

LDB 9.394/96: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA CRIANÇAS PEQUENAS

Maria Nerice dos Santos Pinheiro
Universidade Federal do Ceará
E-mail: nematu@gmail.com

Maria Crélia Carneiro
Universidade Federal do Ceará
E-mail: crelia.mendes@yahoo.com.br

Lia Machado Fiuza Fialho
Universidade Estadual do Ceará
E-mail: lia_fialho@yahoo.com.br

RESUMO

São 20 anos de vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), portanto, este artigo surge do seguinte questionamento: quais as conquistas alcançadas nesse período para a docência na Educação Infantil no Brasil? A Educação Infantil, atualmente, é a primeira etapa da Educação Básica, mas, durante muito tempo, funcionou como espaço de atuação de indivíduos sem formação prévia para o trabalho com crianças pequenas. Foi somente com a promulgação da LDB vigente que se tornou ilegal a atuação de profissionais sem formação para o atendimento educacional da primeira infância. Por isso, o objetivo deste artigo é apresentar os avanços conquistados através desta lei, mas revelar que ainda são necessárias outras conquistas para a melhoria no que concerne à formação de professores capazes de promover o desenvolvimento integral de crianças pequenas. Para este estudo, utilizamos como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica para apresentar o percurso da conquista histórica da profissionalização da mão de obra docente para a Educação Infantil. Embasamo-nos em autores como: Saviani (2013), Kuhlmann (2015), Campos (2008), Kishimoto (1999), dentre outros. Além disso, fizemos uso da LDB (BRASIL, 1961, 1971, 1996), em suas três versões, para refletir sobre esta temática. Diante disso, foi possível apreender que somente a partir da década de 1990 que se tornou possível pensar, de forma mais consistente, na oferta de uma Educação Infantil de boa qualidade (ZABALZA, 1998) por meio da obrigatoriedade da formação de professores para crianças pequenas. Entretanto, concluímos que ainda há um longo caminho a ser percorrido no âmbito legal para conquistas mais consistentes no que tange ao perfil do profissional para o exercício da docência em Creches e Pré-Escolas.

Palavras Chaves: Educação Infantil. Formação docente. LDB.

IDEIAS INICIAIS

A História da Educação Infantil no Brasil é bastante recente, haja vista que as principais conquistas legais possuem apenas 20 anos, pois são advindas do instante em que se estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996).

O Brasil já havia publicado duas outras leis educacionais anteriores, na década de 1960 e 1970, respectivamente, todavia, nenhuma delas ocupou-se de demarcar o perfil do profissional habilitado para atuar no trabalho com crianças pequenas.

Eis que no início da década de 1990, o Brasil começa a demonstrar preocupação com a formação de professores para Creche e Pré-Escola afinal, estava deflagrada a realidade

preocupante: o número exacerbado de professores leigos¹ que atuava nas instituições de Educação Infantil em âmbito nacional (BRASIL, 1994; KISHIMOTO, 1999).

A maior parte dos profissionais que se dedicava ao cuidado e educação² das crianças, especialmente nas Creches, não possuía formação prévia. As Creches eram estabelecimentos que atendiam crianças oriundas de famílias de baixa renda (OLIVEIRA, 2010), daí a falta de cuidado no investimento de um serviço de boa qualidade. Esses profissionais eram desprovidos de direitos legais e de formação específica e obrigatória, por isso, suas práticas estavam calcadas em conhecimentos advindos de experiências pessoais e cotidianas, permeadas por características como paciência, afetividade e apreço por crianças (LOBO, 2011).

O atendimento educacional a crianças pequenas nasce como ausência de políticas públicas que determinassem a obrigatoriedade de profissionalização dos indivíduos que se dedicavam a este setor. Esta indefinição de formação para o profissional que trabalhasse em Creches e Pré-Escolas se arrastou ao longo da história, gerando um grave problema a ser enfrentado até os dias atuais no âmbito da Educação Infantil, pois ainda é expressivo o número de docentes sem formação adequada (GATTI e BARRETO, 2009).

