

## Artigos originais

### EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS EM OLHARES MÚLTIPLOS.

#### Original Articles

### TODDLERS EDUCATION: HISTORICAL ASPECTS THROUGH MULTIPLE VIEWS

Wagner Eduardo Estácio de Paula  
wagner.estaciodepaula@gmail.com  
CV: <http://lattes.cnpq.br/6203064367311541>

Aline Bonin Estácio de Paula  
alinebonin@gmail.com



**CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ.**, Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

**RESUMO:** A Educação Infantil, enquanto anseio social e importante modalidade educacional, tem um histórico de lutas, progressos e retrocessos, ganhos e perdas. Neste movimento de sujeitos concretos – porque históricos, esta fundamental etapa da educação básica brasileira é uma das protagonistas das mais variadas formas de arranjos sociais e combate a desigualdade que, em muitos casos, vem de berço. Nesta perspectiva, este artigo busca resgatar alguns dos construtos históricos da Educação Infantil, problematizando-os e também objetiva identificar diferentes enfoques teórico-conceituais sobre o tema, num recorte histórico recente, através de uma revisão integrativa, com artigos dos periódicos Zero a Seis (UFSC) e Portal de Periódicos da CAPES entre os anos de 2009 à 2019. As discussões permeiam quatro eixos temáticos relacionados ao contexto histórico da legislação, epistemologia, conceitual e foco no professor/a. Conclui-se que as preocupações e os problemas se apresentam de forma semelhante em diversas realidades, sendo centralidade nos achados de muitos pesquisadores. Houve um evidente aumento na oferta desta modalidade de educação, mas este aumento não representa a qualidade, sendo destaque a falta de estrutura básica e uma deficiente formação dos profissionais. A organização escolar, as condições de trabalho e a formação dos professores da Educação Infantil são alguns aspectos primordiais para garantia de uma expansão qualitativa, de garantia de direitos e de justiça social.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Perspectiva Histórica, Organização Escolar, Equidade Social.

**Revista CAMINE: Caminhos da Educação, Franca, v. 12, n. 1, 2020.**

**ISSN 2175-4217**

**ABSTRACT:** Early childhood education, as a social longing and an important educational modality, has a history of struggles, progress and setbacks, gains and losses. In this movement of concrete subjects - because historical, this fundamental stage of basic Brazilian education is one of the protagonists of the most varied forms of social arrangements and combats inequality that, in many cases, comes from the cradle. In this perspective, this article seeks to rescue some of the historical constructs of Early Childhood Education, problematizing them and also aims to identify different theoretical and conceptual approaches on the theme, in a recent historical section, through an integrative review, with articles from the periodicals Zero a Seis (UFSC) and CAPES Journals Portal between the years 2009 and 2019. Discussions permeate four thematic axes related to the historical context of the legislation, epistemology, conceptual and focus on the teacher. It is concluded that the concerns and problems are presented in a similar way in several realities, being central to the findings of many researchers. There was an evident increase in the offer of this type of education, but this increase does not represent quality, with emphasis on the lack of basic structure and a deficient training of professionals. School organization, working conditions and the training of early childhood teachers are some essential aspects that guarantee the qualitative expansion, rights and social justice.

**Keywords:** Early Childhood Education, Historical Perspective, School Organization, Social Equity.

### **Uma breve incursão histórica.**

A Educação Infantil, de acordo com a Lei nº 12.796/2013, corresponde à “primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. A partir deste instrumento legal, a educação para crianças de 0 aos 5 anos foi reconhecida, tornando-se obrigatória para a criança a partir dos 04 anos de idade, fase da escolarização conhecida por pré-escola (BRASIL, 2013). Esta modalidade de educação tem sua origem recente na história do Brasil e um passado de lutas e conquistas ao redor do mundo.

Várias lutas, principalmente travadas no continente europeu, estiveram atreladas a frentes de resistências, necessárias ao enfrentamento das condições

perversas imputadas pela inserção do modo de produção capitalista, cabendo citar a inserção de crianças no trabalho fabril (DA ROS; LIMA; MAXIMO, 2016).

No contexto histórico europeu da transição do feudalismo para o modo de produção capitalista, houve uma modernização do sistema de trabalho, principalmente nas fábricas, onde a força bruta era gradativamente substituída por maquinário mais eficiente, que exigia menos o esforço físico do trabalhador. Essa mudança nos paradigmas do trabalho permitiu a entrada da mulher no mercado e conseqüentemente alterou a forma de como as famílias eram organizadas. Marx comenta em “O Capital” que o maquinário permitiu o emprego de trabalhadores sem força muscular e com membros mais flexíveis, o que possibilitou ao capital absorver as mulheres e as crianças nas fábricas, ou seja, não somente o homem, pai de família estaria trabalhando para o capitalista, mas também sua esposa e seus filhos (RIZZO, 2003).

Nesta nova organização social, as crianças pequenas eram muitas vezes deixadas em casa, sem os devidos cuidados necessários ou as mães operárias confiavam a guarda de seus filhos para outras mães não operárias, que vendiam seu tempo cuidando destas crianças, surgindo assim, uma nova forma de renda para a família (RIZZO, 2003). As crianças apenas recebiam os cuidados básicos, algumas instruções relacionadas à religião, e atividades que desenvolvessem bons hábitos de comportamento e assimilação de regras morais:

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos e maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil (RIZZO, 2003, p. 31).

