



DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Revista Interamericana de Educación de Adultos

ISSN: 0188-8838

revistainteramericana@crefal.edu.mx

Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe

Anacleto Voos, Jordelina Beatriz; da Costa Morosini, Marília
A Fabricação dos Discursos Sobre a Formação de Professores de Infância No Brasil:
Limiar do Século XXI
Revista Interamericana de Educación de Adultos, vol. 36, núm. 2, julio-diciembre, 2014,
pp. 8-20
Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el
Caribe
Pátzcuaro, México

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545088002>

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

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

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

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

A Fabricação dos
Discursos Sobre
a Formação de
Professores de Infância
No Brasil: Limiar
do Século XXI

La fabricación
de los discursos sobre
la formación del
profesorado de la
niñez en Brasil:
Umbral del siglo XXI

*The construction
of discourses about
childhood education
teachers in Brazil:
Threshold of
the 21st century*

Este estudo teve como objetivo identificar, na fabricação dos discursos sobre a formação de professores de infância (0 a 10 anos), produzida no limiar do século XXI, as inquietações referentes ao atendimento de qualidade, voltado para as necessidades fundamentais das crianças. O objeto de investigação foi o conteúdo do estado de conhecimento sobre a formação de professores no Brasil, publicado por Marli André (1990-1998) e dos discursos gerados e apresentados entre 1990 e 2010. Nos Encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED - GT 8 - 2000-2010). O critério para a seleção das fontes dos discursos foi o da representatividade da pesquisa da Pós-graduação na área da educação.

Este estudio tiene como objetivo identificar, en la fabricación de los discursos sobre la formación del profesorado en la infancia (0-10 años), producida en el umbral del siglo XXI, las inquietudes referentes a la atención de calidad centrada en las necesidades fundamentales de los niños. El objeto de la investigación es el contenido del estado de conocimiento sobre la formación del profesorado en Brasil, publicado por Marli André (1990-1998) y los discursos generados y presentados entre 1990 y 2010, en las reuniones de la Asociación Nacional de Postgrado e Investigación en Educación (ANPED-GT 8-2000-2010). El criterio para la selección de las fuentes de los discursos fue el de la representatividad de la encuesta de posgrado en el área de la educación.

This study aims to identify, in the construction of discourses on childhood teacher training (0-10 years) produced at the threshold of the 21st century, the concerns relating to quality care, focusing on the basic needs of children. The object of investigation was the content of the state of knowledge about teacher education in Brazil, published by Marli André (1990-1998) and discourses generated and presented between 1990 and 2010, in The National Association of Graduate Studies and Research Education Meetings (ANPED-GT 8-2000-2010). The criterion for the selection of the sources of the speeches was the representativeness of Postgraduate Research in the area of education.

Palavras chave: educação, infância, formação de professores, qualidade.

Palabras clave: educación, infancia, formación docente, calidad de la educación.

Keywords: education, childhood, teachers, training, quality.

* Professora dos cursos de licenciatura da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Doutoranda do curso de Pós-graduação, em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Doutora em engenharia da produção pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Brazil. CE: jovoo@gmail.com

** Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Doutora em Educação pela UFRGS e pós-doutora pela Universidade do Texas. Coordenadora da rede UNIVERSITAS, da RIES e do Observatório de Educação Indicadores de Qualidade do Ensino Superior. Brazil. CE: marilia.morosini@puccs

A Fabricação dos Discursos Sobre a Formação de Professores de Infância No Brasil: Limiar do Século XXI

■ JORDELINA BEATRIZ ANACLETO VOOS y MARÍLIA DA COSTA MOROSINI

“Olhar nos olhos da tragédia é começar a dominá-la”.

(ODUVALDO VIANNA FILHO)

Considerações iniciais

As manifestações próprias de cada momento histórico denotam, em certa medida, como se organiza a vida em sociedade. Da mesma forma, fabricam-se os discursos e as justificativas que os legitimam. E as vozes dessa fabricação¹ expressam o poder e suas determinações. No campo da educação tal arquitetura ganha visibilidade via produção acadêmica. É isso o que se pretende captar nesse estudo. O conteúdo dos discursos, de diferentes vozes que palpitam em diferentes espaços, sobre a formação de educadores para a infância (0 a 10 anos), como possibilidade de pensar criticamente sobre as tendências das políticas que atravessam a elaboração dos discursos, em resposta a essa demanda.

