que aponta a pesquisa sobre condições de trabalho do professor de creche**

Oliveira inicia a sua pesquisa falando sobre a formação e as condições de emprego das trabalhadoras da educação infantil. No capítulo intitulado Docência e Educação Infantil, o autor revela que a docência na educação infantil e um trabalho interativo, um processo de dedicação ao outro e de atuação sobre e com o outro, onde as pessoas são a matéria prima. E que a condição docente na creche e na pré-escola envolve questões de acolhimento, compartilhamento, motivação, estimulação, e que o cuidar é indissociável do educar. O autor afirma também que o trabalho docente é configurado sob dois aspectos: o trabalho codificado e o trabalho flexível, onde o primeiro prioriza aspectos formais, normativos e burocráticos e o outro prioriza aspectos informais, variáveis e situacionais. Descreve que as funções que regem este trabalho são três: a atividade, o status e a experiência e que abrangem as grandezas de tempo e espaço. Aborda também que a docência trabalha com assimetria etária, étnico-racial e de classes, e que este trabalho interativo ocorre num ambiente estruturado em relação de poder, por ocupar uma hierarquia institucional e exercer a sua autoridade, pode agir com violência no envolvimento de casos de dominação e conflito. Com relação ao trabalho codificado, a docência na educação infantil é reconhecida socialmente como uma profissão, realizadas por pessoas por via de regras habilitadas com formação especializada de licenciatura plena em pedagogia, em nível superior, ou de nível médio em Magistério, e que são relativamente protegidas por lei. Este trabalho é realizado em tempos e espaços demarcados e obedecem a regras e se apoia em diretrizes políticas. Já o trabalho flexível, ressalta as ambiguidades e incertezas que envolvem o cuidado e a educação das crianças pequenas. Isto exige algumas habilidades e certa autonomia que não estão escritas. O autor ressalta que a docência acontece mesmo em condições inadequadas, e acontece mesmo quando a pessoa adulta responsável pela criança na creche ou na pré-escola, não ocupe o cargo de professora e não tenha formação necessária para desempenhar tal função. E este assunto fica bem claro na história da educação infantil com as amas-secas, crecheiras, e ainda hoje por auxiliares e professoras sujeitos em construção de suas identidades docentes e profissionais. Nos últimos trinta anos, relata o autor, a educação infantil,

tem ganhado mais relevância em estudos por pesquisadores, e um dos maiores desafios tem sido a formação docente para trabalhar com bebês e crianças pequenas, uma vez que isso abrange toda a vida da pessoa. Outro ponto a salientar é que os saberes relacionados à creche e a pré-escola vão além dos saberes pedagógicos, e por isso estão frequentemente ligados à maternidade e ao trabalho doméstico, portanto, vários contextos, habilidades e competências são adquiridos fora do contexto profissionalizante.