Por isso, o objetivo deste artigo é apresentar os avanços conquistados através da LDB (BRASIL, 1996), sem esquecer de apontar que ainda são necessárias outras conquistas para a melhoria do que concerne à formação de professores capazes de promover o desenvolvimento integral de crianças pequenas.

Apresentaremos, inicialmente, aspectos acerca de como se constituiu a docência para crianças pequenas no Brasil. Em seguida, situaremos o leitor sobre o perfil, instituído pela lei ora aqui tratada, para o profissional da educação habilitado ao exercício do magistério em Creches e Pré-Escolas. A conclusão acontece com as considerações finais, reconhecendo que ainda há muito a ser feito para a Educação Infantil e pela formação de professores para que seja ofertada uma educação realmente comprometida com a profissionalização docente (NÓVOA, 1992) e com a qualidade em educação (ZABALZA, 1998).

¹Para Campos (2008) professora leiga era aquela que, geralmente, não contava com nenhuma qualificação para atuar na creche. Segundo Nicolau (1991, p. 43, *apud* VALDUGA, 2005, p. 44), o termo “(...) ‘leigo’ surgiu no âmbito da religião, significando aquela pessoa ignorante dos mistérios sagrados por não ter sido iniciada nas ordens sacras”.

²Quando se cuida também se educa, mesmo que seja um tipo de educação que prepare para a subordinação e não para a emancipação (KUHLMANN, 2015).

A DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UM PASSEIO PELA HISTÓRIA

A implementação dos primeiros estabelecimentos como Creches e Pré-Escolas no Brasil está atrelada ao processo de industrialização do país, ocorrido após a proclamação da República, no ano de 1889 (SAVIANI, 2013; KRAMER, 2012).

Na fase anterior a este período, a institucionalização de crianças pequenas estava ligada à ideia de abandono (KUHLMANN, 2015). Portanto, os estabelecimentos que acolhiam as crianças eram asilos, orfanatos, lares vicinais e a Casa ou Roda dos expostos³, que possuía um mecanismo cilíndrico utilizado para recolher as crianças que eram lá deixadas.

Assim, a mão de obra que se ocupava do atendimento a crianças nesses equipamentos era predominantemente formada por voluntários, outros indivíduos dedicados à caridade, à vida religiosa e que não possuíam uma formação prévia que os capacitasse ao trabalho com a infância. O que definia se um sujeito estava habilitado ou não a responsabilizar-se pelo atendimento de crianças eram critérios como: ser mulher (LOURO, 1997, 1998), "paciente, carinhosa, maternal e, sobretudo, gostar de crianças" (ALVES, 2006, p.10).

Diante de tais pressupostos, a história do atendimento à infância no cenário nacional foi marcada pela presença de indivíduos sem formação prévia. Cabe salientar que, para as crianças da elite, o tipo de atendimento era outro. A Pré-Escola no Brasil atendia as famílias abastadas e defendia a oferta de um trabalho de natureza pedagógica. Moruzzi e Tebet (2008, p.57) elucidam que as Pré-Escolas ou Jardins de Infância "pautavam-se em um modelo de educação proposto por Fröbel"⁴, o que sugere que o profissional que ficava à frente do agrupamento de crianças tivesse formação na Escola Normal ou nos preceitos frobelianos⁵.

Como não havia uma lei que normatizasse e padronizasse o perfil do profissional para o trabalho com crianças pequenas, gerou-se uma mão de obra bastante heterogênea neste campo de atuação.

Na década de 1960 foi promulgada a LDB nº4.024/61 (BRASIL, 1961). Na lei de 1961 (BRASIL, 1961) ainda não existia a nomenclatura Educação Infantil. A etapa educacional destinada aos menores de sete anos se chamava Educação Pré-Primária e deveria

³A roda dos expostos consistia em um mecanismo colocado em muros de igrejas ou hospitais de caridade onde eram deixados os bebês sem que a identidade daquela que expunha fosse reconhecida (OLIVEIRA, 2010).

⁴Educador alemão que viveu no século dezoito (1782-1852) e foi o criador do "jardim de infância" (CAMBI, 1999).