Os discursos das duas últimas décadas do século xx (anos 80) alinhavam um movimento de ruptura com a concepção tecnicista de educação, predominante nas décadas de 1960 e 1970. E, em seu bojo, o debate sobre a formação dos educadores, produzido à luz da matriz teórica histórico-cultural. A constituição desse educador, protagonista da ruptura preconizada, provocou a emergência de uma formação que desse, a ele, conta de compreender a realidade e lhe permitisse nela intervir. Nesse caso, intervir nas condições da educação da infância, revestindo a docência de respeito pelas crianças e suas especificidades.

O marco histórico oficial, situa-se na Constituição Federal de 1988, propriamente no Art. 208. Vem à tona a importância de uma política para a educação da infância, traduzida como direito da criança, dever do Estado e opção da família; nas medidas de proteção e cuidado da criança desde o nascimento, proclamadas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96).

No dizer de Cerizara (2002), de objeto de tutela, decorrente das políticas que antecederam à Constituição de 1988, a criança passa a ser tratada como um sujeito de direitos, fazendo emergir a revisão de

1. Allan Chalmers em A fabricação da ciência, (2003 apresenta um exame detalhado da maneira como é fabricado (no sentido de “fabricar”: construir, elaborar) o legítimo conhecimento científico.

concepções sobre a infância. Torna-se visível a preocupação com a proteção e a educação da infância com relação à pobreza, ao abandono, ao trabalho infantil, entre outros, e os saberes que fundamentavam as propostas pedagógicas existentes, a exemplo, da produção de um volume significativo de pesquisas realizadas sobre a infância e sua educação.

Para subsidiar a prática pedagógica dos educadores de infância e visando atender às especificidades das crianças, o Ministério da Educação produziu em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS); no ano de 1988 o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI); 1999 e 2010, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Câmara de Educação Básica, publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais. De caráter mandatório e regulador, as diretrizes alinhavam-se à concepção de criança como sujeito de direitos.

Assim, no conjunto de documentos, produzidos e publicados pelo Ministério da Educação, reafirmam-se os compromissos com um atendimento de qualidade, voltado para as necessidades fundamentais das crianças. Nesse sentido, ficam estabelecidos os parâmetros de qualidade para que se avalie a concretização das metas estabelecidas na expansão dos processos de educação da infância. Cabe destacar, na esfera das políticas públicas, nesse momento histórico, a aprovação do Plano Nacional de Educação 2001-2010, referendando a formação e a profissionalização de professores como estratégia para a implantação das metas.

Este cenário motivou a investigação em face da problemática que se desenhava: qual o conteúdo dos discursos, de diferentes vozes, que palpitam em diferentes espaços, sobre a formação de educadores para a infância (0 a 10 anos), visando o atendimento de qualidade, em resposta a essa demanda.

A partir do que ajuiza Chalmers (1993), sobre a fabricação da ciência, nesse caso, o que já foi pesquisado, uma das estratégias disponíveis para responder essa questão seria analisar o que os próprios pesquisadores têm a dizer a respeito, examinando o que foi publicado. Com base em tal exame, começar a formular uma resposta para a questão apresentada, na perspectiva descritiva, tendo como objetivo primordial, identificar, na fabricação dos discursos, sobre a formação de professores de infância (0 a 10 anos), produzida no limiar do século XXI, as inquietações referentes ao atendimento de qualidade, voltado para as necessidades fundamentais das crianças.

O objeto de investigação foi o conteúdo do estado de conhecimento sobre a formação de professores no Brasil, publicado por Marli André (1990-1998), e dos discursos gerados e apresentados durante o período de 1990 a 2010, nos encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED-GT 8-2000-2010). O critério para a seleção das fontes dos discursos foi o da representatividade da pesquisa da pós-graduação na área da educação, em virtude da produção científica de seus membros.

De tal maneira, todo o processo de investigação, situa-se no horizonte do paradigma interpretativo, fundamentado na abordagem qualitativa. Na primeira fase fez-se o levantamento das fontes e a seleção dos discursos produzidos no período demarcado, o que possibilitou a constituição do *corpus* do estudo. Na segunda fase, mediante aplicação da técnica de análise de conteúdo elegeram-se as três categorias de análise: a produção discursiva; a realidade da formação de professores para a infância (0 a 10 anos) e a qualidade do atendimento. Na terceira e última fase do processo apresenta-se os resultados, na tentativa de formular uma resposta para a questão apresentada.

A produção discursiva, no âmbito dos programas de Pós-graduação, no Brasil

A circularidade dos discursos sobre a infância e sua educação aparece como foco de preocupação, na edificação da sociedade moderna, a partir de meados do século XIX, e apesar de voltados a uma estreita faixa social, consolida-se e avança, segundo Kuhlman Jr. (2001). Somente nos últimos 20 anos, o que corresponde ao limiar do século XXI, que, no Brasil, a infância e sua educação passam a integrar os discursos das políticas públicas, demarcando, então, a necessidade da formação de professores, pois a infância tornara-se uma categoria produzida socialmente. Sabe-se, escreve-se e discursa-se sobre ela, inscrevem-se currículos e cursos para a educação, julgando-se o que é melhor, na ótica de Ferreira (2002).