O capítulo dois, intitulado: Educação na primeira infância, o autor faz um apanhado sobre a história da educação infantil e sua trajetória legal, passando pela constituição de 1988, como direito constitucional das famílias. Segundo o autor já no século XX existiam poucas instituições como creches, maternais, jardins de infância, asilos e parques infantis, e para trabalhar com as crianças diferentes tipos de perfis de trabalhadoras, como: pajens, amas, cuidadoras, jardineiras, instrutoras, crecheiras, educadoras e outras. Cada instituição tinha suas regras e objetivos próprios, e se destinava a um grupo social. As ações eram descentralizadas, assistenciais, médicas e ou pedagógicas, formais ou informais. Havia instituições que se dedicavam mais a higiene e alimentação, outras investiam em atividades e lazer, outros atendiam filhos de trabalhadoras, outras a filhos de famílias abastadas. Segundo o autor a origem da assistência à infância no Brasil se deve a uma articulação de forças jurídicas, empresariais, políticas, médicas, pedagógicas e religiosas, em torno basicamente de três interesses: o médico-higienista, o jurídico-policial, e o religioso. E isso se expressava na modalidade de atendimento dos estabelecimentos. Em muitos casos a creche era vista como “um mal necessário”, pois era a saída para genitoras solteiras, viúvas, negras, pobres, que não tinham alternativas além de abandonar o recém-nascido para futura adoção ou permanência em orfanatos e abrigos. Em contrapartida existiam também os jardins de infância nos centros urbanos, para atender a alta sociedade, com inspiração em modelos como Friedrich Fröbel, Johann Heinrich Pestalozzi, Jean-Ovide Decroly, Maria Montessori e John Dewey. O autor descreve que com relação às primeiras trabalhadoras, houve um decreto de número 5884 de 1933, que instituiu o nível pré-escolar no sistema educacional paulista, em que crianças de dois a quatro anos seriam atendidas em escolas maternais e crianças de quatro a sete o atendimento seria em jardins de infância, porém em outros momentos do documento essa condição de idade era desrespeitada, pois associava o acolhimento a filhos de operários. O código de educação até previa cursos para especializar professoras, mas dependendo da instituição e das necessidades da criança acolhida essas exigências eram dispensadas. Era comum trabalharem nestas instituições, enfermeiras, auxiliares e educadoras sanitárias, encarregadas do serviço de saúde escolar, freiras. A divisão do trabalho variava de instituição para instituição. Certas instituições exigiam o certificado do Magistério para as professoras “jardineiras” incumbidas de semear, regar, podar, proteger o desabrochar da criança. Havia também creches onde as crianças ficavam sob a guarda de mulheres não habilitadas. Com relação aos cuidados de crianças, o autor descreve que esta, na cultura brasileira, sempre foi uma incumbência feminina, pois atribui a creche e a pré-escola como uma extensão do lar. Segundo o autor, em 1960, foram fixadas na Lei LDBEN nº 4024/1961, a referida educação pré-primária, para crianças de até sete anos de idade em escolas maternais ou jardins de infância. O problema de vagas já existia naquela época fazendo até com que o Ministério do Trabalho Indústria e Comércio MTIC, diplomasse empregadores que tivessem a “generosidade” de oferecer creches e instituições pré-escolares aos seus funcionários. Neste momento da história, houve maior estudos sobre a educação infantil, nas áreas da psicologia social, história, sociologia, educação, e órgãos como a UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância e a UNESCO – Organização das Nações Unidas, começaram a se posicionar em relação às dificuldades que envolviam a assistência de pré-escolares em situação de pobreza. Também nesta época em 1964, foi criada a FUNABEM – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor, com o intuito de elaborar programas para melhorar o bem estar do menor. Dez anos mais tarde da implementação da primeira LDBEN (1961), foi aprovada a lei nº 5692/1971, que fixava diretrizes para o 1º e 2º graus e que os sistemas de ensino “velariam” para que as crianças menores de sete anos recebessem educação equivalente. Mais uma vez a educação infantil foi mencionada, mas não regularizada pela legislação. Já nesta época a preocupação era a de expansão de creches, e, portanto, inúmeros programas do governo tentaram resolver o problema. Em 1977 foi instaurado o projeto Casulo, com a meta de expandir a creche em curto espaço de tempo, mas ainda com o quadro de funcionários sem a devida formação necessária. Havia também a “creche Lar”, creches domiciliares, onde o cuidado era providenciado por uma mãe crecheira, “tomadora de conta” em sua própria residência. Segundo o autor mesmo com movimentos como o MOBREAL-Movimento Brasileiro de Alfabetização houve um aumento das funções docentes, mas a formação

docente ainda era inadequada. Além disso, a alta rotatividade, baixos salários, eram alguns dos problemas enfrentados. Eram exigidas das professoras o 2º grau completo para trabalharem com crianças acima de 3 anos para uma jornada de quatro horas de trabalho, e das pajens não era requisitado uma escolaridade mínima, para uma jornada de oito horas com crianças menores de 3 anos.