⁵Os preceitos frobelianos concebiam a criança como pequenas sementes a serem adubadas. Para Fröbel a criança aprendia intuitivamente e através de jogos (CAMBI, 1999).

ser ofertada em Pré-Escolas e Escolas Maternais. A Creche, por exemplo, não era sequer citada nesta lei, pois não estava classificada como estabelecimento do setor educacional. Com relação à formação de professores, esta lei dissertava que deveria acontecer em Ensino Médio, fosse para atuar no ensino primário ou pré-primário, o que demonstra que não havia uma compreensão acerca das particularidades que diferenciava o atendimento para crianças pequenininhas. A formação era a mesma para professores que atendiam agrupamentos diferenciados.

Dez anos depois é publicada a LDB nº 5.692/71 (BRASIL, 1971). Novamente o conteúdo da lei educacional mostrou-se pouco expressivo no que tange à definição da formação e do profissional adequado para o trabalho com crianças pequenas. Foi uma lei que não trouxe contribuição efetiva para a Creche, que continuou invisibilizada. Tampouco, cooperou para fomentar novas reflexões acerca da Educação Pré-Primária, pois se dedicou, basicamente, à reforma de primeiro e segundo graus (SAVIANI, 2013; OLIVEIRA, 2012).

Assim, o que pode ser percebido é que o Brasil demorou a demonstrar preocupação com o atendimento voltado para crianças pequenas, imprimindo marcas profundas na construção do perfil do profissional para o exercício da docência voltada para Creches e Pré-Escolas.

Com a promulgação da LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil passou a integrar a primeira etapa da Educação Básica. A partir desta lei tornou-se inadiável definir a formação obrigatória para o profissional que assumisse o trabalho com a educação de crianças pequenas. Portanto, esta lei foi um marco histórico decisivo para a transformação e avanço do atendimento educacional às crianças até cinco⁶ anos no nosso país. Deste modo, cabe indagar: quais foram as contribuições da LDB nº 9.394/96 para a formação de professores de Educação Infantil?

DOCÊNCIA PARA CRIANÇAS PEQUENAS PÓS 1996

A LDB de 1996, sancionada no dia 20 de dezembro, pela primeira vez define a Creche como equipamento do sistema educacional nacional e, junto à Pré-Escola, passa a formar a primeira etapa da Educação Básica. Portanto, se durante a vigência das duas primeiras versões da LDB (BRASIL, 1961;1971) os profissionais leigos e sem formação adequada tinham espaço para livre atuação no trabalho com crianças pequenas, a partir da LDB de 1996 tornou-

⁶ Salientamos que Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 definiu que a idade das crianças atendidas na Educação Infantil, em creche e pré-escola, seria até 5 (cinco) anos de idade (Inciso, IV).

se ilegal exercer a docência sem ser professor com formação prévia. Em suma, "a definição da profissão de educadora-professora de crianças pequenas está ligada à concretização da concepção de creche e pré-escolas enquanto instituições públicas de caráter educativo" (CERISARA, 1997, p.02). Ou seja, foi necessário que se transformasse primeiro a concepção de criança, infância e de educação para que fosse possível pensar que o professor seria o sujeito melhor habilitado para o atendimento de crianças.

A LDB nº 9.394/96 apresenta inúmeras determinações bastante significativas para a Educação Infantil, no entanto, salientamos de modo especial, o artigo nº 62 que afirma:

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

Esta assertiva possibilitou avanços importantes e inéditos para a Educação Infantil. Era a primeira vez que ficava legalmente definido que o profissional de Creche e Pré-Escola deveria ser o professor formado no Ensino Médio Normal ou em licenciatura em Nível Superior. Esta é, certamente, uma grande conquista, não apenas aos docentes, como categoria profissional, mas às crianças que passaram a poder vivenciar e compartilhar experiências pedagógicas com professores melhor preparados (ORTIZ; CARVALHO, 2012) para atender e promover seu desenvolvimento integral (ANGOTTI, 2006, apud FARIA, PALMEIRA; ANGOTTI, 2012).

Nóvoa (1995, p.14) reforça a relevância das reflexões ora aqui suscitadas, pois compreende que “o processo histórico de profissionalização do professorado (passado) pode servir de base à compreensão dos problemas atuais da profissão docente (presente)”. Diante da afirmativa deste autor, constatamos a importância de resgatar aspectos da história, não somente para conhecer o passado, mas como possibilidade para refazer o presente e o futuro da Educação Infantil no Brasil. Assim, frente ao que foi exposto, cabe a indagação: a luta continua?

CONCLUSÃO: A LUTA CONTINUA?

Ao considerar a importância de uma educação de qualidade na Creche e Pré-escola, é indispensável pensar na formação do profissional para assumir tal função, visto que “trabalhar com crianças pequenas exige formação, pois não é apenas uma tarefa de guarda e proteção,

mas uma responsabilidade educacional na qual são necessárias proposições teóricas claras e planejamento”(BRASIL, 2009, p. 35).

Algumas pesquisadoras da Educação Infantil (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002; BARBOSA, 2006, 2008; OLIVEIRA, 2010; RAMOS, 2012), têm enfatizado sobre a relevância deste debate. Trabalhar com crianças pequenas requer um profissional capaz de compreender as propostas de educação para essa faixa etária, as peculiaridades acerca do desenvolvimento infantil, a necessidade de organizar experiências de aprendizagens socialmente relevantes e pessoalmente significativas, além do reconhecimento das características próprias da criança pequena como a globalidade, a vulnerabilidade e a dependência (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002).

Isso significa que a docência para crianças pequenas é uma atividade de grande responsabilidade (MOSS, 2011). Sendo assim, é necessária uma formação de qualidade que dê conta da complexidade que demanda o trabalho docente nesse segmento afinal, Haddad, Cordeiro e Monaco(2012) associam a qualidade do serviço ofertado na Educação Infantil à qualidade da formação dos professores.

Para Kramer (2011), a formação, além de ser um direito de todos os professores, é necessária, não apenas para aperfeiçoar a prática pedagógica, mas também para concretizar o direito a que todas as crianças e a população, em geral, têm a uma escola pública e de boa qualidade e que possa se constituir como ponto de partida para as mudanças que se pretende realizar.

Ainda persistem inúmeros desafios para que seja possível alcançar a qualificação profissional do professorado brasileiro pretendida pela LDB vigente (BRASIL, 1996). Ortiz e Carvalho (2012) asseveram que criamos a "profissão a de professor de Educação Infantil, que não tem formação inicial disponível" (p. 25). Tradicionalmente a graduação em Pedagogia habilita professores para esta etapa educacional, mas as autoras reconhecem que este curso não prepara os futuros docentes para as especificidades que constituem o atendimento de crianças bem pequenas.

É preciso conscientizar a população de que a Educação Infantil é um direito adquirido pela criança (BRASIL, 1996; BRASIL, 1990), assim como também é seu direito ser acompanhada por um professor bem qualificado e capaz de promover o desenvolvimento integral no âmbito da Creche e da Pré-Escola. Portanto, é preciso fomentar leis e políticas públicas, nacionais e municipais, comprometidas com a contratação de professores legalmente habilitados e com a formação continuada desses profissionais. Pois, apesar de todos os avanços que já foram obtidos pela LDB (BRASIL, 1996) e do esforço conjunto que o MEC,

juntamente com as Secretarias de Educação e os gestores da Educação Infantil vêm fazendo, “o caminho para que as instituições sejam espaços educativos, com profissionais formados e propostas pedagógicas próprias, ainda está sendo trilhado” (ORTIZ; CARVALHO, 2012, p. 24).

Frente ao que foi exposto neste artigo afirmamos que a luta continua sim. A história da Educação Infantil deixou marcas, mas também nos sugere outros caminhos para novos avanços.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nancy Nonato de Lima. "Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende": significados da docência em Educação Infantil na ambiguidade entre a vocação e a profissionalização. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29,2006, Caxambu. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: ANPED, 2006. CD-ROM.

BARBOSA, Maria C. Silveira. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação LBD 4.024. Brasília, 1961.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação LBD 5.692. Brasília, 1971.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação LBD 9.394. Brasília, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 2006.

BRASIL. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília: MEC, 1994.

BRASIL. Práticas Cotidianas na Educação Infantil: bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares. Brasília. Projeto de Cooperação Técnica Mec e UFRGS para a Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf. Acesso em 29 mai. de 2016.

_____. Professores do Brasil: impasses e desafios / Coordenado por Bernadete Angelina Gatti e Elba Siqueira de Sá Barreto. – Brasília: UNESCO, 2009. 294 p. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf> Acesso em: 26/08/2016.

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CAMPOS, Maria Malta. Educar crianças pequenas: em busca de um novo perfil de professor. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 121-131. Disponível em: <http://www.esforce.org.br> Acesso em 26/08/2016.

CERISARA, Ana. B. Educadoras de creches: entre o Feminino e o profissional. Anais da XX Reunião anual da ANPED- Caxambu- MG. 1997.

FARIA, Alexandra de Carvalho; PALMEIRA, Ciceran Martins; ANGOTTI, Maristela. Educação e desenvolvimento integral da criança na primeira infância: o campo das responsabilidades. Zero-a-Seis: v. 15, n. 28, jul./dez. 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Cr%C3%A9lia/Downloads/28663-98561-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Cr%C3%A9lia/Downloads/28663-98561-1-PB%20(3).pdf) Acesso em: 21/08/2016.

HADDAD, Lenira; CORDEIRO, Maria Helena; MONACO, Grégory Lo. As tarefas do professor de educação infantil em contextos da creche e pré-escola: buscando compreender tensões e oposições. In: Educação e Linguagem, p.134-154, 2012.

KRAMER, Sonia. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In: MACHADO, Maria Lúcia de A (org.). Encontros e desencontros em educação infantil. 4ª edição – São Paulo: Cortez, 2011, p. 117-130.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e Normal Superior. Educação e Sociedade, Cedes, ano XX, n. 68, p. 126-142, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a04v2068.pdf> Acesso em: 26/08/2016.

KUHLMANN JR., Moysés. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LOBO, Ana Paula. Políticas públicas para educação infantil: uma releitura na legislação brasileira. In: VASCONCELLOS, Vera. (org.) Educação da infância: história e política. 2ª ed. Niterói: EDUFF, 2011, pp. 133-16.

LOURO, Guacira. Gênero e magistério: identidade, história e representação. In: CATTANI, Denise et al. (Org.). Docência, memória e gênero. Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras, 1997.

LOURO, Guacira. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

MORRUZZI, Andréia B. TEBET, Gabriela G. de. Construindo infâncias. Revista sociologia ciência e vida. São Paulo: Editora Escala, 2008.

MOSS, Peter. Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais. In: MACHADO, Maria Lúcia de A (org.). Encontros e desencontros em educação infantil. 4ª edição – São Paulo: Cortez, 2011. p. 235-248.

NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. 5ª ed. São Paulo: Cortez. 2010.

NÓVOA, Antônio. O processo histórico de profissionalização do professorado. In: _____. (Org.) Profissão professor. 2ªed. Porto: Porto, 1995, p.13-33.

OLIVEIRA-FORMOSINHO Júlia; O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO Júlia; KISHIMOTO, TizukoMorchida (orgs). Formação em contexto: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira/Thomson Learning, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. 2ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa Venceslau de. Interações: ser professor de bebês: cuidar, educar e brincar uma única ação. São Paulo: Blucher, 2012.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes; ROSA, Ester Calland de Sousa. Os saberes e as falas de bebês e suas professoras. 2. Ed. Ver. E ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

VALDUGA, Denise Arina Francisco. Processo de formação docente das educadoras leigas de creches comunitárias. Dissertação (Mestrado), 2005. UFRGS, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5883/000521586.pdf?sequence=1>. Acesso em: 07/08/2016.

ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 2. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2013.