O texto da LDBN, 9394 de 1996, no Art. 62, “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação”, amplia o movimento sobre as reformas necessárias na educação brasileira, provoca as regulamentações para a implantação e implementação da lei. Inicia-se o debate e expandem-se os discursos, fruto da produção acadêmica, no âmbito da pós-graduação.

Marli André *et al.* (1999) apresentaram o resultado de uma pesquisa sobre o estado de conhecimento da formação de professores, no Brasil, durante a última década do século XX, (1990 a 1998) com base na análise das dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação em educação do país, de 1990 a 1996; dos artigos publicados em 10 periódicos da área, no período 90 a 97 e das pesquisas apresentadas no Grupo de Trabalho Formação de Professores da ANPED, no período de 92 a 98. Foram examinados 284 trabalhos, entre dissertações e teses, dos quais 216 (76%) abordavam a formação inicial, 42 (14.8%) a formação continuada e 26 (9.2%) a identidade e a profissionalização docente. Constataram que a centralidade dos discursos desses trabalhos, sobre a formação inicial, era a avaliação do curso de formação quanto ao currículo, funcionamento, representações dos docentes, método e práticas. Com relação à formação continuada, a predominância do foco era sobre as propostas de governo ou de secretarias de educação, programas ou cursos de formação, processos de formação em serviço e questões da prática pedagógica.

Segundo Marli e outros o tema identidade e profissionalização docente é pouco explorado no conjunto das pesquisas. Apenas 26 (9.2%), do total das 284 dissertações e teses defendidas. De forma incipiente, a maioria trata de aspectos relacionados às condições de trabalho do professor e aos movimentos de sindicalização e organização profissional. Saberes e práticas culturais, gênero e etnia são muito pouco citados. Outro dado significativo sobre a produção de pesquisas, desse período, diz respeito ao curso de pedagogia. Um curso cujo campo de conhecimento abarca a educação da infância, não é o alvo das pesquisas, e sim os outros cursos de licenciatura. Pode-se inferir que as questões relativas à educação da infância, ainda não estavam revestidas de valor na academia, como também, os processos e práticas de formação e a formulação de políticas para o atendimento de qualidade dessa faixa etária, não constituíam área de interesse dos pesquisadores.

Constam do material de análise, 115 artigos publicados em periódicos de circulação nacional. Foram selecionados 10 periódicos tendo como critérios, segundo os pesquisadores (*op. cit.*), a expressividade, a acessibilidade e a credibilidade da instituição divulgadora.

No quadro abaixo, apresenta-se as temáticas dos discursos e os respectivos conteúdos, sobre identidade e profissionalização docente, 33 artigos (28.7%); formação continuada 30 (26%); formação inicial 27 (23.5%) e prática pedagógica, 25 (22%).

QUADRO 1. TEMÁTICAS E CONTEÚDO DOS DISCURSOS DO GT 8 ANOS 90-97.

Temática	Conteúdo dos discursos	Frequência
Identidade e profissionalização	condições de trabalho e remuneração	14
	questões de gênero	11
	organização política e sindical	05
	políticas educacionais	03
Formação continuada	a atuação do professor nas escolas de Ensino Fundamental e Médio	09
	os conceitos e significados atribuídos à formação continuada	07
	uso da tecnologia de comunicação	04
	a educação continuada e o desenvolvimento social	03
	o levantamento da produção científica sobre o tema	02
	o ensino superior	02
	o papel da pesquisa na formação	02
	as políticas públicas	01
Formação inicial	o conjunto das licenciaturas	14
	a escola Normal	07
	o curso de pedagogia	06
Prática pedagógica	a escola	11
	a sala de aula	09
	as relações escola/sociedade	05

Fonte: Marli André et al. (1999).

Embora os conteúdos sejam variados e de extrema relevância para o momento histórico vivenciado, está muito claro que o núcleo fundante do discurso retrata, na formação inicial e continuada, concepções e práticas de natureza técnico-pedagógica, ficando em aberto outras questões. Entre elas, novamente, a preocupação com uma formação voltada para o atendimento das especificidades da educação da infância.