Em seu terceiro capítulo intitulado: Primeira etapa da educação Básica, o autor faz referências à Constituição de 1988 e ao ECA – Estatuto da criança e do adolescente de 1990 e dos avanços que estas legislações trouxeram para a educação infantil. Estas legislações trouxeram preceitos que mais tarde se consolidaram com a LDB 9394/96, definindo que creches e pré-escolas são a primeira etapa da educação básica, e que profissionais da educação infantil deveriam ter formação em cursos de nível médio ou superior. Não esquecendo ainda que o “cuidar e o educar” são indissociáveis. Com a elaboração destas legislações ficou determinado que as creches atenderiam crianças de 0 a três anos e as pré-escolas as crianças de 4 a seis anos. E que aos profissionais da educação seriam assegurados estatutos e planos de carreira do magistério público, admissão exclusivamente por “concurso público de provas e títulos”, formação continuada com licença remunerada, piso salarial, progressão funcional por “titulação” e “avaliação de desempenho”, tempo remunerado para “estudos, planejamento e avaliação” e “condições adequadas de trabalho”. O autor perpassa por assuntos como o financiamento da educação pelo Banco Mundial e o FMI, em que prioriza o ensino fundamental em detrimento das outras etapas da educação. Aborda sobre a transição do FUNDEF para o FUNDEB e suas atribuições, e também sobre o PNE (2001-2010), suas metas e objetivos. Segundo o autor apesar de todas as metas estabelecidas, ainda há problemas como: a variedade de denominações, como “auxiliares de desenvolvimento infantil”, “monitoras” e “educadoras titulares”, característica que compromete a identidade profissional docente; b) a divisão do trabalho induzindo uma cisão entre cuidar e educar; c) as diferentes exigências de escolaridade para a admissão em certos cargos, dependendo do segmento (pré-escola ou creche), da administração (municipal ou comunitária), da função (regente ou apoio) e da modalidade (regular ou domiciliar); d) a ocorrência de concursos públicos sem a adoção de provas específicas para a educação infantil; e) o estabelecimento de vínculos empregatícios informais em unidades privadas, inclusive conveniadas com o poder público; f) a persistência de modelos informais de atendimento, como a creche domiciliar, devido ao déficit de vagas em instituições de educação infantil; g) o pagamento de baixos salários às docentes; h) a privação de momentos remunerados para planejamento e avaliação institucional das atividades; i) a insuficiência ou a inapropriação de programas e ações de formação continuada e em serviço; j) a omissão do Estado em relação às condições precárias de trabalho nas creches e pré-escolas; k) e a ausência de interlocução entre órgãos públicos de educação e assistência social e trabalhadoras da educação infantil.

Em seu quarto capítulo intitulado: Formação e Condições de trabalho na educação infantil, o autor através de seus estudos faz a verificação de editais de concursos com relação à situação trabalhista diversa e irregular da docência na creche e pré-escola pública municipal, no tocante à: cargo, situação funcional, formação continuada, remuneração e carga horária de trabalho. O que ficou evidente ainda é a cisão entre o binômio “cuidar e educar” na creche, ainda divididos em cargos de “regência ou titular” para a docência e “auxiliar ou apoio” para ficar com as crianças. Berçaristas, auxiliar de creche, babás, em geral não pertenciam ao quadro do Magistério, tinham uma carga horária maior e salários inferiores. Diante deste contexto, o autor relata que em 2009 uma lei foi aprovada para fixar na LBDEN quem deve ser considerado profissional da educação. Além de professoras com formação em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e de especialistas com diploma de pedagogia e habilitadas para as funções de administração, supervisão, inspeção e orientação, há uma terceira categoria, denominada de “trabalhadores da educação”, que abarcaria as portadoras de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. Mas não são explicitados na lei exemplos de cargos nem de funções. Em outro ponto levantado em sua pesquisa, Oliveira destaca a desvalorização social do trabalho docente nas creches e nas pré-escolas relativo à precarização das condições de trabalho e a sobrecarga do mesmo. Já com relação ao piso salarial foi identificada entre as etapas da educação que quanto menor a idade trabalhada, menor é o salário, e com relação à rede, o salário da rede particular é menor do que da rede pública, sem dizer a diferença salarial entre as etapas da educação básica, entre professores do ensino fundamental e da educação infantil. Todas essas assimetrias de condições de emprego mantêm relações de poder no ambiente de trabalho e muitas vezes resultam em tensões e conflitos.

TELLES, M.F.M. Quem ensina na creche? Análise dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia da Unesp. Dissertação (Mestrado). **Universidade Estadual Paulista – Unesp**. Araraquara, SP. 2018.

### 1. Dados gerais

Autor: Mirela Francelina Medeiros Telles

Título da pesquisa: Quem ensina na creche? Análise dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia da Unesp

Área de conhecimento: Educação

Ano de publicação: 2018

Instituição: Unesp Araraquara

Ano de defesa: 2018

Nível: (X) Mestrado ( ) Doutorado

### 2. Perfil da pesquisa:

Foco da pesquisa: Esta pesquisa é um estudo sobre a condição profissional dos professores que atuam em creche.

Objetivos: Teve por objetivo identificar nos projetos políticos pedagógicos dos cursos de Pedagogia de Universidades Públicas do Estado de São Paulo, propostas para a formação do professor para atuar na creche, considerando a contribuição para o desenvolvimento da profissionalização desta categoria de docentes.