O berço da Educação Infantil, outrora denominado creche, está no trabalho fabril da mulher e na mudança da configuração familiar forçada pelo modo de produção capitalista. Na sociedade ocidental, conforme sinaliza Didonet (2001), sua origem baseia-se no trinômio: mulher-trabalho-criança. O único objetivo das instituições que atendiam as crianças, naquele tempo, era oferecer guarda, alimentação e higiene, ou seja, uma função puramente assistencialista. Apesar

disso, estas instituições (maternais, jardins de infância, escolas, creches), tinham um viés educacional, pouco acentuado, porém, perceptível. Conforme relata Kuhlmann (2001 *apud* Campos e Pereira, 2015), a Escola de Principiantes, criada pelo pastor Oberlin, na França, em 1789, tinha por finalidade promover na criança bons hábitos de obediência e bondade, noções de moral e religião, e pronúncia correta das palavras. No Brasil, este movimento ligando cuidados assistenciais com práticas pedagógicas não ocorre, sendo as creches criadas exclusivamente para fins assistencialistas (RIZZO, 2003).

No Brasil colônia, o valor da infância não era reconhecido. O conceito de criança naquela época era muito diferente do que temos hoje: ela era considerada um ser sem valor - “concebida como um objeto descartável, sem valor intrínseco de ser humano”. As instituições que aqui surgiram focavam o acolhimento, principalmente de órfãos abandonados, visto que naquela época, ser mãe solteira era motivo de grande vergonha, principalmente para as classes consideradas superiores, conforme explana Rizzo (2003, p. 37): “eram sempre filhos de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se envergonhar e motivo para se descartar do filho indesejado”.

Uma das instituições brasileiras que mais perdurou com o atendimento das crianças abandonadas foi a “Roda dos Expostos” ou “Roda dos Excluídos” que se constituía de um aparato instalado nas janelas de Casas de Misericórdia, sendo de formato cilíndrico, divididos no meio por uma divisória, o dispositivo onde se colocavam os bebês. Assim que a criança era colocada no aparelho, a pessoa que estava abandonando rodava o artefato, deixando a criança para o lado de dentro da instituição e tocava um pequeno sino, para alertar que ali encontrava-se mais um órfão. A identidade da pessoa era preservada, pois não havia contato direto entre a “rodeira” – pessoa que recebia a criança – e o adulto que a abandonara. No Brasil, este sistema foi extinto somente em 1950, sendo o último país a acabar com a Roda dos Excluídos (MARCÍLIO, 1997).

Somente no final do século XIX, com o fim da escravidão e a grande migração da população para as grandes cidades, é que o Brasil colocou em prática iniciativas voltadas para a proteção da infância, visto que a mortalidade infantil era

alta. Vale salientar que a criação de creches partia de iniciativa filantrópica e não do poder público. “As principais tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância foram a jurídico-policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 78).

Naquele período, fora criada uma das mais importantes entidades de cuidado à infância: o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro, com caráter médico. Esta instituição tratava da distribuição de leite, consultas às mães, vacinação e higiene dos bebês. Este Instituto culminou na criação, em 1919, do Departamento da Criança que fiscalizava as instituições de atendimento à criança e combatia o trabalho das mães voluntárias que cuidavam precariamente dos filhos das trabalhadoras (KUHLMANN Jr., 1998).

Com a industrialização do País, os trabalhadores passaram a exigir, por meio de movimentos, melhores condições de trabalho, dentre estas, reivindicações para a criação de instituições de educação e cuidado para seus filhos:

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternais para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternais e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois [estando] mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor (OLIVEIRA, 1992, p. 18).

Este movimento resultou no aumento do número de instituições criadas pelo poder público, mas seu caráter era mais compensatório do que pedagógico. Primeiramente porque o acesso a essas instituições era considerado um direito da mulher trabalhadora e não da criança. Seu caráter era compensatório visto que se considerava a criança que pertencia a uma classe social menos favorecida:

carente, deficiente e inferior na medida em que não correspondem ao padrão estabelecido; faltariam a essas crianças, privadas culturalmente, determinados atributos ou conteúdos que deveriam ser nelas inculcados (KRAMER, 1995, p. 24).

As instituições particulares, por sua vez, atendiam as crianças mais abastadas; nelas, o cunho pedagógico era forte, dando ênfase na socialização e preparação para o ensino regular (KRAMER, 1995).

Após muitas lutas e grande esforço de parte da sociedade, em quase um século de negligência do poder público, iniciou-se um movimento, em prol da educação voltada para a infância, sem privilégios de classe social: a Constituição de 1988 garantiu o direito à educação para a criança. No art. 208, inciso IV lê-se: “O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

Outra importante medida, dois anos após a promulgação da Constituição Brasileira de 1988, foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a partir do qual a criança e adolescente tiveram assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana:

O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (FERREIRA, 2000, p. 184).

A partir destas importantes medidas, constitucional e jurídicas, que passaram a garantir à criança direitos fundamentais, outras medidas complementaram as iniciativas brasileiras na educação voltada à primeira infância. No período 1994-1996, por exemplo, foi criada a “Política Nacional de Educação Infantil”, instituindo diretrizes pedagógicas e de recursos humanos voltados à área (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Concomitante, o Brasil passou a pensar na qualidade da formação para a atuação neste segmento de ensino. Um produto gerado foi a formulação de uma política de formação profissional para a educação infantil. Também foi definido um nível mínimo de escolaridade para a atuação nesta modalidade educacional.