Os textos dos 70 trabalhos apresentados na ANPED-GT8, sobre formação de professores, no período 1992-98, revelam que os principais temas abordados contemplam a formação inicial, 29 textos (41%); formação continuada 15 textos (22%); identidade e profissionalização docente 12 textos (17%); prática pedagógica 10 textos (14%) e revisão de literatura 4 textos (6%).

Os dados, novamente, apontam como destaque a formação inicial dos professores com relação às licenciaturas. Com o olhar de Foucault (1993) é possível captar as relações que favorecem certos discursos, permitindo a emergência de determinados temas e não de outros. Há que se ressaltar a intensa discussão desenvolvida nas universidades sobre a formação de professores, em virtude do descompasso entre a política nacional e os avanços já conquistados, mas, sem contemplar, ainda, a educação da infância.

A concepção da formação de um profissional de educação, na perspectiva crítica e emancipadora, capaz de compreender a realidade e superar as dicotomias da docência, esbarrava frontalmente com o que se confirmara na LDBN Nº 9394/96 ao ensejar a formação dos profissionais da educação em institutos superiores de educação, descaracterizando a função e o papel das universidades e ou das faculdades de educação, na formação de professores da educação básica.

O curso de pedagogia foi o mais atingido com o surgimento do Curso Normal Superior. Segundo Franco (2002) ao se constituírem diferenças qualitativas entre as duas formações (universidades e institutos, espaços distintos e condições desiguais). Distinguem-se os que dominam a ciência da educação, dos professores tarefeiros, de acordo com Freitas (1999), incapazes de se superarem em sua formação teórica.

À luz desse entendimento, era necessário combater o que se desenhava no horizonte. Uma política de desqualificação da formação, de degradação e de desmantelamento das instituições universitárias e de expansão desqualificada do ensino superior, impedindo o alcance dos níveis de qualidade desejados. Abre-se uma brecha para se discutir a formação dos educadores da infância, na perspectiva da qualidade, mas a lacuna continua.

As pesquisadoras Marli André *et al.* (1999) ao tratarem do estado de conhecimento da formação de professores do Brasil, não explicitam esta percepção, mas na síntese integral dos resultados provocam a reflexão sobre os grandes e significativos silêncios que transcorrem nos discursos acerca da produção do conhecimento neste campo.

Considerando outra pesquisa sobre o estado de conhecimento da formação de professores no Brasil, realizada por Prada, Viera e Longarezi (2008), focando 64 trabalhos apresentados na ANPED no período de 2003-2007, os temas recorrentes versam sobre uma epistemologia da prática: a formação inicial e permanente dos professores; métodos de ensino; procedimento de gestão; funcionamento da sala de aula, materiais curriculares e avaliação.

Autores como Schön (1992), Nóvoa (1999), Garcia (1992), Pérez-Gómez, (1992) e Zeichener (2003) entre outros, sustentam os conteúdos desses discursos, trazendo à tona a questão da revisão conceitual para guiar a formação de professores, em que o conhecimento construído no cotidiano fundamenta o processo de reflexão sobre a prática.

Embora nesses discursos não se visualize as transformações macro estruturais na e da educação, bem como o impacto nas práticas sociais, conforme Contreras (2002: 164), “emergiu como proposição

para integrar os currículos de formação inicial e continuada dos professores, como necessidade de revisão conceitual, em detrimento da proposição da década anterior (1990-2000)”.

Como há o entendimento que a formação é um processo de aprendizado em que os saberes, apesar de inscritos na experiência pessoal e profissional de cada professor, são construídos num contexto de práticas sociais onde ocorrem o diálogo e as trocas coletivas, outra concepção de formação que circulou nos trabalhos analisados insere-se no âmbito da formação continuada de professores em serviço. Isto é, a formação realizada com o coletivo de docentes no contexto de trabalho, na instituição educativa.

Uma das referências é o levantamento das necessidades do coletivo docente, via pesquisa. “Processos de pesquisa cujos objetos de estudo são construídos com base nas necessidades e interesses do coletivo institucional” segundo Alvarado Prada (1997, 2003, 2006, 2008), possibilitaria o confronto de diferentes saberes, a análise de diferentes situações problemáticas, a elaboração de propostas para resolvê-las, além de constituírem processos participativos, democráticos e políticos.

Nos textos dos trabalhos aparece o alerta para as propostas aligeiradas² de cursos de formação e a arriscada manobra de esvaziamento da qualificação do profissional da educação, denotando que a preocupação da década anterior estava muito presente.