Questões de pesquisa: Adota-se como referência teórica a pedagogia histórico-crítica e a vertente histórico cultural da psicologia para significar a função da educação escolar e abordar os processos de ensino-aprendizagem que caracterizam o trabalho do professor na creche, bem como o contexto histórico em que ele ocorre.

Hipóteses: Nessa análise pretendia não só identificar esse perfil profissional como também problematizá-lo no que e em que se diferia do perfil para atuar nos outros segmentos habilitados para docência do curso de Pedagogia, a saber: Educação Infantil, entendida como creche e pré-escola e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Principais autores mencionados na pesquisa: Enguita (1991), Arroyo (2011), Hypolito (1991), Ferreira (2011), Alvarenga (2012), como também autores que realizam estudos na área da educação infantil, Kuhlmann Jr. (2000), Abramowicza (2003), Arce (2001), Kramer e Nunes (2007), Pasqualini (2010). (DUARTE, 2001) que concorrem para uma descaracterização do trabalho do professor (ARCE, 2010 DUARTE, 2001; FACCI, 2007; FERREIRA, 2010; FREITAS, 2011) e a perspectiva. Nesta linha, Arce e Martins (2007), Kuenzer (2002), Arce (2001), Ramos (2002), Saviani (2012), Barbosa (2012) e Mello (1991), Tanuri (2006), Severino (2006), Libâneo (2006), Cruz e Arosa (2014), Kishimoto (1999), que discutem as implicações das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Sujeitos investigados:

Forma de obtenção e coleta dos dados: Estabeleci como metodologia a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia das Universidades Júlio de Mesquita Filho para identificar nesses documentos, as propostas para a formação do professor para atuar na creche, considerando a contribuição para o desenvolvimento da profissionalização desta categoria de docentes.

Principais resultados: Os estudos revelaram que o formato da formação inicial dos professores no curso de pedagogia ainda está longe de se chegar em um consenso e que as universidades públicas têm papel fundamental nessas discussões. Assim, no que é possível às universidades com as condições que possuem e sob a influência de orientações curriculares que sustentam a dimensão da epistemologia da prática nos processos formativos, verificou-se que estão tentando pensar em percursos curriculares que favoreçam a constituição profissional do professor dentro da sua função precípua de ensinar em qualquer modalidade da educação básica e assim assumindo, para além das condições desfavoráveis, que quem ensina na creche é o professor.

### 3. O que aponta a pesquisa sobre condições de trabalho do professor de creche

Para Telles, a desvalorização da educação infantil não atinge a todos da mesma forma. A autora acreditava que para trabalhar com crianças menores de três anos não fossem necessários conhecimentos educacionais especializados. Para isso sua pesquisa se pautou em analisar como o curso de pedagogia