Documentos como: “Educação Infantil: bibliografia anotada” e “Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil” foram importantes para a sistematização desta modalidade de ensino (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 86).

Em 1998, dois anos após a aprovação da LDB/96, foram publicados os seguintes documentos: “Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de educação infantil” e o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (BRASIL, 1998), com o intuito de implantar práticas educacionais de qualidade em todos os Centros e Núcleos de Educação Infantil do País. Os documentos sinalizam a preocupação com uma educação integral da criança, ao recomendar atenção para os aspectos de ordem macro, tais como educativos, sociais, voltados à cidadania e promoção de cultura. A definição de educação contida nestes documentos ilustra o grande avanço tido nos últimos 30 anos relacionados à educação infantil:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

Mesmo com o avanço promovido pelo amplo arcabouço jurídico-legal e constitucional, construído para a educação infantil, os atuais níveis de qualidade desta modalidade estão muito aquém das necessidades do Brasil. Vários são os fatores implicados nas falhas do processo formativo infantil e no processo de atenção às famílias. Barreto (1998), elenca três fatores: a) tipologias inadequadas de projetos educativos, por parte das instituições; b) valorização incipiente da formação e valorização do professor; e c) insuficiência de recursos financeiros destinados a essa faixa etária.

Visando ao enfrentamento da baixa efetividade deste sistema educacional, foi aprovado, em 2001, o Plano Nacional de Educação, que elencou 26 metas a serem atingidas por todos os níveis de ensino, em até 10 anos. Alguns exemplos de metas estabelecidas foram:

- Ampliar a oferta de educação infantil de forma a atender, em cinco anos, a 30% da população de até 3 anos de idade e 60 % da população de 4 a 6 anos (ou 4 e 5 anos) e, até o final da década, alcançar a meta de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 a 5 anos;
- Elaborar, no prazo de um ano, padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento adequado das instituições de educação infantil (creches e pré-escolas) públicas e privadas, que, respeitando as diversidades regionais, assegurem o atendimento das características das distintas faixas etárias e das necessidades do processo educativo;
- Assegurar que, em dois anos, todos os Municípios tenham definido sua política para a educação infantil, com base nas diretrizes nacionais, nas normas complementares estaduais e nas sugestões dos referenciais curriculares nacionais;
- Garantir a alimentação escolar para as crianças atendidas na educação infantil, nos estabelecimentos públicos e conveniados, através da colaboração financeira da União e dos Estados (BRASIL, 2001).

No entanto, a relação dialética entre as escolhas macroeconômicas do momento histórico e as metas estabelecidas para o Plano Nacional de Educação parecia limitar o horizonte do avanço:

dada a ênfase da política macroeconômica atual, focalizada na realização de um elevado superávit primário para pagamento de juros, encargos e serviços da dívida externa brasileira, torna-se difícil acreditar que [tais investimentos] serão efetivados (BRANDÃO, 2007, p. 81).

Na década seguinte, foi a vez de uma Emenda Constitucional se somar ao arcabouço do sistema educacional. Embora a Educação Infantil já estivesse reconhecida como um direito de todas as crianças e dever do Estado, a Emenda Constitucional nº 59/2009 determinou a obrigatoriedade da garantia de educação para crianças de 4 e 5 anos (BRASIL, 2009). Quatro anos depois, esta extensão foi incluída na Lei de Diretrizes e Bases, consagrando a obrigatoriedade da matrícula para esta fixa etária (BRASIL, 2013).



Em 2017, a Educação Infantil foi incluída na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 2017). Através da BNCC, além do direito ao acesso à educação infantil, a criança passa ter o direito de aprendizagem. A BNCC será a base para construção dos currículos em todos os municípios brasileiros, respeitando as particularidades de cada região. Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento são os de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL, 2017, p. 36).

Na BNCC, a organização curricular voltada a educação infantil está estruturada em campos de experiência, que são baseadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI). São eles: “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” (BRASIL, 2017). Estes campos de experiência são esquematizados por faixa etária e são atravessados pelo eixo temático “interações e brincadeiras”, preconizado nas DCNEIs.

A construção da BNCC/2017 se havia iniciado em 2015. Após disponibilizada a sua primeira versão, em 2016, ela foi submetida à apreciação popular: o Conselho Nacional de Educação computou 12 milhões de contribuições de diversos setores da sociedade (BRASIL, 2017), ou seja, 5,7% da população absoluta do Brasil contribuíram com a construção da BNCC, em sua primeira etapa.

Em abril de 2017, a terceira versão ficou pronta e foi entregue ao Conselho Nacional de Educação, que realizou novas audiências públicas durante dois meses.

Em 20 de dezembro, a BNCC/2017 foi homologada. Atualmente, a Base está sendo discutida com gestores, supervisores e professores das redes de educação, na esfera pública e privada. Sua completa implantação deverá ocorrer até 2020 (BRASIL, 2017).

Neste momento, os sentimentos em relação às mudanças obtidas a um duro pesar na educação infantil, são ambíguos: de um lado, está uma forte corrente de pensamento pedagógico, visando a melhores práticas, pensando no bem infantil e estabelecendo direitos para que a criança seja tratada com respeito, responsabilidade e como um ser completo que, como todos, necessita desenvolver suas habilidades e capacidades, voltadas ao pensamento reflexivo e crítico (PASCHOAL; MACHADO, 2009). De outro, a “necessidade de imprimir uma intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil” abre controvérsias, uma vez que não clarifica o ponto de chegada. Além disto, para Paschoal e Machado (2009, p. 92), passamos por uma séria crise moral e política, onde o corte abrupto de verbas para educação inviabiliza a implantação do modelo “ideal” de educação infantil. É importante que a educação de qualidade da criança possa ser reconhecida não só no plano legislativo e nos documentos oficiais, mas pela sociedade como um todo.

