

## ESCOLARIDADE DE PROFESSORES ATUANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA CIDADE DE IRATI – ESTADO DO PARANÁ

TEACHER'S FORMATION WHO UPDATE IN THE CHILD EDUCATION OF THE IRATI CITY – PARANA STATE – BRAZIL

Jáima Pinheiro de Oliveira<sup>I</sup>  
Ana Paula Zaboroski Oleinik<sup>II</sup>

### Resumo

Este estudo objetivou identificar o nível de escolaridade do quadro funcional da educação infantil da cidade de Irati no Estado do Paraná, ao longo dos anos de 2005, 2006 e 2007, buscando as implicações dessa formação para a prática pedagógica. Participaram do estudo sete instituições, entre creches e escolas de diferentes regiões da cidade. A coleta de dados foi realizada em fontes documentais das instituições. Verificou-se predomínio de ensino médio na escolaridade dos educadores, embora houvesse ainda um alto índice de profissionais com nível de escolaridade abaixo da exigência da legislação. Foi possível concluir que há urgência em relação à implementação de políticas públicas municipais voltadas para a educação infantil, com foco para aspectos de formação dos educadores, dentre os quais pode ser destacado o nível de escolaridade.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento infantil; educação infantil; formação de professores.

### Abstract

The present study had as the main purpose to verify the teacher's formation who update in the child education institutions of the Irati city (Parana State – Brazil), throughout the years of 2005, 2006 and 2007, and their implications for the pedagogical actions. Seven institutions they had participated of the study. The data collection was made by means of documents of the institutions. A predominance of secondary school in the formation of the teachers was verified, even so had still one high index of professionals with formation level below of this requirement to the legislation. We conclude that it has urgency to the implementation of public politics directed toward the child education, with focus for the formation's teachers.

**Key words:** Child development; child education; teacher's formation;

### Introdução

Atualmente, as preocupações principais em relação ao Ensino Infantil giram em torno da estrutura adequada das escolas, formação de educadores e planejamento pedagógico. Esta última, especialmente nesse momento, trouxe à tona grandes discussões em função da mudança

do Ensino Fundamental para 9 anos (BRASIL, 2006) e, conseqüentemente, da entrada da criança no 1º ano dessa segunda etapa da Educação Básica aos 5 anos de idade.

Nosso artigo pretende contribuir com esse panorama abordando um dos pontos que permeia essas preocupações, que é o nível de escolaridade para a atuação docente na Educação Infantil. Muito embora seja apenas um dos aspectos norteadores dentre os vários presentes na formação desse educador, a nossa contribuição pretende avançar a partir do nível de escolaridade.

As políticas educacionais destacam a formação como ponto básico do aperfeiçoamento do processo escolar (ALARCÃO, 2003). Na educação infantil, esse aperfeiçoamento gera polêmica em função de toda sua constituição histórica. Sabemos que ainda hoje, esse campo de atuação é assumido por leigos, cujas expectativas

<sup>I</sup> Fonoaudióloga; Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), *Campus* de Marília/SP; Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Docente do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), *Campus* de Irati - Paraná.

<sup>II</sup> Fonoaudióloga graduada pelo Centro Universitário de Maringá – CESUMAR; Fonoaudióloga da Secretaria de Educação da Prefeitura de Rio Azul/PR; Fonoaudióloga da Clínica de Cirurgia e Diagnóstico em Otorrinolaringologia de Irati (CDOI) - Paraná.

de trabalho estão voltadas para o atendimento à criança dispensando-lhe cuidados físicos. Por isso, a busca por um perfil capaz de lidar com as questões principais do desenvolvimento infantil na primeira etapa da Educação Básica tem sido, cada vez mais, preocupação de várias áreas de pesquisa.

A complexidade desse perfil que lida com crianças é bastante discutida nas áreas da Educação e da Saúde e nelas há um consenso de que é fundamental priorizar aspectos pedagógicos no Ensino Infantil, além daqueles de cuidado. Esse trabalho tem ganhado força com modelos distintos de atuação e contribuição de vários profissionais. Dentro da Fonoaudiologia, por exemplo, os profissionais inseridos nas escolas atuam, em sua grande maioria, com o objetivo de promover o desenvolvimento da comunicação oral e escrita, trocando experiências com o educador, por meio do planejamento conjunto de atividades que favoreçam a linguagem (BERBERIAN et al, 2003; WIPPEL; FADANELLI, 2003), sem focar aspectos clínicos. Com isso, a preocupação com a formação desse educador também aumenta, haja vista, que não existe um perfil ideal desse profissional, pois o mesmo se constitui a partir de sua prática e de seu vínculo institucional (ASPILICUETA et al, 2009).