trata a formação para esse segmento. A autora pretendia com essa pesquisa não só identificar o perfil deste profissional como problematiza-lo, no sentido de no que e em que se diferia do perfil para atuar nos outros segmentos da docência do curso de Pedagogia, no caso a Educação Infantil especificamente em creches e pré-escolas. Há ainda a necessidade de transformar a educação infantil de um espaço assistencialista para um espaço de escolarização das crianças e esta tarefa está incumbida ao professor. Como já foi citado pela própria autora há uma representação social sobre a docência na creche que minimiza o papel profissional do professor, onde se elege os cuidados físicos mais importantes do que o desenvolvimento global para crianças menores de três anos. Outra questão que implica em desvalorização é a feminização do trabalho para esta faixa etária. Segundo a autora essa desvalorização distancia o professor da profissionalização do seu trabalho em relação a renda e prestígio. E isso leva a uma consequência para a formação docente que leva o profissional a pensar a não se qualificar. Este assunto se intensifica quando se trata principalmente de professores de creche. De acordo com a autora a desvalorização desta categoria se dá não somente por conta de salários ou carreira, mas a sua própria função é colocada em dúvida, por ser uma função que aparentemente não exige especialização na esfera escolar. Outro fator levantado pela autora é sobre o termo professorado, que traz em seu contexto inúmeras diferenças enquanto salários, condições de trabalho, prestígio, oportunidades de promoção e outros bens ou vantagens. Neste intuito foi discutido pelo Conselho Nacional de Educação com o intuito de esclarecer dúvidas sobre o trabalho docente na educação básica, em especial para os Pareceres CNE/CBE nº 24/2007 e 21/2008, pelo tratamento que é dado aos profissionais que atuam na creche. No parecer à expressão “magistério da educação básica” faz menção exclusiva aos profissionais que atuam na educação escolar. Mas para efeitos de destinação da verba do FUNDEB, as denominações citadas no texto constitucional possuem o mesmo significado, portanto, é considerado profissional do magistério aqueles com formação profissional para tal e que esteja em efetivo exercício da profissão como professor (em trabalho docente ou em trabalho de suporte pedagógico com relação direto à docência). A autora relata em seus estudos, que há uma ressalva com relação a situação dos profissionais do magistério que trabalham na educação infantil, a autora relata que há profissionais com habilitação adequada, trabalhando como Assistente de Desenvolvimento Infantil, Monitor e outras designações, e que não pode serem considerados do quadro do magistério, por não estarem atuando como professores. Há, portanto, professores de formação trabalhando na creche, fazendo carreira em outras funções que não as reconhecidas como magistério. Neste sentido há de se considerar sobre as condições de trabalho que esses profissionais formados estão submetidos sem o reconhecimento da carreira como professor. Em seus estudos a autora cita também sobre a ambiguidade do trabalho na Educação infantil – professores com formação desempenhando outras funções, professores sem formação específica desempenhando a função de docente – o quanto isso desestimula a profissão de professores de creche, e a pouca procura para os cursos de formação, pois, trata-se de uma profissão não atraente. A autora ressalta que a destinação de verbas para as políticas públicas para a educação infantil é insatisfatória. Desta forma não se pode responsabilizar somente os professores por uma má atuação quando eles não podem contar com condições de trabalho adequadas, isto estão ligadas também as políticas educacionais. A autora perpassa a sua pesquisa pelos temas de desvalorização das professoras de creche, quando estas são tratadas por “meninas” e não por professoras e também faz um contexto sobre o surgimento da creche no Brasil, que a princípio surgiu com caráter assistencialista e para mães trabalhadoras, e neste quesito reforça a importância de seus estudos sobre a profissionalização da docência na creche, uma vez que para aquele momento histórico não era exigido formação, diferente do momento atual, e defende que desta forma o trabalho educativo na creche deve ser realizado por profissionais devidamente habilitados, como em qualquer outra modalidade. A autora cita também que a situação ocupacional dos docentes se encontra instável entre a profissionalização e a proletarização, e que aspectos como a competência, vocação, licença, independência e autorregulamentação são características da classe operária e que os docentes compartilham desta classe. Desta forma a autora observa que a categoria de professores está submetida a tendências a proletarização, que é quando um grupo de trabalho perde sucessivamente, o controle sobre os meios de produção, o objetivo de seu trabalho e a organização de sua atividade, e que este processo é um meio de desqualificação profissional.

Com relação qualificação profissional do professor, a autora faz menção de como as políticas neoliberais atuam como fator de desvalorização do professor no campo profissional. E aborda assuntos como que a educação tinha uma relação direta com o capitalismo e preparava mão de obra para o trabalho, ou seja, a escola dentro da política neoliberal preparava a pessoa para o emprego. E que no

caso do professor, que a formação inicial, deixa de ser importante, pois, o professor continuará aprendendo em serviço, deixando que o cotidiano da prática seja mais importante do que a formação inicial, e desta forma professor vai perdendo o controle do seu trabalho, e este ficando cada vez mais parcelado para dar conta de habilidades específicas. Outro aspecto importante de ressaltar é que no contexto das políticas neoliberais, o perfil do professor prático-reflexivo na formação permanente e em serviço, tem sido usado para justificar uma formação aligeirada e com isso contribuir para o movimento contrário à profissionalização dos docentes. A autora relata que, uma pedagogia de caráter adaptativo não quer dizer uma mudança de proletarização em que os docentes já estão inseridos, uma vez que o lema aprender a aprender serve para se reinventar e adequar às condições de trabalho já existentes. Isso não quer dizer que o fato de o professor buscar conhecimento constante não seja importante, muito pelo contrário, a crítica é usar deste argumento para desqualificar o trabalhador e controlar o seu trabalho. Segundo a autora, o discurso sobre profissionalismo é usado para que o professor seja controlado, uma vez que o trabalho do professor é reduzido ao desempenho de tarefas isoladas e rotineiras, tarefas essas que o próprio professor não participou da elaboração e nem das decisões pertinentes a ela. Existe uma divisão de trabalho entre quem elabora e quem executa. É aí que ocorre a desvalorização do trabalho do professor que deixa de adquirir conhecimentos relativos ao planejamento de sua ação. Neste caso a hierarquização de funções dentro da escola são mecanismos de controle do trabalho do professor. Neste contexto está o professor de creche, que de acordo com a autora, cujo trabalho com as crianças menores depende do professor, mas não um professor que execute meramente suas funções, mas sim de um professor que ensine e que planeje a sua atividade pedagógica. Desta forma a autora destaca uma concepção de trabalho decente que possibilite o desenvolvimento humano através das aprendizagens, com a mediação necessária entre a criança e o saber mais elaborado. Sendo assim, o ensino se configura como uma atividade principal para a aprendizagem da criança, e para o professor se configura como trabalho.