Quanto ao aspecto da formação de educadores para a infância, percebe-se certo distanciamento nos discursos dos pesquisadores. Prada, Viera e Longarezi (2008: 9) descrevem, em suas análises, que:

A formação de professores deve ocorrer dentro de um processo baseado nas relações estabelecidas entre os componentes disciplinares [...] As tarefas, o trabalho cotidiano e a identidade dos docentes das séries finais da Educação Básica, são marcados e orientados por componentes disciplinares. Por isso [...] há necessidade de o professor se sentir interdisciplinar, ou transdisciplinar, um ser transcendente, dotado de sentimentos que busca uma harmonia coletiva.

Outros temas explorados, tais como: métodos de ensino; procedimento de gestão; funcionamento da sala de aula; materiais curriculares e avaliação; confirmam que a falta de domínio de conhecimentos, tanto da matéria a ensinar quanto dos métodos e técnicas de ensino limitam o potencial inovador dos docentes.

Chama a atenção, nos textos dos trabalhos do ano de 2005 e 2006, a reflexão sobre o cotidiano escolar e a sala de aula como espaço privilegiado para a profissionalização docente, mediante o estágio curricular dos graduandos, ensejando a inter-relação entre ensino superior, educação básica e políticas educacionais de formação inicial. Problematisa-se a formação continuada no sentido de que ultrapasse os cursos de atualização e treinamento. Salienta-se o investimento no processo de humanização do educador.

Tal como as pesquisadoras Marli André *et al.* (1999), citadas anteriormente que ao tratarem da temática da formação de professores do Brasil, apontaram os grandes e significativos silêncios que transcorrem nos discursos sobre a produção do conhecimento nesse campo, no exercício dos autores que as seguiram, também fica em aberto o debate sobre as questões políticas e os elementos ideológicos que subjazem as concepções que se propugnam como alicerce para praticar a formação de professores. Também, no GT8, as questões sobre a educação da infância não afloraram.

2. Implicitamente, critica-se a relação entre a demanda de formação de educadores e a proliferação do Curso Normal Superior e de Cursos a Distância.

QUADRO 2. PRODUÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES 2008-2010.

Conteúdo dos discursos do GT8 2008 - 2010		
2008	2009	2010
O curso de pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais	Cultura e instituição escolar: os processos de dominação e as práticas docentes	A formação como “tessitura de intrigas”: diálogos entre Brasil e Portugal.
Vozes dos acadêmicos (as) do curso de pedagogia: tecendo relações entre teoria e prática	Professores índios e a escola diferenciada/intercultural a experiência em escolas indígenas Guarani e Kaiowá e a prática pedagógica para além da escola	Os saberes e o trabalho do professor formador num contexto de mudanças.
O caráter simbólico e prático da formação permanente para professores	Trajetórias formativas de professores universitários: repercussões da ambiência no desenvolvimento profissional docente	A descoberta da docência por engenheiros-professores e suas representações
Modelos formativos e dificuldades vividas na formação continuada de professores de classes multisseriadas do campo	Concepções de formação de professores nos trabalhos da ANPEd 2003- 2007	Educação superior: a entrada na docência universitária.
As interfaces de um programa oficial de formação: do escrito à dinâmica de formação	Formação e condições de professores eventuais atuantes na rede pública estadual	Concepções e experiências em pesquisa de licenciandos em conclusão de curso.
Representações sociais sobre identidade, e trabalho docente: a formação inicial em foco	Talento docente: imagens de significação, valorização e reconhecimento	O currículo de formação dos cursos de educação física: novas rupturas ou antigas continuidades?
Refletindo multiculturalmente sobre a formação continuada de professores e gestores escolares: produção do conhecimento e perspectivas	A pesquisa ação-formação como instrumento de formação em serviço para integração das TIC na prática pedagógica do professor	Gestão local de política: das práticas e dilemas às lições do desenvolvimento de programa voltado para a formação de professor
Formação do docente/gestor multicultural: possibilidades e tensões	Professores na educação infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação	Formação para o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas licenciaturas presenciais das universidades estaduais paulistas.

A formação de professores como campo de conhecimento	O trabalho do professor e sua relação com a sala de aula	O registro reflexivo: uma concepção de avaliação aplicada ao curso de licenciatura em pedagogia a distância
Processos constitutivos da formação docente no ensino superior: um estudo de diferentes dimensões da formação do professor	Formação Inicial de Professores e Educação Especial	Magistério, distinção e meritocracia: um estudo sobre o prêmio Professores do Brasil
Aproximações e distanciamentos entre o trabalho na indústria e na escola: uma análise dos sentidos da docência produzidos por professores de educação profissional	Estágio supervisionado no curso de Pedagogia na perspectiva de ação de intervenção social	Necessidades formativas e formação contínua de professores de redes municipais de ensino
Entre aspirações e satisfação profissional docente: uma análise a partir do realismo crítico	Orientadores de Estágio Curricular: aspectos relativos à aprendizagem e à identificação com a atividade de orientação	O saber histórico escolar construído em sala de aula a partir da apropriação docente do livro didático
		Determinantes dos conhecimentos para a formação de professores
		A escolha profissional do curso de pedagogia: análise das representações sociais de discentes
		Formação de professores na perspectiva de docentes dos cursos de Pedagogia da UNEMAT/Cáceres e Sinop

Fonte: GT8 ANPEd.