Compreendido a partir dessas considerações, o Ensino Infantil ganha uma configuração mais ampla no sentido de ser entendido como orientações e práticas pedagógicas, apoiadas fundamentalmente em aspectos de promoção da saúde e do desenvolvimento infantil, com ações que darão suporte tanto para o processo de alfabetização como de construção da cidadania.

Diante disso, a formação do educador infantil passa a ser uma questão nevrálgica dentro dessa etapa da Educação Básica. Muito se tem discutido sobre essa formação e um dos aspectos lançados nessa discussão é o nível de escolaridade. Os documentos oficiais acerca disso, apontam a formação em nível superior para atuação na Educação Básica, sendo esta admitida minimamente em nível médio, para atuação na Educação Infantil (LDB, 1996). O artigo 62 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) dispõe sobre a formação dos professores da Educação Infantil e das “antigas” séries iniciais do Ensino Fundamental:

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, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Por outro lado, mesmo sendo responsabilidade dos professores, é necessário que os mesmos admitam que sua formação não se esgota na graduação, mas que se trata de um processo permanente. Essa perspectiva permitiria uma sintonia com as exigências advindas do progresso científico e tecnológico das transformações e da vida cultural (ALVES, 1987).

Especificamente sobre o Ensino Infantil, sabemos o quanto ainda temos que avançar em relação a essa formação, pois estamos diante de discussões atuais em relação às necessidades desse perfil profissional. Há uma infinidade de temas que podem estar relacionados a essa formação, haja vista a complexidade envolvida no processo de desenvolvimento infantil que deve ser compreendida de modo articulado às questões socioculturais (OLIVEIRA e BRAGA, 2009; GUIMARÃES, 2002).

Além do nível de escolaridade, há também outros aspectos discutidos na formação de educadores infantis: O modo como deve acontecer essa formação, conteúdos previstos e também, sobre o apoio especializado para essa modalidade em ambiente escolar. Todas essas discussões ganharam mais força, em função das mais diversas situações nas quais nos deparamos nas instituições de Educação Infantil, principalmente em relação às crianças de zero a três anos de idade. Nesse sentido, Rosemberg (2003) sugere a formação de profissionais como um dos indicadores para avaliação da qualidade da Educação infantil.

Ainda que seja possível colocar em prática ações que visem o aprendizado constante do educador, o que vemos no dia-a-dia são problemas de ordem primária em relação à responsabilidade pública do cuidado e da educação das crianças. Um desses problemas refere-se à ausência de profissionais suficientes nas entidades e o outro é a rotatividade destes profissionais em função também da ausência de políticas públicas de contratação. Desse modo, poderíamos pensar que a formação desses educadores infantis seria um

ponto secundário, se considerássemos que primeiramente deveriam ser resolvidas as questões de contingente.

Com o intuito de discutir sobre as necessidades formativas de educadores dentro da Educação Infantil, as autoras Azevedo e Schnetzler (2001) as definiram como lacunas de conhecimentos dos professores relativos à área de atuação no desenvolvimento de sua prática pedagógica. Sendo assim, procuraram identificar problemas e carências percebidas pelos professores no desenvolvimento do ensino. Os procedimentos teórico-metodológicos adotados comportaram quatro estudos de caso sobre a prática pedagógica e concepções de profissionais de educação infantil.

A pesquisa foi desenvolvida em duas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's), sendo uma em região central e outra de periferia do município de Piracicaba (SP) num período de quatro meses, tendo como participantes duas profissionais de cada instituição. Buscaram conhecer como ocorreu a formação inicial das profissionais, assim como, suas percepções sobre seu trabalho docente. Para identificar as necessidades formativas das professoras, suas práticas e suas percepções foram analisadas à luz de concepções dos termos *criança*, *educação infantil*, *perfil profissional* e *formação docente* que caracterizam as principais tendências pedagógicas da educação infantil.

Em seguida, essas concepções e práticas foram contrastadas àquelas apontadas pela produção científica da área como as mais atuais e adequadas (tendência crítica) levando à identificação das necessidades formativas das quatro profissionais. Após proceder a análise das práticas pedagógicas das quatro profissionais investigadas foi possível identificar problemas que constatarem como marcadamente decorrentes da formação inicial a qual foram submetidas. Os principais problemas identificados referiram-se a: leitura equivocada de teorias psicológicas com tentativa constante de aplicá-las como único construto teórico para explicar e/ou encaminhar as situações que se apresentam no dia-a-dia das crianças; concepção ingênua do aspecto lúdico da educação infantil e desconsideração do contexto sócio-cultural das crianças na sua educação.