### **Educação Infantil: desafios e protagonismo na luta contra a desigualdade.**

A expansão da Educação Infantil no contexto brasileiro está relacionada, em muitos aspectos, às lutas por justiça social. De acordo com Ferreira (2016), as diversas transformações no mundo, nos processos de urbanização, nas configurações sociais e familiares e, sobretudo, nas relações do mundo do trabalho, torna-se premente a criação de políticas educacionais e sociais que assegurem às crianças e suas famílias, acesso às instituições educacionais. A autora ainda destaca, que principalmente as mulheres reivindicaram no mundo todo, através dos movimentos sociais, serviços de cuidados e educação para seus filhos pequenos, o que conseqüentemente cria uma demanda para a expansão.

Desta forma, a provisão da Educação Infantil por parte dos agentes públicos precisa ser compreendida como ação imbricada na garantia de direitos e conseqüentemente de justiça social. Pois, a oferta traz conseqüências centrais para o desenvolvimento integral das crianças e para o atendimento das demandas das famílias, que requerem uma rede de proteção especializada aos filhos, enquanto buscam sua inserção no mundo do trabalho. Por esta razão, justificam-se as discussões e pesquisas que têm esse contexto como espaço de pesquisa, dada a relevância da etapa e sua ampla contribuição no mundo atual.

Ademais, a relevância da Educação Infantil vem ganhando cada vez mais espaço no debate educacional, sobretudo, por meio da atuação de pesquisadores e estudiosos da área, como bem nos lembra Kramer (1999), que evidenciam a centralidade desta etapa para o desenvolvimento dos sujeitos. A notoriedade também é evidenciada quando da inclusão de parte da faixa etária que compõe o público da Educação Infantil como modalidade considerada obrigatória na Educação Básica. A alteração na LDBEN, por meio da Lei 12.796 de 2013, torna obrigatório que crianças a partir de 4 anos passem a frequentar instituições educacionais. Também nessa direção, mais recentemente o Plano Nacional de Educação 2014-2024 traz o campo da Educação Infantil como a primeira de suas metas. A meta propõe:

Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

Assim, do ponto de vista dos ordenamentos legais da educação brasileira vislumbra-se um cenário de grande visibilidade e expansão da Educação Infantil. As metas previstas pelo PNE de universalizar a oferta para crianças de quatro a cinco anos e de atender, no mínimo 50% das crianças de zero a três anos, obrigam os entes federados em regime de colaboração, mas, sobretudo, os municípios, que possuem a competência principal acerca da oferta da Educação Infantil, a buscarem soluções para garantir a expansão prevista na lei.

É interessante observar, no sentido de problematizar, um possível não paralelo entre o crescimento quantitativo *versus* qualitativo deste movimento.

### **Percurso metodológico**

Com o propósito de identificar diferentes enfoques teórico-conceituais sobre o tema, num recorte histórico recente, realizou-se uma revisão integrativa entre os anos de 2009 a 2019. A revisão integrativa é um método que proporciona a síntese de conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

As etapas percorridas no processo de revisão foram: identificação do tema; eleição de descritores, bases de dados, critérios para inclusão e exclusão de estudos; organização dos estudos selecionados; interpretação dos resultados dos artigos selecionados; e síntese descritiva do conhecimento produzido.

Uma vez escolhida a educação infantil como tema, foi elaborada uma questão norteadora: quais os principais enfoques teórico-conceituais sobre o aspecto histórico da educação infantil, no recorte temporal 2009-2019?