Ampliando a busca dos discursos sobre a formação de educadores para a infância, na produção do GT8, foram examinados os trabalhos apresentados na ANPEd entre 2008 e 2010, reunidos no quadro que segue.

Percebe-se que dentre os temas tratados, nos últimos três anos, há somente um que diz respeito à formação específica (Professores na educação infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação, de Valdete Côco - Universidade Federal do Espírito Santo). Ainda, assim, trata de mapear a situação da educação infantil (0 a 6 anos) no cenário do estado do Espírito Santo.

O texto do discurso afirma uma pedagogia própria à educação infantil indicando a “configuração de um espaço que valorize a brincadeira e o lúdico, que realce uma flexibilidade na organização do tra-

balho e que valorize uma perspectiva interdisciplinar dos saberes, integrando as dimensões do cuidado e da educação” (Côco, 2009: 10). O investimento em formação continuada é entendido como uma ação implementadora das políticas públicas. Discute, a tentativa de articulação da educação infantil com as séries iniciais do ensino fundamental, mas na perspectiva da valorização docente e, do reconhecimento do mesmo, enquanto educador.

Mesmo que tangenciando a caracterização do curso de pedagogia como locus da formação do educador de infância, os avanços na legislação pertinente e as políticas educacionais, não há registro, ao longo desses 20 anos, na produção acadêmica que discuta a educação da infância e a qualidade do atendimento à criança, na faixa etária de 0 aos 10 anos e/ou “0 a 12 anos” (Brasil, ECA, 1990).

A realidade da educação da infância, no Brasil: relação entre formação e atendimento de qualidade

Em face do silenciamento sobre o tema, tornou-se imperioso consultar os dados do Instituto Brasileiro de Pesquisas Educacionais-INEP, no período de 2000-2010. Kramer (2006) cita, conforme o Relatório do INEP-2006, que 67,6% das crianças de 4 a 6 anos, estavam na pré-escola e 15,5% de crianças de 0 a 3 anos frequentando creches, muito abaixo das necessidades de atendimento em instituições públicas. Nos anos iniciais do ensino fundamental (6 a 10 anos) a cobertura da demanda, nesse período, já se encontrava universalizada, porém não há resultado de pesquisas que indiquem a garantia de qualidade do atendimento à demanda. Outro dado, trazido pela autora citada, referia-se à frequência das crianças à creche, segundo a renda das famílias. 9,7% do quinto de renda mais baixo, representa 20% das famílias mais pobres, enquanto no quinto de renda mais elevado o percentual é de 29,6%.

Com relação à educação da infância, constata-se, desta forma, que a realidade brasileira é múltipla e desigual. Por exemplo, o acesso às creches é desigual entre crianças das áreas urbana e rural; entre as crianças brancas, negras ou pardas e entre as de famílias mais pobres e mais ricas. Os avanços, com relação aos direitos conquistados, explícitos na legislação, não superaram, ainda, as desigualdades de oportunidades educacionais para crianças dos diferentes municípios, regiões e estados. A maior desigualdade é encontrada na formação dos educadores e isso implica, além da infraestrutura, na qualidade do atendimento.

Na significativa publicação do INEP/2007, nesse período, nas creches brasileiras atuavam 95,643 professores. Destes, apenas, 11% possuíam formação para atuar nesta faixa etária, “o que representa, em relação às outras etapas de ensino, o percentual mais elevado de professores sem formação ou habilitação legal para o exercício da docência” (Censo escolar da educação básica, 2007: 35). E, dos 240,543 docentes da pré-escola, 30,993 possuíam curso de formação específica, representando, somente 13% de profissionais habilitados.

Não era muito diferente a situação da formação dos docentes que atuavam nas séries iniciais do ensino fundamental. Dos 685,025 professores que lecionavam em turmas de 1ª a 4ª série ou do 1º ao 5º ano³,

3. São considerados anos iniciais do ensino fundamental, quando este tem duração de oito anos, as séries que vão da 1ª à 4ª e anos finais da 5ª à 8ª. A partir da Lei nº 11.274, que institui o ensino fundamental obrigatório com duração de nove anos, os anos iniciais vão da 1ª à 5ª série e os anos finais da 6ª à 9ª.