SILVA, Idélia Manassés de Barros. Professora de educação infantil: representações sociais e identidade profissional. Dissertação (Mestrado em educação). **Universidade Federal de Pernambuco – UFPE**. Recife, PE. 2013.

## 1. Dados gerais

Autor: Idélia Manassés de Barros

Título da pesquisa: Professora de educação infantil: representações sociais e identidade profissional

Área de conhecimento: Educação

Ano de publicação: 2013

Instituição: Universidade Federal de Pernambuco

Ano de defesa: 2013

Nível: (X) Mestrado ( ) Doutorado

## 2. Perfil da pesquisa:

Foco da pesquisa: A ausência de uma fundamentação teórica, que serviria como eixo norteador, suporte para o trabalho docente com crianças pequenas; a experiência das autoras como formadora de professores da Educação Infantil; e, também, a informação de que, nessa etapa da Educação Básica, concentra-se, segundo dados do Ministério da Educação - MEC (2007), o maior número de professores sem qualificação apropriada para exercer a função de professora, contribuíram para fomentar o interesse em desenvolver esta pesquisa.

Objetivos: compreender as representações sociais do ser professora de Educação Infantil das docentes de Jaboatão dos Guararapes e suas articulações com a identidade profissional, nessa etapa da Educação Básica. Objetivos específicos: caracterizar o grupo profissional que atua nessa etapa da educação básica; identificar o conteúdo e a estrutura da Representação Social do ser professora de Educação Infantil; indicar e analisar as suas representações sociais da prática docente na Educação Infantil; examinar como essas representações se evidenciam em diferentes estágios da carreira.

Questões de pesquisa: Quem são as professoras de Educação Infantil? Que imagem possuem de si próprias? Como construíram essa imagem? O que pensam sobre a sua profissão de professora de crianças pequenas?

Hipóteses:

Principais autores mencionados na pesquisa: Portilho; Matos; Cruz; Haddad; Cordeiro; Lemos; Campos; Sales; Monteiro; Abric; Toninato; Gomes; Alves; Oliveira; Lopes e Pardal.

Sujeitos investigados: Participaram da elaboração do presente projeto professoras e auxiliares de Educação Infantil, estagiárias de creche, estudantes de pedagogia, pais de crianças de creche e pré-escola e funcionários, que trabalham em instituições que atendem crianças pequenas.

Forma de obtenção e coleta dos dados: A pesquisa constituiu-se de dois estudos, que foram orientados metodologicamente pela Teoria das Representações Sociais. No primeiro estudo, foi utilizada a abordagem etnográfica e a pesquisa-ação com um grupo de 16 educadoras de uma creche de Belo Horizonte, MG, cuja investigação constou de relatos escritos, entrevista semiestruturada e Oficinas de Trabalho. O segundo estudo foi fundamentado na abordagem estrutural, com investigação do núcleo central e sistema periférico das representações, com utilização de um questionário aplicado a 240 estudantes de Pedagogia. Nesses relatos, os instrumentos utilizados para a recolha dos dados apresentados foram variados: fontes documentais, estudo de caso, narrativas, entrevistas, questionários e técnica de associação livre de palavras.