As autoras concluíram o estudo depreendendo que a formação inicial de professores de educação infantil deve ser uma atuação docente visando a tendência crítica, que

por sua vez, necessita levar em conta o conhecimento teórico-prático da realidade na qual irão atuar e ter contato com discussões e práticas que estimulem a sua atuação dentro dessa perspectiva. Além disso, devem também ter compreensão clara da necessidade de articulação entre cultura e conhecimento, educação e sociedade, compreendendo que é por meio da educação que se forma o modo de pensar e agir no âmbito social e, por fim, considerar a criança em seu contexto social e cultural como ponto de partida para a elaboração de propostas para a sua educação. Observa-se, desse modo, o quanto é complexa a formação desse educador.

Analisando o nível de escolaridade de educadores em 1998, a autora Kishimoto (1999) comentou que no referido ano, no país, tínhamos dados que já indicavam que a grande maioria dos profissionais de pré-escola e classes de alfabetização possuía nível médio (66,57% e 62,31%, respectivamente). Em relação aos professores que atuavam nas pré-escolas, 20% tinham adquirido formação superior, enquanto nas classes de alfabetização esse percentual era de apenas 9,14%. Disso decorre que nessa época a situação das instituições de educação infantil era pior, pois não se tinha como política pública a exigência do nível médio como mínimo para atuar nestas entidades. A autora comenta que “mesmo nos grandes centros urbanos, a qualificação requerida é, ainda, de ensino fundamental. Há, certamente, um grande contingente que sequer completou o ensino fundamental” (KISHIMOTO, 1999, p.63).

Silva e Rossetti-Ferreira (2000) também discutiram sobre as implicações do nível de escolaridade de professores que atuam na Educação Infantil. As autoras comentam que recentemente essa etapa da Educação Básica está obtendo maior destaque no cenário nacional, caracterizando um momento bastante diferenciado e de razoáveis modificações na área. Acreditam que, nesse momento, faz-se necessário redefinirmos as questões e as bandeiras levantadas na Educação Infantil, direcionando nosso olhar para o distanciamento entre discurso e prática e a necessária reflexão para que os avanços não fiquem restritos ao papel, beneficiando efetivamente nossas crianças.

Nesse sentido, as discussões apontadas pelas autoras tiveram o intuito de iniciar um debate, contribuindo com o levantamento de questões que necessitarão de muitos interlocutores e de diversos

outros questionamentos. As autoras escolheram como foco para essa discussão aspectos de conteúdos voltados para a formação do profissional de creche, sendo que para elas essa formação de uma identidade profissional está associada à de uma identidade institucional. Como não poderia deixar de ser, o novo papel que vem sendo construído para a Educação Infantil traz novas concepções de criança e de profissional. A importância da formação profissional é ainda reforçada quando se considera que a partir de todas essas transformações legais, as instituições deverão elaborar e efetuar sua proposta pedagógica para a efetivação de uma ação que realmente esteja em sintonia com a nova função social da creche e com as diretrizes estabelecidas na política nacional de Educação Infantil.

Segundo Silva e Rossetti-Ferreira (2000), documentos oficiais e a inspiração em experiências internacionais têm provocado o estabelecimento de políticas que se propõem a fornecer subsídios para a formação dos profissionais, porém as transformações no perfil do profissional da Educação Infantil só vão ocorrer se estiverem articuladas e se forem promovidas pela modificação de toda a estrutura de formação, capacitação e supervisão existente, além de serem acompanhadas de mudanças estruturais nas instituições, que vão desde as instalações físicas até o convencimento dos diferentes agentes envolvidos. As autoras complementam ainda tais discussões referindo que não se nega a necessidade de construção de um novo perfil profissional para a Educação Infantil. Contudo, há que se considerar a experiência e a capacidade dos profissionais que conseguiram resistir e se manter em épocas de grande adversidade. Portanto, cabe-nos, nessa nova fase da Educação Infantil, identificar e compreender as motivações e as redes de sustentação das reservas e oposições aos avanços legais e sugeridos pelo conhecimento na área.

Alguns autores, como Vasconcellos (2001) apontam a necessidade de serem traçados perfis com maior clareza em relação aos profissionais que atuam nos diversos níveis das instituições de Educação Infantil. Esses perfis são, sem dúvida, a base para o planejamento de ações, sejam essas gerais, por exemplo, em nível de políticas públicas, ou específicas, como no caso de ações com vistas para a formação continuada.

Em razão dessa discussão frente aos diversos aspectos que permeiam a formação de educadores, bem como, do que é exigido como mínimo nessa formação, pretendemos contribuir, com o presente estudo, indicando um panorama geral do quadro funcional de Entidades de Educação Infantil de uma cidade de pequeno porte do interior do Paraná. Partimos desse ponto porque há indicadores em análises anteriores (OLIVEIRA et al, 2009; ASPILICUETA et al, 2009) que apontam a formação continuada como grande demanda para investimento na Educação Infantil e em anos iniciais do Ensino Fundamental.

Diante disso, tivemos como objetivo principal identificar o nível de escolaridade do quadro docente de instituições de Educação Infantil da cidade de Irati/PR ao longo dos anos de 2005, 2006 e 2007, discutindo, por sua vez, as implicações dessa formação para a prática pedagógica.

### Aspectos Metodológicos

Nosso estudo é parte integrante de uma pesquisa na qual foi identificada e discutida a rotatividade dos profissionais de instituições de Educação Infantil na cidade de Irati – Estado do Paraná. A investigação foi classificada quanto a sua abordagem, como quantitativa, quanto ao nível da pesquisa como descritiva e quanto ao procedimento utilizado para a coleta de dados como documental, cujas fontes principais foram relatórios, bem como livros de registros das respectivas instituições participantes (GIL, 1999).

Nestes documentos, presentes nestas instituições, encontravam-se dados acerca da caracterização do local, dos profissionais que atuavam nesse local e das crianças matriculadas. Além disso, havia relatórios nos quais, encontravam-se os registros de rotina profissional. No entanto, nas instituições que funcionam em moldes de creche não havia nenhum tipo de documento que remeta a um planejamento pedagógico. Buscamos registros, ainda, junto ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2008). Foram utilizados os dados de 2008, em função do foco do período analisado em nossa pesquisa contemplar os anos de 2005, 2006 e 2007.

O estudo foi realizado no primeiro semestre de 2008, contando com a participação de sete instituições públicas infantis, dentre as doze

existentes na cidade, na época da coleta. É importante destacar, porém, que dentre estas doze instituições, neste período, quatro tinham turmas de “pré-escolares”, ou seja, turmas de ensino infantil (antiga pré-escola). Atualmente (IBGE, 2010) há oito escolas que fornecem o ensino infantil municipal. Em função de não contemplar todas as instituições, a pesquisa buscou abranger creches e escolas das mais distintas regiões da cidade, ou seja, do centro (uma), de bairros centrais (quatro) e periféricos (duas). Além disso, foi tomado o devido cuidado em relação à seleção de diferentes portes institucionais. As instituições de grande porte possuíam aproximadamente 180 crianças matriculadas, enquanto as médias e pequenas contavam com aproximadamente 100 e 35 crianças matriculadas, respectivamente.

A coleta dos dados da presente pesquisa se deu nas próprias instituições, contando com documentos de registros, mencionados anteriormente. Os dados foram obtidos por meio de um protocolo previamente elaborado e entregue em cada local para ser preenchido pela coordenadora da instituição. Esse protocolo continha campos que contemplavam dados referentes a cada ano analisado, a saber: 2005, 2006 e 2007. Tal período foi selecionado tendo em vista o final da década da Educação (1997-2007), cuja maior ênfase se deu na formação dos professores, com especial atenção para a Educação Infantil. Nas especificações da LDB, no artigo 87 foi proposto que ao final dessa década somente seriam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. Esse aspecto se constituiu como ponto principal de partida em relação às nossas considerações para a coleta e análise de dados.

Nos campos do protocolo priorizamos a quantidade de funcionários existente no local em cada período, função desempenhada (professor ou cuidador), regime de contrato (efetivo ou temporário), nível de escolaridade (Ensino Fundamental Incompleto ao Ensino Superior Completo), tempo de atuação no local e outros dados de caracterização.

A análise de dados buscou obter: número total de instituições públicas infantis (creches ou escolas) existentes na cidade; número de instituições ligadas à Secretaria Municipal de Educação; número de educadores atuantes nas instituições públicas analisadas, ao longo de cada ano e o nível de escolaridade destes profissionais. Esses dados foram apresentados por meio de

tabelas, descritos e discutidos, considerando a atenção das políticas públicas municipais em relação à Educação Infantil, no que se refere à formação dos professores e, conseqüentemente, em relação ao processo de desenvolvimento infantil.

## Resultados e Discussão

Inicialmente, forneceremos alguns dados acerca da população infantil da cidade, em seguida serão apresentados a frequência de professores atuantes nas instituições analisadas, bem como dados acerca de sua formação.

À época de nossa coleta, a cidade contava com aproximadamente 6.896 crianças na faixa etária de zero a seis anos de idade (IBGE, 2008). De acordo com o último censo (IBGE, 2010), o município possui 175 matrículas municipais no ensino infantil e conta com oito escolas públicas municipais que oferecem o ensino infantil, primeira etapa da modalidade básica de educação. Ainda, de acordo com os dados desse censo (IBGE, 2010), o número de docentes efetivos municipais, responsáveis por essa etapa é dezesseis.

Com esse panorama, podemos inferir que a situação da educação pública infantil nesse município precisa de maior atenção. Sabemos, no entanto, que essas dificuldades não são inerentes a essa cidade, pois os desafios de (re) organização municipal para adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996) e às mudanças do Ensino fundamental para 9 anos (BRASIL, 2006), ainda estão presentes em todo o país.

### a) Frequência de educadores nas instituições

**Tabela 1** – Distribuição de educadores nas instituições públicas de Educação Infantil ao longo dos anos 2005, 2006 e 2007.

Períodos	Frequência absoluta	Frequência relativa
2005	75	30%
2006	94	36%
2007	92	34%
<b>Total</b>	<b>261</b>	<b>100%</b>

Observa-se na Tabela 1 que ao longo dos três anos analisados havia 261 educadores em sete instituições públicas de Educação Infantil do município. No ano de 2005, havia 75 professores

atuantes, ocorrendo aumento da frequência para 94 educadores no ano de 2006. Por outro lado, a frequência cai no ano seguinte para 92 professores.

Sobre a incidência de professores nas instituições, é preciso ressaltar que das sete instituições estudadas, duas são de grande porte e, portanto, o número de profissionais desses locais é bem maior do que naquelas de médio e pequeno porte. Diante disso, podemos inferir que esse número pode sofrer uma variação constante, indicando uma possível rotatividade de funcionários nessas instituições.

Sabemos que a rotatividade de profissionais pode inviabilizar a sequência de um planejamento pedagógico, interferindo em projetos que tenham como meta contribuir de modo integral para o desenvolvimento infantil, especialmente quando o foco desses projetos é a formação em serviço. Especificamente sobre a discussão da rotatividade de profissionais na Educação Infantil, não foram encontradas pesquisas que analisem tal situação no Estado do Paraná, embora alguns estudos, principalmente voltados para a política de municipalização do ensino nos remetam a esse panorama (SANTOS, s/d). Por outro lado, na cidade de São Paulo, de acordo com um levantamento da Ação Educativa, foi constatado que a rotatividade não tem sido considerada em pesquisas acadêmicas e os dados indicaram que a situação segue o mesmo padrão na maioria dos Estados (CGC, Ação/Educação, 2008).

#### b) Nível de escolaridade dos professores atuantes no ensino infantil no período analisado

Conforme é indicado na Tabela 2, em todos os anos pode ser observado predomínio do Ensino Médio Completo (EMC) na escolaridade dos professores, indo ao encontro do que é sugerido como nível ideal para a atuação de educadores na Educação Infantil. Sabemos, no entanto, que há inúmeras discussões sobre esse nível ser ou não suficiente para atender às necessidades da Educação Infantil.

**Tabela 2** – Nível de escolaridade dos professores ao longo dos anos de 2005, 2006 e 2007

Nível de escolaridade por período	Frequência absoluta	Frequência relativa
<b>2005</b>		
EFI	8,0	12%
EFC	2,0	3,0%
EMI	2,0	3,0%
EMC	45	70%
ESI	2,0	3,0%
ESC	6,0	9,0%
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>
<b>2006</b>		
EFI	6,0	7,0%
EFC	6,0	7,0%
EMI	2,0	2,0%
EMC	50	60%
ESI	6,0	7,0%
ESC	14	17%
<b>Total</b>	<b>84</b>	<b>100%</b>
<b>2007</b>		
EFI	4,0	5,0%
EFC	3,0	4,0%
EMI	7,0	10%
EMC	39	50%
ESI	12	15%
ESC	13	16%
<b>Total</b>	<b>78</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Dados da pesquisa. **Legenda:** EFI – Ensino Fundamental Incompleto; EFC – Ensino Fundamental Completo; EMI – Ensino Médio Incompleto; EMC – Ensino Médio Completo; ESI – Ensino Superior Incompleto; ESC – Ensino Superior Completo.

Kishimoto (1999), ao analisar o nível de escolaridade de educadores infantis e de séries de alfabetização no país em 1998, constatou que a grande maioria dos profissionais de pré-escola e classes de alfabetização já possuía nível médio (66,57% e 62,31%, respectivamente). Entretanto, cabe ressaltar que nessa época a situação das instituições de Educação Infantil era pior, pois não se tinha como política pública a exigência do nível médio como mínimo para atuar nestas entidades. E, atualmente a exigência é outra, pois após o

final da década da Educação que compreendeu os anos 1997-2007, cuja maior ênfase se deu na formação dos professores, com especial atenção para a Educação Infantil, nas especificações da LDB, no artigo 87 foi proposto que ao final desse período, somente seriam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. Nesse sentido, os dados do presente estudo indicam uma grande carência em relação à formação dos educadores.

Ainda remetendo-nos à Tabela 2, em todos os anos, um segundo ponto que merece destaque é o alto índice (40) de professores que possuem o nível de escolaridade abaixo do Ensino Médio Completo (EMC). Ou seja, ainda é grande o contingente de profissionais com formação abaixo do que é sugerido pela legislação. Isso é observado também por Kishimoto (1999), quando a autora afirma que “mesmo nos grandes centros urbanos, a qualificação requerida é, ainda, de ensino fundamental. Há, certamente, um grande contingente que sequer completou o ensino fundamental” (p. 63).

Observamos que, embora tenha se passado uma década, em relação à análise que Kishimoto (1999) faz, os dados de nosso estudo indicam uma situação semelhante, revelando uma distância grande do que é exigido legalmente. Se pensarmos que estamos em uma cidade de pequeno porte, fica ainda mais grave a situação, pois esse deveria ser um ponto positivo, no sentido de ser “mais fácil” resolver tais questões numa cidade na qual o número de instituições que necessitam de atenção é menor. Os dados deste estudo indicam ainda a situação precária em que se encontra esse educador, pois se há um contingente grande de profissionais com Ensino Fundamental Incompleto e Completo e Ensino Médio Incompleto, isso quer dizer que não têm formação específica de professor. Disso também podemos deduzir que as funções deste profissional variam desde a realização de serviços gerais, limpeza, higiene das crianças, dentre outras e, se não existe essa formação de professor, os mesmos não participam da formação pedagógica em serviço.

Por outro lado, na Tabela 2 é indicado também um número elevado (33) de educadores com formação em nível superior completo, o que não se configura como uma situação comum, embora seja a ideal.

Segundo Mello (2000), a formação inicial dos professores é apenas um componente de uma estratégia mais ampla de profissionalização do

professor, indispensável para implementar uma política de melhoria da educação básica. Nesse sentido, o autor propõe a criação de um sistema nacional de certificação de competências docentes e a priorização da área de formação de professores nas políticas de incentivo, fomento e financiamento. Disso decorre que, mesmo que exista a formação em nível superior, pode ser que essa formação não seja adequada às exigências da instituição em questão.

Sobre isso, Mello (2000) menciona a necessidade de se investir na organização de um sistema nacional de credenciamento de cursos e certificação de competências docentes, diferente da atual processualística de autorização e reconhecimento de cursos superiores em geral. O autor acrescenta que ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de aprimorar em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina, a constituição de significados que não compreende nem a autonomia que não pôde construir. É imprescindível que o professor que se prepara para lecionar na educação básica demonstre que desenvolveu ou tenha oportunidade de desenvolver, de modo sólido e pleno, as competências previstas para os egressos da educação básica.

Na verdade, podemos dizer que é recente a discussão da formação de profissionais para a Educação Infantil e tais discussões só vieram à tona em função das especificações da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96. Mesmo assim, como já foi pontuado, essas especificações não colocam os professores como responsáveis pela modalidade de Educação Infantil, uma vez que o nível médio é suficiente até mesmo para as primeiras séries do Ensino Fundamental.

Por outro lado, não se pode pensar simplesmente em se livrar desse contingente leigo que atua no sistema. Devemos pensar em uma política de formação profissional para a Educação Infantil que “garanta um processo democrático que permita a ascensão na escolaridade, em todos os níveis e, a valorização dessa formação no patamar de outros cursos” (KISHIMOTO, 1999, p. 75).

Refletindo sobre a implicação que essa formação dos professores tem em relação ao cuidado e à educação das crianças que frequentam essas instituições, tem-se os seguintes aspectos: mesmo que o foco da Educação Infantil não seja a escolarização, essa etapa inicial da Educação

Básica requer também planejamento específico de atividades e de brincadeiras que irão auxiliar no processo de escolarização, posteriormente.

Sendo assim, questionamos até que ponto uma pessoa com formação em nível de ensino médio possui conhecimento suficiente em relação ao processo de desenvolvimento infantil, bem como acerca dos objetivos da Educação Infantil capaz de fornecer subsídios para um planejamento pedagógico com vistas ao favorecimento de todo esse processo?

Não resta dúvida de que o educador infantil exerce uma função extremamente importante e ao mesmo tempo complexa. Suas ações devem ser bem pensadas, seus gestos devem possuir total sutileza para que as crianças entendam, de forma simples, suas intenções e isso, por sua vez, requer uma compreensão do que seja o tempo e o espaço da Educação Infantil. Além disso, esses profissionais estão lidando o tempo todo com mudanças rápidas em relação ao desenvolvimento infantil, o que requer também um conhecimento específico.

Partindo do pressuposto de que a escola é a segunda instituição na qual a criança entra em contato, em muitos casos, desde os seus primeiros anos de vida, o cuidado e a educação fornecidos por ela deverão estar pautados em princípios que favoreçam efetivamente o processo de desenvolvimento infantil, preparando essa criança, por sua vez, para o processo de alfabetização. Embora o modelo ideal de Educação Infantil, ainda esteja em formação, preconiza-se que essa modalidade de ensino seja compreendida como orientações e práticas pedagógicas, apoiadas fundamentalmente em aspectos de promoção do desenvolvimento infantil.

Especificamente sobre as atividades desenvolvidas nesse período, Nicolau (1997) destaca que os educadores precisam conhecer as características de cada etapa do desenvolvimento infantil para selecionarem estímulos adequados segundo as possibilidades e potencialidades de cada criança. Tudo isso, por sua vez, estará não só favorecendo aspectos individuais do desenvolvimento dessa criança, mas fundamentalmente a interação social. É importante destacar também que todas essas atividades deverão ter um caráter lúdico, pois o brincar, segundo Oliveira (2001):

É condição de todo o processo evolutivo neuropsicológico saudável, que se

alicerça neste começo; manifesta a forma como a criança está organizando sua realidade e lidando com suas possibilidades, limitações e conflitos [...]; introduz a criança de forma gradativa, prazerosa e eficiente ao universo sócio-histórico-cultural e abre caminho e embasa o processo de ensino/aprendizagem favorecendo a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade (p. 15).

Por essa razão, a formação de professores que atuam nesse segmento é um dos fatores fundamentais para a garantia da qualidade dessa educação inicial que no entendimento das autoras do atual estudo deve ser entendida como orientações e práticas pedagógicas, apoiadas fundamentalmente em aspectos de promoção do desenvolvimento infantil. Serão essas ações que darão suporte tanto para o processo de alfabetização como de construção da cidadania (OLIVEIRA et al, 2008).

### Considerações Finais

A análise histórica de três anos (2005, 2006 e 2007) da formação inicial de educadores que atuam nas instituições públicas de Educação Infantil da cidade de Irati/PR indicou um predomínio do Ensino Médio Completo (EMC) e um alto índice de professores abaixo dessa escolaridade. Esses dados, por sua vez, apontam necessidade de propostas que atendam as especificidades dessa formação em consonância com a legislação.

O presente estudo indicou um panorama de uma região que pode representar uma pequena parte da diversidade brasileira da Educação Infantil. Essa carência observada na formação destes educadores pode interferir de modo negativo no cuidado e educação em relação às crianças e em todo o seu processo de desenvolvimento.

Com base nos dados de nosso estudo, concluímos que é urgente a implementação de políticas públicas municipais voltadas para a Educação Infantil, com foco para a formação inicial de educadores. Essas políticas precisam incluir diretrizes e estratégias de educação em serviço e fundamentalmente formas de ingresso nesse sistema de ensino.

É certo que a Educação Infantil é direito de todas as crianças e a formação é direito dos adultos. Com base neste direito, a implementação de políticas municipais de Educação Infantil e de formação deveria ser contemplada como prioridade, a fim de que o compromisso com as recentes conquistas constitucionais e legais fosse cumprido verdadeiramente. Esse cumprimento contribuiria fundamentalmente para a garantia dos direitos das populações infantis e principalmente para o acesso de todos a uma educação infantil de qualidade.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALVES, N. O conteúdo e o método nos livros didáticos de 1ª a 4ª série do 1º Grau. *Educação e Sociedade*. São Paulo, nº 27, 1987, p. 13-31.
- ASPILICUETA, P.; OLIVEIRA, J. P.; ZABOROSKI, A. P. Estágio em Fonoaudiologia Educacional: conhecendo e intervindo na realidade escolar. In: PIETROBON, S. R. G. (Org.). Estágio Supervisionado Curricular na Graduação: experiências e perspectivas. 1 ed. Curitiba: CRV, 2009, p. 85-96.
- AZEVEDO, H.; SCHNETZLER, R. P. *Necessidades formativas de profissionais de educação infantil*. Reunião Anual da ANPED, 2001. Acesso em 20 de outubro de 2008, disponível em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)
- BERBERIAN, A. P.; MASSI, G. A.; GUARINELLO, A. C. (org.). *Linguagem escrita: referenciais para a clínica fonoaudiológica*. São Paulo: Plexus, 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 – amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br).
- CGC AÇÃO/ EDUCAÇÃO. Educadores debatem a rotatividade de professores em São Paulo, 27 de Agosto de 2008, fonte: *CGC Educação/Ação Educativa (28.08.2008)*, Disponível em: [www.e-educador.com.br/index.php](http://www.e-educador.com.br/index.php). Acessado em: agosto de 2008.
- GIL, A.C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GUIMARÃES, J. L. O Financiamento da educação infantil: quem paga a conta? In: MACHADO, M. L. de A. (org.) *Encontros e desencontros na educação infantil*. São Paulo: Vozes, 2002, p.43-57.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Contagem da População – Microdados [cidades]*, Rio de Janeiro, 2008.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Contagem da População – Microdados [cidades]*, Rio de Janeiro, 2010.
- KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. *Educ. Soc.*, vol.20, n.68, 1999, p.61-79.
- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.
- MELLO, G. N. de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. *São Paulo Perspec.*, vol.14, n.1, 2000, p.98-110.
- NICOLAU, M. L. M. Um estudo das potencialidades e habilidades no nível da pré-escolaridade e sua possível interferência na concepção que a criança constrói sobre a escrita. *Rev. Fac. Educ.*, São Paulo, v. 23, n. 1-2, Jan. 1997. Disponível em: [www.scielo.br/](http://www.scielo.br/). Acessado em: 10 de janeiro de 2004.
- OLIVEIRA, V. B. O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis, Vozes, 2001.
- OLIVEIRA, J. P.; SANTOS, S. A.; SCHIER, A. C.; LEITE, A. P. D.; ZABOROSKI, A. P.; Diálogos entre a Fonoaudiologia e a Educação Infantil: construindo uma prática a partir da troca de saberes. In: III Encontro de Educação Infantil, 2009, Irati. Anais do III Encontro de Educação Infantil, 2009. p. 1-9.
- OLIVIERA, J. P.; BRAGA, T. M. S. (Orgs). *Desenvolvimento infantil: perspectivas de atuação em educação e saúde*. Marília: Fundepe, 2009, 150 p.
- OLIVEIRA, R. T. O.; OLIVEIRA, J. P.; SCHIER, A. C.; ZABOROSKI, A. P.; BOUGO, G. C. Assessoria fonoaudiológica na educação infantil: contribuições para o desenvolvimento cognitivo e de linguagem. *Anais da XVI Semana de Pedagogia e III Seminário de Educação do Centro-Oeste do Paraná*, outubro de 2008.
- ROSEMBERG, F. Panorama da educação infantil brasileira contemporânea. In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, Brasília, 2002. Anais. Brasília: Unesco, 2003. p.33-61.
- SANTOS, J. M. T. P. O processo de municipalização no Estado do Paraná, texto disponibilizado pelo grupo de pesquisa NuPE (Núcleo de Políticas, Gestão e Financiamento da Educação – NuPE), da Universidade Federal do

Paraná (UFPR), acesso em: 20 de setembro de 2009, disponível em: [www.nupe.ufpr.br](http://www.nupe.ufpr.br).

SILVA, A. P. S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. *Desafios atuais da educação infantil e da qualificação de seus profissionais: onde o discurso e a prática se encontram?* Reunião Anual da ANPED, 2000. Disponível em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br). Acessado em: 20 de outubro de 2008.

VASCONCELLOS, V. M. R. Formação dos Profissionais em Educação Infantil: reflexões sobre uma experiência, *Em Aberto*: Brasília: DF, 18 (73), 2001, p.98-111.

WIPPEL, M. L.; FADANELLI, A. M. Prática da fonoaudiologia na escola na visão dos fonoaudiólogos e professores atuantes na rede municipal de ensino de Curitiba. *Jornal Brasileiro de Fonoaudiologia*, Curitiba, v. 4 (14), 2003, p. 21-31.

Recebido: 11/06/2009

Aceito: 10/09/2009

---

**Endereço para correspondência:** Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Setor de Ciências da Saúde – SES/I. Departamento de Fonoaudiologia. PR 153 – km 07 – Riozinho - Caixa Postal 21. CEP: 84.500.000 – Irati/PR - [jaimafono@gmail.com](mailto:jaimafono@gmail.com)