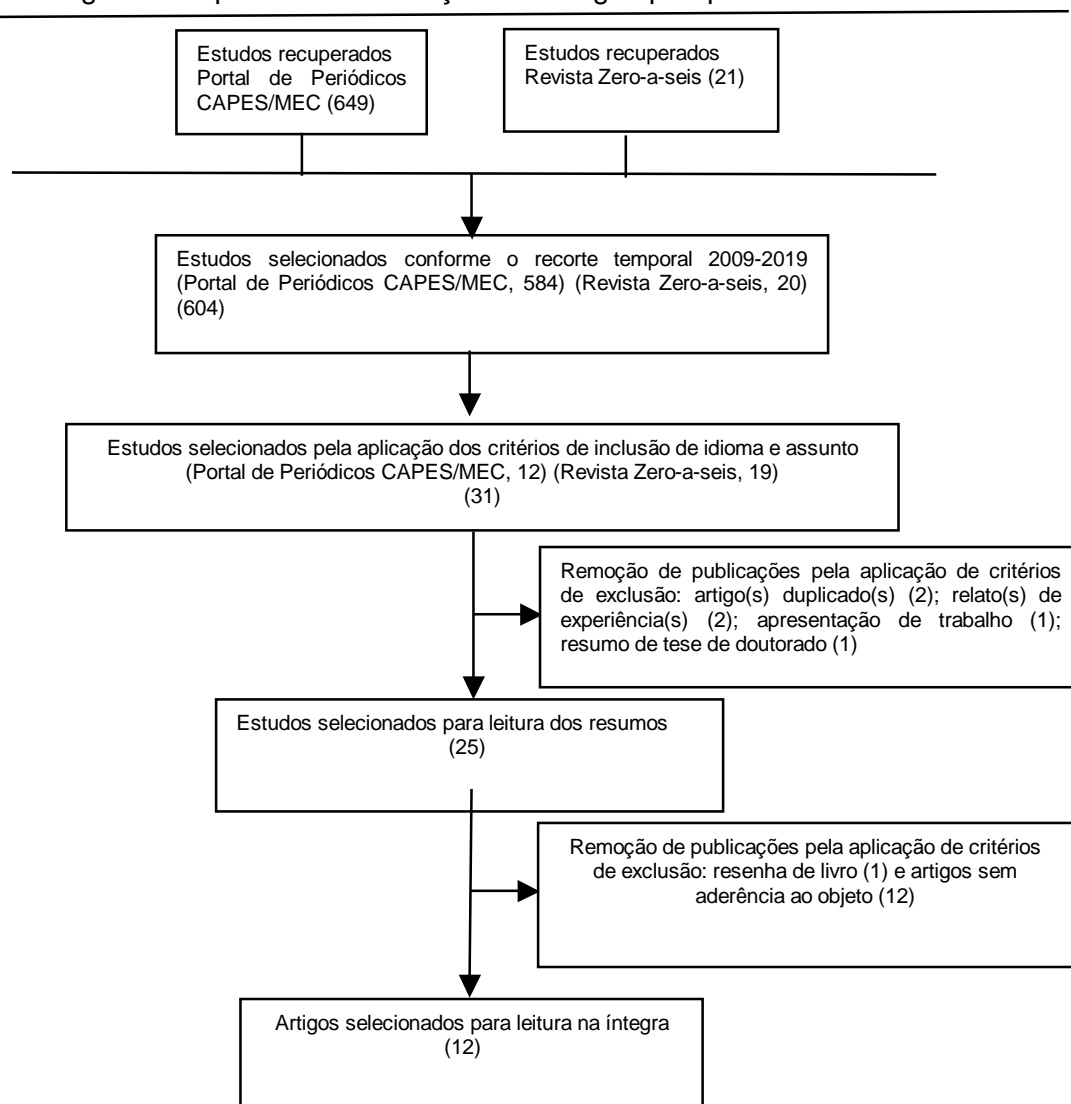
A partir de então, foram eleitos os descritores. Optou-se por trabalhar com descritores associados, aplicados nos campos título ou assunto: *história* e *educação infantil*. Para a busca dos estudos, foram consultadas duas bases de dados: *Revista Zero-a-seis* e o *Portal de Periódicos CAPES/MEC*.

Foram elencados como critérios de inclusão: 1- artigos publicados nas bases selecionadas; 2- artigos publicados no recorte temporal 2009-2019; 3- artigos no idioma português; 4- artigos cujos títulos apontam para o histórico da educação infantil enquanto objeto primário; 5- artigos cujos resumos reforçam a história da educação infantil como objeto primário; 6- artigos completos. Como critérios de exclusão considerou-se: 1- artigos em duplicatas; 2- estudos de revisão; 3- resenhas de livros; 4- editoriais; 5- teses e dissertações; 6- artigos completos não disponíveis; e 7- artigos sem aderência ao objeto de estudo.

Após a aplicação dos critérios de inclusão de idioma e assunto (n=31) e da aplicação dos critérios de exclusão artigos duplicados, relatos de experiência,

apresentação de trabalho e resumo de tese de doutorado, organizou-se o banco de dados preliminar (n=25), em ordem alfabética, visando à leitura de todos os seus resumos e à coleta da frequência com que os termos história e educação infantil aparece nos textos. Uma vez lidos, procedeu-se ao segundo momento de aplicação de critérios de exclusão para a seleção dos artigos a serem lidos na íntegra (n=12) (Figura 1). Para a coleta de dados foi construído um quadro descritivo para o registro dos seguintes itens: autor/ano, fonte, título, tipo de pesquisa e enfoques teórico-conceituais e metodológicos (Quadro 1).

Figura 01: Fluxograma do processo de seleção dos artigos pesquisados



Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 01: Informações sobre os artigos selecionados

Autor/Ano	Fonte	Título	Enfoques teórico-conceituais e metodológicos
Abramowicz e Oliveira (2017)	Revista Zero-a-seis	Políticas públicas e direitos das crianças: uma reflexão a partir da perspectiva étnico-racial.	Enfoque nas discussões sobre questões relacionadas às políticas públicas e aos direitos das crianças negras.
Batista (2009)	Revista Zero-a-seis	O que somos nós senão uma hipótese de ser? – A contribuição da sociologia, história, psicologia, antropologia e pedagogia para a delimitação e afirmação da especificidade da Educação Infantil.	Enfoque na análise das contribuições de diferentes áreas do conhecimento para a compreensão das especificidades da Educação Infantil.
Batista e Rocha (2016)	Revista Zero-a-seis	Educação higiênica, patriótica e religiosa na constituição histórica da docência na creche em Santa Catarina.	Enfoque na análise das marcas que originaram a constituição da docência na Educação Infantil.
Carvalho e Ferreira (2014)	Revista Histedbr On-line	Educação infantil no período militar: nuances políticas de sua implantação na Escola Estadual João Pinheiro (Ituiutaba, MG, 1964 a 1985).	Enfoque na apresentação e discussão da base legal que possibilitou a implantação da educação infantil no Brasil, durante o período de vigência da Ditadura Civil Militar no País (1964 a 1985).
Castro, Silva e Moura (2017)	Revista Zero-a-seis	O que é Jardim da Infância: aspectos para uma pauta de discussões sobre defesas em conflito na história da educação infantil brasileira (1960).	Enfoque nos aspectos do manual de ensino <i>O que é Jardim da Infância</i> , para uma pauta de discussões sobre defesas em conflitos na história da educação infantil brasileira.
Filipim, Rossi e Rodrigues (2017)	Revista Histedbr On-line	História da institucionalização da educação infantil: dos espaços de assistência à obrigatoriedade de ensino (1875-2013).	Enfoque na abordagem histórica da institucionalização da educação infantil no Brasil.
Guedes, Ferreira e Silva (2018)	Revista Zero-a-seis	Entre a letra da lei e os desafios da prática: tensões e contradições da Educação Infantil carioca.	Enfoque para a história das políticas voltadas para a educação infantil com ênfase na formação do professor.
Lucas (2009)	Revista Histedbr On-line.	A influência do UNICEF e da UNESCO na educação infantil brasileira	Enfoque na discussão a respeito das funções conferidas à educação infantil

		contemporânea.	brasileira entre o final da década de 1970 e o final da de 1980.
Oliveira (2010)	Conjectura: filosofia e educação	A história do primeiro parque infantil municipal de Sorocaba: o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola.	Enfoque sobre o contexto histórico e as circunstâncias da criação e instalação do Parque Infantil “Antônio Carlos de Barros”, o primeiro da cidade de Sorocaba/SP, no atendimento de pré-escolar municipal.
Paschoal e Machado (2009)	Revista Histedbr On-line	A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.	Enfoque na análise da trajetória histórica das instituições de atendimento à criança e os avanços e retrocessos dessa modalidade educacional no Brasil.
Brant e Teive (2014)	Revista Zero-a-seis	Entre o ideário nacional da educação preparatória e os preceitos escolanovistas de Heloísa Marinho: o início da educação infantil pública de Florianópolis em 1976.	Enfoque sobre a história da educação e do currículo e o início da educação infantil na rede pública de Florianópolis.
Vitoria (2017)	Revista Zero-a-seis	A relação entre creche e família: entraves que permanecem há décadas.	Enfoque na reflexão sobre o que mudou nos últimos trinta anos de luta pelos direitos das crianças e suas famílias promulgados desde a última Constituição Nacional (BRASIL, 1988), no que se refere ao cotidiano das creches.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para este estudo, foram priorizados como descritores a historicidade da educação infantil em virtude de uma melhor contextualização do atual lugar desta modalidade da educação básica, sendo que aspectos históricos são fundamentais para um entendimento de dada realidade.

### **Alguns achados.**

Ao pensar os resultados dos artigos selecionados, buscou-se identificar qual o enfoque dado pelas recentes pesquisas das já descritas bases de dados. Foram encontrados então, três grandes enfoques teóricos, que foram codificados da seguinte forma:

1. Aspectos históricos da legislação e políticas públicas da Educação Infantil.
2. Aspectos históricos epistemológicos em Educação Infantil.
3. Aspectos históricos conceituais em Educação Infantil.
4. Aspectos históricos com enfoque no professor ou professora de Educação Infantil.

O primeiro enfoque teórico apresentou pesquisas ligadas à constituição histórica da legislação e políticas públicas voltadas para a educação infantil. ABRAMOWICZ e OLIVEIRA (2017) discutiram as questões relacionadas às políticas públicas e também os direitos das crianças negras à educação. O artigo, de forma ensaística conclui que quanto menor a criança, menor sua importância, sofrendo também uma dupla desigualdade, por serem pequenos e por serem negras. Concluem que as pesquisas são escassas neste campo de estudo e que esta invisibilidade resulta numa não discussão do problema e consequente falta de políticas públicas para o caso.

Ainda nessa mesma área temática, Carvalho e Ferreira (2014) discutiram em seu artigo a base legal que possibilitou a implantação da educação infantil no Brasil durante o período da Ditadura Civil Militar no Brasil. Além de processo histórico os autores debatem as práticas pedagógicas desenvolvidas e vigentes na referida época.

Seguindo neste mesmo eixo temático, temos o trabalho de Vitória (2017) que faz um resgate de uma dissertação de mestrado de 1997 que nunca foi publicada, com a proposta de revisar a história das lutas pelas creches e pela educação infantil no Brasil nos últimos 30 anos, objetivando uma colaboração na compreensão dos tempos atuais no que se refere em direitos das crianças em políticas públicas.



Transitando sob outra abordagem teórica, o artigo de Batista (2009) evidencia a epistemologia em educação infantil. O autor analisa as contribuições de diferentes áreas do conhecimento para a compreensão das especificidades da educação infantil e amplia a discussão acerca das limitações imputadas às práticas pedagógicas, afirmando a complexidade do ato de educar nesta etapa da educação básica.

Agora, em outra codificação, foram encontrados artigos que falam de aspectos do percurso histórico conceitual da educação infantil. Iniciamos a classificação deste grupo de artigos com Castro, Silva e Moura (2017) que em seu estudo trazem discussões acerca dos aspectos históricos da didática em manuais didáticos elaborados no âmbito das políticas públicas educacionais. Em seguida, o estudo de Filipim, Rossi e Rodrigues (2017) que abordaram a história da institucionalização da educação infantil tendo como fonte a legislação brasileira e pesquisas realizadas sobre o tema. Os autores iluminam a indissociabilidade do cuidar, do educar e do brincar.

Ainda acerca do percurso histórico conceitual da educação infantil, Lucas (2009) apresenta discussões a respeito das funções conferidas à educação infantil, apontando influências da UNICEF e da UNESCO na definição da função da educação infantil brasileira, durante as décadas de 70 e 80. O autor revela que as heranças deixadas alicerçaram a definição da função de cuidar e educar atribuída na atualidade à educação das crianças pequenas. Paschoal e Machado (2009) também publicaram um estudo nesta linha de raciocínio, discutindo os avanços e retrocessos desta modalidade educacional. Apontaram que houve um avanço significativo da legislação quando esta reconheceu a criança como cidadã e sujeito de direitos.

Já Oliveira (2010) comenta sobre a instalação de uma instituição de atendimento infantil na cidade de Sorocaba, traçando um paralelo com o histórico das primeiras instituições de atendimento infantil no Brasil. Aponta também que a intensificação do trabalho feminino foi um dos principais motivos que levaram a sociedade a pensar em um ambiente que contemplasse as carências específicas da criança. Brant e Teive (2014), por sua vez, abordam a história da educação e mais especificamente a história do currículo, utilizando o documento 'Projeto Núcleos de

Educação Infantil' de 1976, que implantou a educação infantil em Florianópolis, concluindo que a história do currículo permite ver seu conhecimento corporificado como artefato social, histórico e cultural.

Num último subgrupo, foram sistematizados os trabalhos que enfatizam o percurso histórico com enfoque no professor de educação infantil. Batista e Rocha (2016) analisaram a emergência da docência nesta modalidade de ensino em Santa Catarina, problematizando a puericultura, ou seja, um cuidado médico de caráter higienista que se caracterizou como uma das marcas constituidoras da docência, aliado também à educação patriótica e religiosa desde a pequena infância. Já Guedes, Ferreira e Silva (2018) debatem sobre as políticas de formação docente expressos nos documentos que a normatiza e problematizam a questão dizendo que as garantias estabelecidas como direitos, não se aplicam na realidade de sala de aula.

### **Considerações**

É possível perceber, visitando as produções, que os problemas percebidos na educação infantil, no contexto deste estudo, são também as dores de outros pesquisadores, professores, agentes ligados à educação e gestões educacionais nos mais diversos níveis, e que há um movimento no sentido de buscar uma maior compreensão por parte da comunidade acadêmica, visando à melhora das condições de trabalho para professores e maior qualidade no atendimento às crianças na educação infantil.

Observamos que há um movimento de aumento de oferta desta modalidade de educação, todavia, o cenário expansionista que se apresenta não garante, por outro lado, que a ampliação do acesso se reverta naturalmente em práticas educativas de qualidade, sobretudo, porque o aumento do ingresso do público infantil em instituições educacionais requer investimentos de diversas naturezas, como: infraestrutura, condições materiais, formação inicial e continuada dos profissionais da educação, políticas de valorização do magistério, entre outras. De acordo com Ferreira (2016, p. 10), a oferta de vagas na Educação Infantil requer dos

municípios um investimento de grande volume orçamentário na infraestrutura e custeio. Neste sentido a autora alerta, “na lógica da expansão de baixo custo, podemos pensar num efeito nefasto, qual seja incluir mais crianças com os mesmos recursos, precarizando todo o processo educativo”.

Diante do quadro de expansão, importa examinar, portanto, como têm se dado a ampliação do acesso das crianças nas intuições de Educação Infantil, e por isso uma expressiva quantidade de pesquisas têm se destinado a examinar esse processo (CAMPOS; BARBOSA, 2016).

Uma das interfaces mais importantes do projeto de expansão da Educação Infantil está centrada de modo especial na atuação dos professores e nas condições de trabalho dos mesmos. Nesta etapa da educação básica, esses profissionais precisam com frequência ratificar sua condição de educadores e de profissionais da educação para além da lógica assistencialista que ainda ronda a Educação Infantil.

As lutas por melhorias nas condições de trabalho e na formação inicial e continuada dos profissionais da educação são amplamente reconhecidas no cenário brasileiro e, parecem assumir traços ainda mais significativos no âmbito da Educação Infantil. A organização escolar, as condições de trabalho e a formação dos professores da Educação Infantil são alguns aspectos primordiais para garantia de uma expansão qualitativa, de garantia de direitos e de justiça social.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. de. Políticas públicas e direitos das crianças: uma reflexão a partir da perspectiva étnico-racial. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, SC, v. 19, n. 36, p. 290-307, dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/19804512.2017v19n36p290/35620>. Acesso em: 16 mai. 2019.

BARRETO, A. M. R. Situação atual da educação infantil no Brasil. *In*: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. v. 2. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1998.

BATISTA, A. M. O que somos nós senão uma hipótese de ser? – A contribuição da sociologia, história, psicologia, antropologia e pedagogia para a delimitação e afirmação da especificidade da Educação Infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, SC, v. 11, n. 19, p. 1-16, jul. 2009. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2009n19p1/10373>. Acesso em: 16 mai. 2019.

BATISTA, R.; ROCHA, E. A. C. Educação higiênica, patriótica e religiosa na constituição histórica da docência na creche em Santa Catarina. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, SC, v. 18, n. 34, p. 150-164, out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/19804512.2016v18n34p150/32704>. Acesso em: 16 mai. 2019.

BRANDÃO, C. F. A educação infantil no Plano Nacional de Educação: a questão da oferta e do atendimento. *In*: PASCHOAL, J. D. (org.). **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina, PR: Humanidades, 2007, p. 77-86.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio). Acesso em: 30 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Casa Civil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Casa Civil. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm). Acesso em: 19 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Casa Civil. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Determinou a obrigatoriedade da garantia de educação para crianças de 4 e 5 anos. 2009. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 04 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: [portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf). Acesso em: 04 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**, v. 1 e 2. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988, 292 p.

BRANT, P. R. S. de S.; TEIVE, G. M. G. Entre o ideário nacional da educação preparatória e os preceitos os preceitos escolanovistas de Heloísa Marinho: o início da educação infantil pública de Florianópolis em 1976. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, SC, v. 16, n. 29, p. 54-68, jan. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/19804512.2014n29p54/26189>. Acesso em: 16 mai. 2019.

CAMPOS R.; BARBOSA, M. C. S. Obrigatoriedade de matrícula aos quatro anos: ampliação ou recuo do direito? **Textura**, Canoas, RS, v. 18, n. 36, p. 66-86, jan/abr. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1627/1454>. Acesso em: 18 mar. 2019.

CAMPOS, R. K. N; PEREIRA, A. L. S. Primeiras iniciativas de educação da infância brasileira: uma abordagem histórica (1870 - 1940). *In: XXI Congresso Nacional de Educação*, 2015, Paraná, **Anais [...]**. Curitiba, PR: PUC, 2015. Disponível em: [educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16231\\_8814.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16231_8814.pdf). Acesso em: 04 mar. 2017.

CARVALHO, C. H. de; FERREIRA, A. E. C. S. Educação infantil no período militar: nuances políticas de sua implantação na Escola Estadual João Pinheiro (Ituiutaba, MG, 1964 a 1985). **Revista HISTEDBR On-line**, v. 14, n. 56, p. 202-219, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640444>. Acesso em: 16 mai. 2019.

CASTRO, R. M.; SILVA, V. P. da; MOURA, C. C. de F. S. de. O que é Jardim da Infância: aspectos para uma pauta de discussões sobre defesas em conflito na história da educação infantil brasileira (1960). **Zero-a-Seis**, Florianópolis, SC, v. 19, n. 36, p. 464-477, dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/19804512.2017v19n36p464/35630>. Acesso em: 16 mai. 2019.

DA ROS, M. A; LIMA, R. C. G. S; MAXIMO, C. Fundamentos da promoção da saúde requerida pelo SUS. *In: FARHAT, E. M. P.; DITTRICH, M. G. Educação e saúde: Políticas Públicas e Vivências Dialógicas*. Itajaí, SC: UNIVALI, 2016, p. 91-111.

DIDONET, V. Creche: a que veio, para onde vai. *In: BANDIOLI, A; AMTOVANI, S. Educação Infantil: a creche, um bom começo*. Manual de Educação infantil de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. Tradução: Rosana Severino di Leone e Alba Olmi. 9. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

FERREIRA, M. C. R. (org.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, V. S. A expansão da Educação Infantil e prováveis implicações. *In: XI Reunião Científica Regional da ANPED, 2016, Curitiba. Anais [...].* Curitiba, PR: 2016.

FILIPIM, P. V. de S.; ROSSI, E. R.; RODRIGUES, E. História da institucionalização da educação infantil: dos espaços de assistência à obrigatoriedade de ensino (1875-2013). **Revista HISTEDBR On-line**, v. 17, n. 2, p. 605-620, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8650411>. Acesso em: 16 mai. 2019.

GUEDES, A. O.; FERREIRA, M. D.; SILVA, E. O. da. Entre a letra da lei e os desafios da prática: tensões e contradições da Educação Infantil carioca. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, SC, v. 20, n. 38, p. 397- 411, out. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2018v20n38p397/37738>. Acesso em: 16 mai. 2019.

KRAMER, S. O papel social da educação infantil. **Revista textos do Brasil**. Brasília, DF: Ministério das Relações Exteriores, 1999.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

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

LUCAS, M. A. O. F. A influência do UNICEF e da UNESCO na educação infantil brasileira contemporânea. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 9, n. 35, p. 126-140, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639618>. Acesso em: 16 mai. 2019.

MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. *In: FREITAS, M. C. (org.). História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997, p. 51-76.

OLIVEIRA, S. A. R. A história do primeiro parque infantil municipal de Sorocaba: o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola. **CONJECTURA: filosofia e educação**, v. 15, n. 3, 2010. Disponível em: <http://www.uces.com.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/508>. Acesso em: 16 mai. 2019.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Creches: Crianças, faz de conta & Cia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PASCHOAL, J. D; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histedbr**, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009.

RIZZO, G. **Creche**: organização, currículo, montagem e funcionamento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D. da; CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S167945082010000100102&script=sci\\_arttext&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S167945082010000100102&script=sci_arttext&lng=pt). Acesso em: 26 mai. 2019.

VITORIA, T. A relação entre creche e família: entraves que permanecem há décadas. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, SC, v. 19, n. 36, p. 308-327, dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroaseis/article/view/1980-4512.2017v19n36p308/35621>. Acesso em: 16 mai. 2019.