Principais resultados: Os resultados revelaram, em ambos os estudos, o predomínio de concepções tradicionais e assistencialistas sobre o cuidado da criança, com ênfase nos cuidados básicos de sobrevivência tais como: alimentação, higiene e atenção. As representações sociais encontradas ancoram ações, que desconsideram que os aspectos cognitivos e sociais estão associados à saúde e indicam ainda, que estas ações estão sustentadas por pouca reflexão teórico-conceitual. As representações identificadas não indicaram diferenças significativas entre as variáveis investigadas e o tema saúde parece não fazer parte das reflexões e formação acadêmica dos estudantes de Pedagogia.

### **3. O que aponta a pesquisa sobre condições de trabalho do professor de creche**

As menções às práticas na Educação Infantil destacam a responsabilidade pelo trabalho desenvolvido, desafios enfrentados no dia a dia, formas de interação ou relação professor aluno, modo de trabalhar ou explorar os conteúdos, apelo à ludicidade e outros aspectos a serem considerados no trabalho com crianças pequenas. As professoras reconhecem que trabalhar com crianças dessa faixa etária demanda uma grande responsabilidade, devido às características do grupo e importância desse trabalho.

No Brasil, a preocupação com a formação de professores para a Educação Infantil é recente, pois até bem pouco tempo não havia garantia de educação para as crianças pequenas. A não exigência por qualificação e a não garantia desse direito às crianças contribuíram para que a atividade em creches e pré-escolas fosse abraçada por mulheres, associando, assim, a imagem feminina ou materna ao cuidado e assistência e a instituição era como extensão do lar e prolongamento do cuidado e educação dos filhos.

Em relação à formação, o documento indicava que os profissionais de educação infantil deveriam ser formados em cursos de nível médio ou superior que contemplem conteúdo específicos relativos a essa etapa da educação. Essa orientação incorporou a compreensão, defendida por pesquisadores da área, de que a qualificação profissional é fundamental para a melhoria da qualidade do serviço oferecido em creches e pré-escolas. A recomendação partiu do entendimento de que uma formação mais elevada subsidiaria o professor para melhor enfrentar e lidar com “[...] as particularidades desta etapa de desenvolvimento as quais exigem que a Educação Infantil cumpra duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar, complementando os cuidados e a educação realizados na família ou no círculo da família” (BRASIL, 1994).

Frente às mudanças (legais, teóricas e práticas no campo da Educação Infantil) e, contraditoriamente, da crescente precarização das condições de trabalho, desvalorização profissional e todas as injunções deles decorrentes, esta pesquisa se preocupa em compreender as representações sociais que as professoras de Educação Infantil construíram da própria profissão e suas articulações com a identidade profissional dessas docentes.

Segundo as narrativas, ser professora de Educação Infantil gera sentimentos diversificados, tais como: preenchimento de uma lacuna e realização profissional; sensação de encantamento e amor para com a profissão; fortalece o gostar de trabalhar com crianças e delas próprias; responsabilidade e

seriedade com o trabalho que assumem. Por outro lado, assumem sentir-se desvalorizadas e mal remuneradas pelo trabalho que desenvolvem.

As pesquisas evidenciaram que as competências e habilidades das quais lançam mão para exercer a docência em creches e pré-escolas, não são decorrentes da “natureza” feminina, mas construídas no processo formativo e no próprio exercício profissional. Podemos admitir, mediante os resultados deste estudo, que a visão assistencialista de Educação Infantil vem sendo gradativamente superada entre esse grupo profissional. As expectativas de valorização da própria formação são indicativas de que caminhamos no sentido de uma Educação Infantil mais identificada com o caráter pedagógico.

Reconhecemos que os aspectos relacionados à dimensão afetiva constituem elementos necessários ao ser professora de Educação Infantil, principalmente, devido às especificidades dessa faixa etária, elemento que, também, envolve essa identidade. Isto é tão notório, que nos estudos sobre Educação Infantil, a imagem dessa professora aparece sempre associada a alguém doce, que gosta de criança, como uma visão estereotipada que ao longo dos anos, vem sendo evidenciada na sociedade.

Entende-se que a Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, estabelece as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional e da socialização. As primeiras experiências da vida são definitivas e marcam profundamente a pessoa. Quando positivas, tendem a reforçar, ao longo da vida, as atitudes de autoconfiança, cooperação, solidariedade e responsabilidade. As ciências que se debruçaram sobre a criança nas últimas décadas, investigam como se processa o seu desenvolvimento, coincidem em afirmar a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento e aprendizagem posteriores. Elas têm oferecido grande suporte para a educação formular seus propósitos e atuação junto a crianças pequenas.