51% com curso superior de licenciatura em Pedagogia. 49% com formação superior, sem licenciatura, com nível médio e até com nível fundamental.

Dando continuidade à exploração dos dados, no Educacenso INEP/2010, 2,023,748 docentes foram pesquisados. Quanto à escolaridade dos professores da educação básica, 68.8% possuíam nível superior completo. Destes docentes, 22.5% têm a formação em nível médio, na modalidade Magistério. 0.2% são professores que não concluíram, ainda, o ensino fundamental e 0.4% possuem o ensino fundamental concluído. Presume-se que estão em exercício da docência na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental 30% de profissionais sem curso superior. Apesar de reconhecer o avanço, quanto à formação de professores que por si, não garante o atendimento de qualidade à infância, os dados do Educacenso 2010/MEC/Inep, revelam que 600,000 alunos são atendidos por professores com baixa escolaridade e sem nenhuma formação.

Deste retrato também se infere que, na fabricação dos discursos sobre a formação de professores de infância, estes dados foram muito pouco partilhados nos espaços acadêmicos de pesquisa e pós-graduação como, também, não se traduziram em ações e não receberam a devida atenção das instituições formadoras. Nesse sentido, a infância não tem a devida visibilidade, embora, nos discursos sobre as políticas públicas, emanados da Constituição Federal (1988), as crianças de todas as raças/etnias, religiões, classes sociais, origens e locais de moradia, gêneros, independente de qualquer condição dos pais, têm direito à educação de qualidade, capaz de promover seu desenvolvimento, ampliar seu universo cultural e o conhecimento do mundo físico e social, a constituição de sua subjetividade, favorecer trocas e interações, respeitar diferenças e deficiências, promover a sua autoestima e bem-estar.

A essa altura vem à tona o velho problema da educação brasileira, revestido de nova questão: o que é necessário para atender, com qualidade, a educação das infâncias na contemporaneidade, a infância demarcada na faixa etária de 0 a 10 anos?

A pergunta é de cunho provocativo, pois todo levantamento é sempre parcial, considerando que não abarca toda a produção na área. Então, torna-se imperioso continuar a navegação, consultar outras fontes e a pesquisa será a bússola que poderá nortear os navegadores interessados nas respostas à questão aqui colocada que, propositadamente, fica em aberto a espera de novos e, também, provocativos percursos sobre a fabricação de outros discursos e das justificativas que os legitimarão.

Considerações finais

A pretensão da investigação foi verificar se nos discursos produzidos no âmbito da pós-graduação no período de 1990-2010, a formação de professores de infância havia sido problemática. Feito o levantamento, evidenciou-se que neste espaço, não há explicitamente a problematização e, conseqüentemente, a produção sobre o tema.

Dos questionamentos sobre os discursos das dissertações e teses, artigos de periódicos e os trabalhos do GT8-Formação de Professores da ANPED, embora os conteúdos dos discursos sejam relevantes para o momento histórico vivenciado, o núcleo fundante dos mesmos retrata a formação do professor, concepções e práticas de natureza técnico-pedagógica, ficando ausente a especificidade da educação da infância.

Remetendo aos outros estudos apresentados, a preocupação é com a formação de professores dos diver-

sons componentes disciplinares que constituem o currículo da educação básica, identificando-se claramente o tom da preocupação com o exercício da docência no ensino médio e nas séries finais do ensino fundamental.

Mesmo que o curso de pedagogia apareça como *locus* privilegiado da formação inicial, de educadores para a faixa etária assinalada, não há registro ao longo desses 20 anos da produção acadêmica que considere, como prioridade, a especificidade da educação da criança, infância, concepção, história, relações sociais e compromisso com a sua educação.

Outro dado que permite inferir a invisibilidade da infância nos discursos produzidos e socializados, refere-se à ausência de tratamento dado às diretrizes curriculares nacionais para a educação básica e a relação com a formação de professores para as etapas de que trata esse estudo.

À guisa de conclusão, considerando o que foi exposto e a constatação da carência de investigação sobre a formação de educadores de infância e o papel da universidade como instituição formadora destes educadores, é necessário romper com este silêncio, explorando a literatura pertinente e os discursos construídos em outros espaços e contextos de produção acadêmica e os seus condicionantes, lembrando Foucault (1993). É urgente captar as relações que favorecem certos discursos permitindo a emergência de determinados temas e não de outros.

Cabe a crítica de Dal Pai Franco e Morosini (2011: 44) que ao tratarem da universidade como lugar da formação, entendida também, como lugar de formação de educadores, apontam: “entre as mudanças que incidem sobre a universidade, nos últimos anos, além de pressionarem por políticas re-formatadas [...] é alvo de questionamentos, dos mais diversos setores e grupos da sociedade”. O papel político da universidade é fundamental para concretizar, mediante a formação de educadores pesquisadores, os direitos sociais das crianças ao tratar do debate das questões de natureza curricular, relativas às propostas pedagógicas de formação inicial e continuada. As autoras referenciadas já haviam abordado, em outra oportunidade, o compromisso da universidade, considerando a diversidade constitutiva da educação superior brasileira e de suas demandas, “que estão no “core” da universidade” (Franco e Morosini, 2005: 35).

Referencias bibliográficas

- André, M. et al. (1999), “Estado da arte da formação de professores no Brasil” em *Revista Educação & Sociedade*, ano xx, núm. 68, Dezembro, pp. 301-320.
- Brasil, Ministério da Educação (1999), *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Resolução nº 01 de 07/05/1999. DOU de 13/05/1999.
- Brasil, Ministério da Educação (1996), *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei Nº 9.394 26/12/1996. DOU de 23/12/1996.
- Brasil, Ministério da Educação (1990), *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Ministério da Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/90.
- Brasil, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (2003), *Estatísticas dos professores do Brasil*, Brasília, D.F., vol.1, outubro.
- Brasil, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (2010), *Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007*. Brasília, D.F., vol.1, outubro.
- Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental (1998), *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, Brasília.

- Brasil, Senado Federal da República (1998) *Constituição da República Federativa do Brasil* de 05 de outubro 1988. DOU de 05/10/1988.
- Chalmers, A. (2003), *A fabricação da ciência*, São Paulo, UNESP.
- Cerizara, A. B. (2002), “De como o Papai do Céu, o Coelho da Páscoa, os anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu”, em Kishimoto T. M. (org.), *O brincar e suas teorias*, São Paulo, Pioneira.
- Côco, V. (2009), *Mapeamento da Educação Infantil no Espírito Santo*: Relatório de Pesquisa. Vitória, Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo.
- Contreras, J. (2002), *Autonomia de professores*, São Paulo, Cortez.
- Ferreira, M. M. (2002), “A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos” – as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um jardim de infância. Dissertação de Doutorado em Ciências da Educação, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Franco, M.A.S. (2002), “Indicativos para um currículo de formação de pedagogos”, em *Anais do XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - XV ENDIPEE*, UFG, Goiânia.
- Franco, M. E. D. P.; M.C. Morosini (2005), “Gestão Democrática e Autonomia Universitária: Educação Superior no Brasil e o Mercosul”, em W. Sguissardi, M.E.D.P Franco y M.C. Morosini (orgs), *Internacionalização, Gestão Democrática e Autonomia Universitária em Questão*. Textos para Discussão, Brasília, D.F., Inep. (Série Documental; 20).
- Franco, M. E. D. P.; M.C. Morosini (2011), “Cenários da educação superior e qualidade na gestão: desafios para a universidade”, em S.M. de A. Isaia (org.), *Qualidade da educação superior: a universidade como lugar de formação*, Porto Alegre, EDIPUCRS (Série Qualidade da Educação Superior; 2).
- Foucault, M. (1993), *História da loucura na Idade Clássica*, São Paulo, Editora Perspectiva.
- Freitas, H.C.L. (1995), “Plano Decenal de Educação: consenso e cooptação”, em *Revista do SINPEEM*, São Paulo, núm. 2, fevereiro, pp 17-26.
- Garcia, C. M. (1992), *Formação de Professores: para uma mudança educativa*, Porto, Porto Editora.
- Kramer, S. (2006), “As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental” em: *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 96, vol. 27, Especial, pp. 797-818, outubro.
- Kuhlman J.R., M. (1998), *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*, Porto Alegre, Mediação.
- Nóvoa, A. (org.) (1992), *Os professores e sua formação*, Lisboa, Dom Quixote.
- Pérez G., A. (1992), “O pensamento prático do professor. A formação do professor como profissional reflexivo”, em A. Nóvoa (coord.), *Os professores e a sua formação*, Lisboa, Dom Quixote.
- Prada, L. E. A., V. M. de O. Vieira y A. M. Longarezi (2009), *Concepções de formação de professores nos trabalhos da ANPED 2003-2007*. ANPED, GT8.
- Schön. D. (1992), *A la formación de profesionales reflexivos-hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, Barcelona, Paidós.
- Zeichner, K. (2003), “Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico”, em C. M. GERALDI, G. y D. Fiorentini (orgs.), *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*, Campinas, SP, Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil.