

Atena  
Editora  
Ano 2021



# Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

**Dilma Antunes Silva**  
(Organizadora)



Atena  
Editora  
Ano 2021



# Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

**Dilma Antunes Silva**  
(Organizadora)



**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobbon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa  
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social  
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo  
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará  
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

## Educação infantil: políticas, práticas e formação de professoras(es)

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Maria Alice Pinheiro  
**Correção:** Mariane Aparecida Freitas  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizadora:** Dilma Antunes Silva

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação infantil: políticas, práticas e formação de professoras(es) / Organizadora Dilma Antunes Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5706-872-4  
DOI 10.22533/at.ed.724211003

1. Educação infantil. I. Silva, Dilma Antunes (Organizadora). II. Título.

CDD 370.2854

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

O livro “Educação Infantil: Políticas, Práticas e Formação de Professoras/es” é uma obra construída por muitas mãos. Reúne uma coletânea de textos que tratam de temáticas presentes no cotidiano de creches e pré-escolas e que são fundamentais no processo de construção de uma agenda política prioritária à Educação Infantil brasileira.

Ao longo deste livro, você lerá relatos de pesquisa e de prática docente com/ sobre bebês e crianças bem pequenas que evidenciam sua inaudita capacidade, as potencialidades de propiciar situações brincantes que envolvem explorações sensoriais e motoras, o contato com a natureza e com materiais de largo alcance, privilegiando a construção de uma autoimagem positiva da criança, de vínculos sociais e afetivos.

O papel das educadoras e educadores é fundamental para a realização do bem viver da infância em instituições educacionais, traz como exigência o planejamento das ações pedagógicas, a organização de tempos, espaços e materiais e o desenvolvimento de uma escuta atenta e sensível aos interesses, desejos, necessidades e manifestações dos bebês e crianças bem pequenas (SILVA, 2020).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009), a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir condições e recursos para que meninos e meninas possam usufruir de seus direitos civis, humanos e sociais. Nesse sentido, oportunizar vivências éticas, estéticas e políticas implicam na inseparabilidade do ato de educar e cuidar, na humanização da rotina, na compreensão do tempo da creche e da pré-escola como um tempo de viver em coletividade; na necessária relação entre escola e família; na articulação das unidades de educação infantil com diferentes atores sociais e segmentos públicos com foco no fortalecimento de suas políticas e práticas, e como forma de reivindicação e resistência em tempos de graves retrocessos.

A ludicidade, compreendida como elemento estruturante do currículo da Educação Infantil, é abordada com diferentes enfoques: de documentos orientadores analisados com o propósito de construir uma linha do tempo em que são observados os avanços à respeito do tema; da Teoria Histórico-Cultural visando ampliar a compreensão do leitor sobre a importância da ludicidade na educação infantil; do desenho e da literatura enquanto linguagens que favorecem o conhecimento e a representação do mundo e de si mesma, enquanto criança.

As políticas públicas e seus impactos na trajetória profissional e valorização de professores e professoras de Educação Infantil, na formação inicial e continuada, bem como seus reflexos na vida das crianças, das comunidades onde estas instituições educativas estão localizadas, são discutidos à luz de diferentes referenciais e abordagens metodológicas, visando aprofundar o debate sobre a realidade educacional no país e, assim, contribuir para o reconhecimento da condição da criança como sujeito de direitos e cidadã.

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

O LOBO 'TÁ' VINDO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO E A BRINCADEIRA COM ELEMENTOS DA NATUREZA E MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS

Paula de Camargo Penteado

**DOI 10.22533/at.ed.7242110031**

### **CAPÍTULO 2..... 13**

EXPERIÊNCIAS BRINCANTES DOS BEBÊS: SAGU E FUBÁ

Andréia Regina de Oliveira Camargo

Thaise Vieira de Araujo

Aline Cerqueira Nunes Mendes

**DOI 10.22533/at.ed.7242110032**

### **CAPÍTULO 3..... 24**

SABERES E FAZERES DA DOCÊNCIA COM BEBÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PLANEJAMENTO E ROTINA

Raiza Fernandes Bessa de Oliveira

Maévi Anabel Nono

**DOI 10.22533/at.ed.7242110033**

### **CAPÍTULO 4..... 37**

A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES

Rayane Maria dos Santos

Maria Lenilda Caetano França

**DOI 10.22533/at.ed.7242110034**

### **CAPÍTULO 5..... 51**

TEORIA HISTÓRICO CULTURAL E EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Edneia Felix de Matos

Lucinéia Maria Lazaretti

**DOI 10.22533/at.ed.7242110035**

### **CAPÍTULO 6..... 69**

O DESENHO E SUAS REPRESENTAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Antonio Ricardo Mesquita

Geanes de Sousa da Silva

Keilane Rufino de Sousa

Lindomar Pereira de Souza

**DOI 10.22533/at.ed.7242110036**

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>81</b>
A UTILIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	
Ana Claudia Tenor	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7242110037</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>90</b>
O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA NA PRIMEIRA INFÂNCIA	
Monica Abud Perez de Cerqueira Luz	
Flávia Abud Luz	
Carlos Augusto França Ferreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7242110038</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>103</b>
A RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A VOZ DAS DIRETORAS	
Luciano Luz Gonzaga	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7242110039</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>112</b>
A TRAJETÓRIA DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CONCÓRDIA - SC À LUZ DA DEMANDA DE VAGAS	
Rosane da Silva França Lubaszewski Cavasin	
Rose Antonietti Gomes Almeida	
Sílvia Fernanda Souza Dalla Costa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.72421100310</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>126</b>
PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DO UDF: A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE PARA O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA E A ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA	
Magali de Fátima Evangelista Machado	
Rosália Policarpo Fagundes de Carvalho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.72421100311</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>139</b>
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR EM CRECHES NO BRASIL	
João Raimundo dos Santos Silva Júnior	
Clarilza Prado de Sousa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.72421100312</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>152</b>
EDUCAÇÃO INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO OBSERVANDO A ROTINA EM UM CEMEI NO MUNICÍPIO DE GURUPI	
Tatiana de Melo da Silva Teodoro	
Maria Leci de Bessa Mattos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.72421100313</b>	

<b>CAPÍTULO 14.....</b>	<b>162</b>
<b>O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO DOCENTE</b> <i>Antonio Silva Galeno Junior</i> <b>DOI 10.22533/at.ed.72421100314</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA.....</b>	<b>172</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>173</b>

# CAPÍTULO 12

## AS POLÍTICAS PÚBLICAS E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR EM CRECHES NO BRASIL

*Data de aceite: 01/03/2021*

### **João Raimundo dos Santos Silva Júnior**

Psicólogo e Professor da Educação Básica e Superior, Bolsista CAPES no Doutorado em Psicologia da Educação pela PUC/SP.

### **Clarilza Prado de Sousa**

Professora do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC/SP

**RESUMO:** O Artigo aborda as políticas públicas para a formação de professores da educação infantil em nosso país. Para isso, realiza uma pesquisa documental, realizando um recorde temporal de 1996-2019. Fica evidente a passagem do grau de escolaridade dos docentes de creches, iniciando com a qualificação no ensino fundamental, depois a técnica, em seguida a superior, e finalmente a pós-graduação. Portanto, o texto defende a tese que as políticas públicas foram essenciais para o avanço na formação docente para o magistério com bebês e crianças bem pequenas.

**PALAVRAS - CHAVE:** Políticas Públicas; Formação de professores; Educação Infantil.

**ABSTRACT:** The Article addresses public policies for the training of early childhood teachers in our country. For this, it conducts a documentary research, setting a 1996-2019 time record. It is evident that the level of education of daycare teachers is evident, starting with

the qualification in elementary school, then the technique, then the higher education, and finally the graduate course. Therefore, the text defends the thesis that public policies were essential for the advancement of teacher training for teachers with babies and very young children.

**KEYWORDS:** Public policy; Teacher training; Child education.

### **1 | INTRODUÇÃO: REFLEXÕES PRELIMINARES**

No Brasil, abordar a qualificação docente para atuar na educação infantil é uma tarefa complexa e desafiadora, especialmente da fase creche. Para isso, faz-se necessário considerar que o início do atendimento de crianças (0 a 3 anos) e a formação profissional para este serviço ocorreram em momentos distintos nos estados e municípios da confederação, influenciados por um conjunto de condicionalidades com dimensões: históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade brasileira. Dessa maneira, esses fatores também interferiram na adoção de modelos ou tipos de formação para esses profissionais pelos gestores públicos a nível local, regional e nacional.

Na contemporaneidade, em sua maioria, esses professores possuem formação inicial em curso técnico e/ou superior, que apresentam matrizes curriculares organizadas em eixos formativos teóricos e práticos, que contemplam

os conhecimentos das áreas, como: filosofia, sociologia, antropologia, psicologia, didática, pedagogia, avaliação e outras, direcionados ao âmbito educacional. Nesse sentido, se constituindo em uma formação generalista que visa preparar os docentes para planejar aulas, aplicar atividades pedagógicas, gerir a sala de aula e avaliar as crianças matriculadas nas unidades de ensino. Portanto, sendo um profissional polivalente em seu fazer educacional.

Historicamente, a contratação de profissionais para cuidar de bebês e crianças bem pequenas vinculadas as creches ou berçários, não exigia a comprovação da escolaridade das candidatas. Pois, no pensamento social brasileiro havia a crença que a mulher-mãe tinha o devido preparo e o perfil ideal para o serviço, uma vez que, o atendimento para essa faixa etária não tinha o intuito educacional, mas sim, assistencialista e sanitarista. Por isso, as instituições limitavam a promoção da formação das cuidadoras infantis a ciclos de palestras e cursos de curta duração voltados a prática da higiene física, alimentação saudável, administração de medicamentos e outros (ROSEMBERG,1992).

Nessa época, a realidade brasileira evidenciava a omissão e/ou negligência secular do governo quanto a promoção e a gestão do atendimento educacional as crianças de 0 a 3 anos de idade em nosso país. Visto que, o serviço público para atender a pequena infância nas cinco regiões geográficas enfrentava diferentes situações, envolvendo: a escassez de investimento, a limitação da estrutura pública, a carência na qualificação profissional, a desvalorização dos seus profissionais, as precárias condições de trabalho, a baixa remuneração salarial, e muitas vezes, o atraso no pagamento mensal das cuidadoras. Enfim, esses problemas eram desencadeados pela ingerência federal e deficiência das políticas governamentais.

A Constituição Federal do Brasil (CFB), em 1988, e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, garantiram o direito da criança a educação integral, desde a tenra infância, sendo incumbência do Estado, da Família e da Sociedade assegurarem o seu atendimento institucional, preferencialmente no setor público. Essas leis impulsionaram as mobilizações da sociedade civil organizada pela criação de mais vagas em creches e a ampliação da rede assistencial infantil. Por conseguinte, essas reivindicações conquistaram o apoio político de alguns parlamentares, que pressionados pelos ativistas travaram enormes lutas para que o governo federal pudesse incluí-las em suas ações governamentais.

Essas legislações federais também contribuíram para que o Ministério da Educação elaborasse a Política Nacional de Educação Infantil, em 1994, visando a melhoria e a expansão dos serviços educacionais as crianças de 0 a 6 anos de idade. O documento dentre os seus 7 princípios gerais, dedicava o sexto para a qualificação docente: “Os profissionais de Educação Infantil devem ser formados em cursos de nível médio ou superior, que contemplem conteúdos específicos relativos a essa etapa da educação” (BRASIL, 1994, p.16). Desse modo, já havia indícios de uma preocupação acerca da formação docente para atuar como educador nas creches.

Essa realidade foi consolidada, quando o governo federal ao sancionar a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), por meio do Decreto nº 9.394/96, reestruturou o sistema educacional brasileiro e estabeleceu normas obrigatórias para a promoção da formação inicial e continuada aos professores. Paulatinamente, a partir dessa legislação passou-se a exigir a qualificação docente, a nível técnico ou superior para atuar no magistério nas primeiras etapas da educação básica, cito: educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Ademais, tal exigência tentava garantir uma formação mínima com um viés pedagógico, para aqueles que almejassem seguir a carreira docente nesses segmentos de ensino.

Atualmente, a Resolução nº 2, de 2019, do Conselho Nacional de Educação (CNE), definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, que preconiza em seu Art.2º:

A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral (BRASIL, 2019, p. 02)

A resolução supracitada também instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Este documento trouxe em seu caput, 10 competências gerais docentes e 12 competências específicas distribuídas em três eixos, sendo: conhecimento, prática e o engajamento profissional, a serem apropriadas pelo professorado durante a sua qualificação profissional. Nessa perspectiva, a formação inicial dos docentes para atuar em creches e pré-escolas não se diferencia dos seus pares dos anos iniciais do ensino fundamental, assim como, deve ser pautada para atender as prerrogativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sancionada em 2018.

A distinção na qualificação dos professores para os segmentos de ensino citados, ocorre durante a formação continuada realizada por meio de cursos de curta duração, aperfeiçoamentos e pós-graduações (*lato e stricto sensu*), sendo disponibilizados por instituições de ensino públicas e particulares. Entretanto, essa realidade formativa é recente para os educadores que trabalhavam em creches, uma vez que, segundo Nunes, Corsino & Didonet (2011), eles estavam sob a jurisdição do antigo Ministério da Assistência Social, o que lhes suscitavam um tratamento diferenciado dos demais profissionais da educação. Contudo, a inclusão da educação infantil no sistema educacional possibilitou a sua preparação para o exercício da docência com bebês e crianças bem pequenas.

A partir desse contexto educacional, a proposta deste trabalho se consistiu em descrever as políticas públicas voltadas a qualificação docente, implantadas pelo governo brasileiro nas últimas décadas, e seus possíveis impactos na formação inicial e continuada de professores que atuam na fase creche da educação infantil. Para isso, realizou-se um

recorte temporal, que compreendeu 1996 até 2019, considerando que nesse período ocorreu a incorporação do segmento infantil a educação básica, sendo atribuída a responsabilidade aos municípios, os quais deveriam reservar parte de suas finanças para a sua promoção nas redes públicas de ensino local.

O trabalho se constituiu em uma pesquisa documental, orientada pela epistemologia qualitativa, dentro de um enfoque descritivo. Inicialmente, os pesquisadores selecionaram as fontes a serem utilizadas, as quais foram: os documentos e os sites oficiais das autarquias governamentais. Esse procedimento técnico-metodológico visava a coleta de informações confiáveis e fidedignas a realidade educacional brasileira, evitando dados distorcidos ou duvidosos que inviabilizassem o estudo. Segundo Gil (2010) a pesquisa impõe ao pesquisador o compromisso ético, técnico e científico para a produção e disseminação do conhecimento sobre o fenômeno ou objeto investigado.

O *corpus* qualitativo do estudo foi submetido ao método análise de conteúdo esboçado por Franco (2012), perfazendo três etapas: a) a pré-análise caracterizada pela organização e leitura prévia dos materiais bibliográficos obtidos; b) a exploração do material reunido consistindo na categorização e sequenciamento das informações; e a última c) o tratamento e a interpretação dos dados, que resultaram no agrupamento dos achados e sua confrontação com a literatura da área de formação docente para a educação básica, especialmente da educação infantil.

Enquanto, os dados quantitativos obtidos pelo trabalho foram retirados das sinopses dos censos escolares de: 1999, 2003, 2007, 2011, 2015 e 2019 executados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Devido ao período analisado ser longo e a objetividade do trabalho resolvemos adotar a exibição de dados em um intervalo de quatro em quatro anos. Em seguida, identificamos algumas particularidades formativas entre os anos, por isso dividimos em dois grupos: o primeiro (1999-2007), que engloba o decênio após a publicação LDBEN; e o último (2011-2019), envolve a segunda década posterior a promulgação da mencionada legislação.

## **2 | A COMPLEXIDADE DA FORMAÇÃO DOCENTE E SEUS AVANÇOS OU RETROCESSOS NO BRASIL**

Nos dados estatísticos oficiais sobre a docência em creches apresentados pelos Censos Escolares entre 1999<sup>1</sup> a 2007, realizados pelos INEP, exposto na tabela 1. Nela podemos observar que houve um crescimento ininterrupto da contratação de professores, de 48.284 para 74.765, e finalmente 98.153. A rede pública, especificamente a municipal foi a que mais admitiu educadores para o exercício do magistério nesta fase da educação infantil, acompanhada da rede privada de ensino. Essa situação foi suscitada pela legislação educacional ao incumbir os municípios em promover e ampliar o atendimento

<sup>1</sup> Os pesquisadores encontraram no site do INEP, as informações estatísticas sobre os docentes que atuavam em creches, somente a partir de 1999.

educacional de bebês e crianças bem/e pequenas (BRASIL, 1996). Mas, apesar disso, a rede educacional infantil era muito pequena diante da enorme demanda.

Ano	Total de Docentes	Dependência Administrativa				
		Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1999	48.284	29.528	39	919	28.570	18.756
2003	74.765	41.895	109	1.218	40.658	32.870
2007	98.153	60.650	113	1.130	59.416	37.771

Tabela 1 – Distribuição de Professores de Creches na Rede

Fonte: Site do INEP.

A LDBEN de 1996, ao reconhecer os profissionais que trabalhavam em creches e pré-escolas, como professores leigos, uma vez que, a maioria não tinha habilitação no magistério para exercer a docência, favoreceu a estes o acesso as políticas públicas e aos programas específicos para a qualificação docente. Sendo que, a maior parte, dos projetos formativos foram efetivados em regime de parceria entre as secretarias de educação (estaduais e municipais) e as instituições de ensino (pública e privada). Dessa forma, alguns educadores pertencentes as redes públicas de ensino tiveram a oportunidade de concluir o ensino fundamental, muitos frequentarem o curso normal a nível médio e outros cursarem a formação pedagógica no ensino superior.

Esse contexto formativo também recebeu as contribuições do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), instituído em 1998. O documento apresentado pelo Ministério da Educação prestava orientações pedagógicas para nortear o atendimento educacional de bebês e de crianças na educação infantil. Por essa razão, muitas entidades de ensino técnico e superior resolveram adotar essas recomendações para balizar a construção de suas matrizes curriculares, visando preparar os professores para a realidade educacional brasileira. Para Nunes, Corsino & Didonet (2011), não havia a obrigatoriedade para seguir as orientações, mas os professores ao utilizá-las como subsídio, eles sentiam-se mais seguros e confiantes para realizar suas práxis docentes em creches e pré-escolas.

A elevação do nível da escolaridade do professorado da creche ocorreu gradativamente, como divulgado na tabela 2. Primeiramente, constatamos que o número de docentes com ensino fundamental incompleto sofreu uma queda expressiva, 4.876 para 2.985, seguido por seu desaparecimento. Concomitantemente, no quantitativo de professores com ensino fundamental completo sucedeu uma diminuição drástica e progressiva, 7.168 para 2.907. Conseqüentemente, o índice de educadores com curso médio apresentou um aumento significativo 31.607 para 52.996, mas acompanhado de uma estagnação em 2007, de 53.056. Desse modo, para Gatti (2010) podemos atribuir a

melhoria na qualificação docente, sendo decorrente das políticas públicas governamentais.

Ano	Total de Docentes	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Ensino Superior	Pós-Graduação
		Incompleto	Completo			
1999	48.284	4.876	7.168	31.607	4.633	_____
2003	74.765	2.985	5.571	52.996	13.213	_____
2007	98.153	_____	2.907	53.056	42.190	11.529

Tabela 2 – Nível de Escolaridade dos Professores de Creches no Brasil

Fonte: Site do INEP.

Essa realidade na qualificação docente de ensino fundamental incompleto para o ensino médio-técnico foi desencadeada por inúmeros fatores. Por um lado, pelas políticas públicas voltadas para a formação docente que impuseram aos governos municipais e estaduais a responsabilidade de promover a promoção da formação inicial e continuada aos professores integrados as suas redes. Por outro, as legislações educacionais inviabilizavam a contratação de pessoas sem a habilitação no magistério para assumir como docentes nas creches. Dessa maneira, tanto as legislações educacionais quanto as políticas públicas foram essenciais para essa mudança na educação infantil.

Durante o período, a qualificação docente a nível superior também manifestou um aumento considerável, como divulgado na tabela 2. Em 1999, tínhamos 4.633 graduados, triplicando para 13.213, depois para 42.190, correspondendo a 40% do professorado em 2007. No que tange nível de pós-graduação, não encontramos dados na base do INEP dos anos analisados de 1999 e 2003 para compararmos, mas em 2007, o censo escolar apresentou as seguintes informações: 11.315 especialistas, 195 mestres e 19 doutores atuando em creches. Dessa maneira, as políticas públicas apresentavam seus impactos positivos na qualificação docente.

Esse contexto educacional também foi favorecido pelas políticas públicas educacionais para a expansão e o acesso à educação superior em nosso país. O Decreto Federal nº 2.306, de 1997, regulamentou dentre outras providências para o mencionado segmento, a: flexibilização da organização acadêmica, facilitação do credenciamento institucional e a pluralidade da forma de ingresso nos cursos de graduação. Essa realidade jurídica desencadeou a proliferação de entidades acadêmicas, a criação de novos cursos universitários e o aumento de vagas na formação superior, principalmente no setor privado (BARREYRO, 2008). Desse modo, gradativamente o ensino superior tornou-se presente em regiões longínquas do território brasileiro.

A partir do Decreto Federal nº 3.276, de 1999, que instituiu a qualificação profissional no ensino universitário para assumir a docência na educação básica, em seu Art.3, “§

2º A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á, preferencialmente, em cursos normais superiores” (Redação alterada pelo Decreto nº 3.554, de 2000). Essa realidade acenava para a passagem da formação inicial docente de nível médio-técnico para a superior em nosso país, inclusive para aqueles que trabalhavam em creches ou instituições similares.

A promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE), por intermédio do Decreto Lei nº 10.172/2001, para o decênio 2001-2011, assegurou a política governamental de valorização dos professores da educação básica. Pois, reforçava a necessidade de ações conjuntas entre a União, os Estados e os Municípios para investir financeiramente na formação inicial e continuada de docentes, especialmente das creches e pré-escolas, garantir as condições adequadas de trabalho, reservar tempo destinado ao planejamento pedagógico, prover salário condigno, estruturar a carreira docente e contratar professores para o magistério público, via concurso. Portanto, este cenário propiciou enormes avanços no segmento infantil.

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, com período de vigência de 2007 a 2020, incentivou financeiramente os municípios brasileiros a investirem na melhoria de suas redes públicas de ensino e na contratação e valorização dos professores da educação básica, inclusive daqueles que atuavam em creches e pré-escolas. Essa situação econômica, salientam Kramer, Toledo & Barros (2014), favoreceu a ampliação do atendimento educativo para os bebês e crianças bem/e pequenas em nosso país.

Essa realidade foi revelada pelos dados estatísticos dos censos escolares das creches, efetivados pelo INEP, entre 2011 a 2019, como descrito na tabela 3. Durante o período, constatamos que paulatinamente o número de professores contratados triplicou, de 164.997 para 246.571, e por fim 312.615, sendo que a rede pública se sobressaía frente a privada, nos processos admissionais. No setor público, esses profissionais estavam vinculados: primeiro, as redes municipais de ensino; segundo, as redes estaduais de ensino; e por último, a rede federal de ensino. Contudo, esse crescimento expressivo foi motivado pelas políticas públicas aplicadas e coordenadas pelo governo federal.

Ano	Total de Docentes	Dependência Administrativa				
		Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2011	164.997	101.263	178	884	100.207	64.217
2015	246.571	157.649	154	571	156.933	89.784
2019	312.615	201.155	132	515	200.514	112.259

Tabela 3 – Distribuição de Professores de Creches

Fonte: Site do INEP.

Esse contexto educacional teve a colaboração do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), implantado pela Resolução nº 6, de 2007, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação (FNDE), que disponibilizou recursos financeiros aos municípios para a construção de creches ou pré-escolas e a compra de mobiliários e equipamentos para as suas unidades de ensino. Conseqüentemente, essa situação favoreceu a contratação de professores, uma vez que, ocorreu o aumento gradual da cobertura no atendimento educacional de bebês e crianças bem/e pequenas.

A segunda década, após a promulgação da atual LDBEN, para a creche foi marcada pela consolidação da formação docente, a nível superior, como apresentado na tabela 4. Pois, o índice de professores com ensino fundamental reduziu de 2.656, para 1.807. O quantitativo de docentes com ensino médio completo oscilou entre 77.251 a 76.852. Mas o percentual de profissionais com ensino superior aumentou drasticamente de 85.090, dobrou para 152.144, e depois para 233.956 graduados, correspondendo por mais de 70% da qualificação dos professores no ano de 2019. Dessa forma, frisa Gatti (2010) as legislações educacionais e as políticas públicas educacionais foram relevantes para a evolução deste processo formativo docente na educação infantil.

Ano	Total de Docentes	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós-Graduação		
					Lato sensu	Mestrado	Doutorado
2011	164.997	2.656	77.251	85.090	28.253	381	49
2015	246.571	1.753	92.674	152.144	57.069	727	92
2019	312.615	1.807	76.852	233.956	98.431	1.305	144

Tabela 4 – Nível de Escolaridade dos Professores de Creches no Brasil

Fonte: Site do INEP.

Durante esse período, a formação docente para a creche, a nível de pós-graduação foi também expressiva, como exposto na tabela 4. O número de professores portadores de

cursos de Especialização cresceu progressivamente, de 28.255, para 57.069, alcançado o patamar de 98.431 no ano de 2019. Os de docentes com curso de Mestrado apresentou um leve aumento de 381, para 727, e finalmente 1.305. Os profissionais com curso de Doutorado ascenderam de 49 para 144 em toda rede brasileira. Portanto, esse momento educacional é inédito e singular na educação em nosso país, no que se refere a formação continuada dos profissionais ligados ao magistério em creches.

Esse contexto educacional foi suscitado pelo novo Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 2014, que reforçou a necessidade da qualificação docente para o exercício do magistério na educação básica, estabeleceu a formação inicial em nível superior, obtida em curso de licenciatura na área pedagógica ou disciplinares. Enquanto, a formação continuada, incentivou a participação de professores em curso de pós-graduação (*lato e stricto sensu*), dentro de seus respectivos campos de atuação. Assim como, preconizou a adoção de políticas públicas de valorização dos profissionais da educação e da implantação de plano de carreira e remunerações salariais condizentes a função. Sendo que, essas diretrizes repercutiram nos planos governamentais de educação nas esferas: estaduais e municipais.

As políticas públicas afirmativas e programas educacionais de acesso ao ensino superior, direcionados aos estudantes do segmento pobre, também colaboraram para o alcance dessa realidade. Em 2001, a Lei nº 10.260, criou o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Depois, em 2005, a Lei nº 11.096, estabeleceu o Programa Universidade para Todos (ProUni). Mais tarde, em 2012, a Lei 12.711, instituiu o Sistema de Cotas. Os dois primeiros viabilizavam o pagamento das mensalidades para que os jovens pudessem ingressar em uma instituição de ensino privada. O último redimensionava a distribuição de vagas nos exames seletivos das entidades públicas para discentes oriundos das escolas públicas e privadas, assim como, por questões de raça/etnia.

Esse contexto educacional favoreceu aos jovens estudantes egressos do ensino médio, especialmente os oriundos das camadas pobres, acessarem a formação superior. Comumente, frisam Gatti, Barreto & André (2011) eles escolhiam frequentar os cursos de formação de professores, seja em instituições públicas ou privadas, devido o custo-benefício que era compatível com a renda socioeconômica de sua família. A conclusão da qualificação docente garantia a eles a possibilidade de participarem de processos seletivos e assumirem vagas de trabalhos como professores na educação básica, inclusive em creches. Dessa maneira, poderiam obter seu próprio sustento e do seu grupo familiar.

Nas últimas décadas, a facilidade em acessar o ensino universitário e os avanços tecnológicos têm contribuídos para a formação docente. Os cursos de graduação e pós-graduação (*lato sensu*) estão sendo disponibilizados em várias regiões brasileiras, por intermédio de instituições públicas e privadas, na modalidade: presencial e a distância. Algumas secretarias educacionais (estaduais e municipais) têm oferecido a formação

continuada, a nível de especialização aos professores pertencentes as suas redes de ensino, beneficiando os docentes que atuam em suas creches. Desse modo, enfatizam Kramer, Toledo & Barros (2014) a qualificação permanente tem possibilitado aos educadores o constante aperfeiçoamento em suas práxis profissionais.

Nos cursos de formação inicial e continuada os professores têm a possibilidade de se apropriarem de habilidades e competências profissionais para atuar no magistério na educação infantil. Tais cursos devem ser efetivados a partir das prerrogativas estabelecidas pela BNC-Formação de 2019, sem desconsiderar os princípios e fundamentos educacionais instituídos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em 2009, e as competências gerais da educação básica e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento fixados pela BNCC, em 2018. Desse modo, espera-se que o docente tenha uma qualificação sólida para atuar em creches e pré-escolas.

Nessa perspectiva, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio da Portaria nº 38, de 2018, instituiu o Programa de Residência Pedagógica, inserida no âmbito da política de formação de professores. A iniciativa viabiliza bolsas de estudo a licenciandos interessados em seguir a carreira no magistério, selecionados a partir de um exame institucional, em vivenciar e experienciar à docência na educação básica, inclusive na educação infantil. Sendo que, suas atividades são supervisionadas por dois profissionais: um professor local e outro de sua instituição de origem. Entretanto, o mencionado programa possui limitação orçamentária e disponibiliza poucas vagas.

Hoje, a formação de professores para exercer a docência em creches é uma realidade brasileira, tanto mulheres quanto homens, podem cursar a licenciatura em pedagogia e ingressar a carreira do magistério na educação infantil, em instituições públicas ou privadas espalhadas em todo o território nacional. No entanto, como mostram os Censos Escolares realizados pelo INEP (2011; 2015; 2019) ainda existem professores leigos na rede que precisam do suporte das políticas públicas para se apropriarem da formação adequada e exigida pela legislação educacional. Assim como, necessitamos estar alertas para combatermos eventuais mudanças que sinalizem retrocessos na formação inicial e continuada de docentes para atuar no segmento infantil.

### **3 | CONSIDERAÇÕES PERTINENTES**

No Brasil, as políticas governamentais e os programas educacionais voltados para a formação inicial e continuada de professores foram de suma relevância para a qualificação dos docentes da educação infantil, especialmente daqueles que atuavam em creches. Inicialmente, eles possibilitaram que professores leigos pertencentes as redes públicas pudessem concluir o ensino fundamental, e acessarem o ensino médio habilitando-se no magistério. Em seguida, viabilizaram a frequência desses profissionais em cursos

de licenciaturas. Desse modo, essas ações do governo (federal, estadual e municipal) corroboraram um grande avanço no segmento infantil.

As políticas públicas e os programas formativos não foram criados e implantados somente pela vontade dos gestores das esferas governamentais, mas também pela luta constante e persistente da sociedade civil organizada, pesquisadores e técnicos educacionais, que durante décadas enfrentaram grandes embates com as forças políticas, fizeram pressão e articularam estratégias para implementação de ações para a melhoria na educação infantil, principalmente no âmbito de creches. Dessa maneira, essas conquistas favoreceram enormes progressos na formação inicial em nosso país.

As políticas públicas educacionais voltadas para a formação de professores da educação infantil sofrem constantemente um processo de (des)continuidade na esfera municipal. Pois, geralmente, quando um gestor público assume o executivo, e seu partido político possui ideologia diferente da gestão anterior, as ações estratégicas adotadas para a promoção da formação inicial e continuada dos docentes de suas redes de ensino são reconfiguradas, às vezes, drasticamente, mas quanto este compartilha de ideologia semelhante, comumente as estratégias adotadas permanecem ou sofrem poucas alterações.

A formação de professores da educação infantil, principalmente daqueles que exerciam o magistério em creches públicas, evidenciam três etapas de qualificação, sendo: na primeira, ocorreu a escolaridade de professores leigos ao ensino médio-técnico; na segunda, incidiu a elevação da formação técnica a superior, com a conclusão dos cursos de licenciaturas; e na última, a mais recente, o ingresso em curso de especialização, mestrado e doutorado em instituições acadêmicas brasileiras ou estrangeiras. Dessa forma, percebemos uma passagem de formação docente, inicialmente da leiga para a técnica, e desta para a universitária.

As políticas públicas de acesso, permanência e conclusão do ensino superior suscitada pelo governo federal cooperou para a qualificação docente, inclusive para o segmento infantil. Uma vez que, jovens advindos das camadas pobres finalistas do ensino médio, foram beneficiados por essas ações governamentais e puderam acessar a formação superior, muitos deles devido ao custo-benefício optaram pelos cursos de formação de professores. Dessa maneira, quando formados tiveram a oportunidade, por meio de concursos públicos e/ou processos seletivos a ingressarem no magistério, inclusive na educação infantil.

As políticas públicas e os programas citados neste trabalho corroboraram de forma diferente para a qualificação docente para a educação infantil, especialmente para a creche. Enquanto uns estavam direcionados a formação inicial e continuada de professores, outros estavam voltados para o acesso, a permanência e a conclusão do ensino universitário. Conseqüentemente, eles convergiram direta ou indiretamente para a melhoria na qualificação dos profissionais de educação. Dessa forma, faz-se necessário

continuar a fomentação de pesquisas centradas nas análises pormenorizadas de cada um deles e seus impactos individuais para o âmbito educacional.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Presidência da República; Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 13 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 12 de abr. 2020

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 04 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 08 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação -FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6253.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6253.htm). Acesso em: 20 de fev. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 20 de ago. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental, Coordenação de Educação Infantil. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

\_\_\_\_\_. Conselho Deliberativo. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução CD/FNDE nº 006 de 24 de abril de 2007**. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância. Brasília: CD/FNDE, 2007.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 17 de ago. 2020.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 27 de set.

2020.

BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do ensino superior**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da educação básica 1999**. Brasília: INEP, 1999. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 14 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Sinopse estatística da educação básica 2003**. Brasília: INEP, 2004. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 14 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Sinopse estatística da educação básica 2007**. Brasília: INEP, 2008. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 14 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Sinopse estatística da educação básica 2011**. Brasília: INEP, 2012. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 24 ago. 2020.

\_\_\_\_\_. **Sinopse estatística da educação básica 2015**. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 24 ago. 2020.

\_\_\_\_\_. **Sinopse estatística da educação básica 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 24 ago. 2020.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012. (Série de Pesquisa, Vol. 6)

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2020.

\_\_\_\_\_; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaz de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: Unesco, 2011.

KRAMER, Sonia; TOLEDO, Leonor Pio Borges; BARROS, Camila. Gestão da educação infantil nas políticas municipais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 56, p. 11-36, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n56/v19n56a02.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2020.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO/MEC/SEB/Fundação Orsa, 2011.

ROSEMBERG, Fúlvia. A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 82, p. 21-30, ago. 1992. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/979>. Acesso em: 12 nov. 2020.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acolhimento 6, 28, 54, 82

Aprendizagem 7, 6, 8, 14, 27, 28, 32, 37, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 57, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 72, 73, 74, 81, 82, 84, 86, 87, 88, 90, 92, 105, 109, 115, 125, 132, 133, 135, 147, 153, 154, 155, 156, 159, 162, 163, 164, 167, 168, 169, 170

### B

Base Nacional Comum Curricular 22, 25, 27, 35, 37, 38, 46, 49, 104, 140, 149, 152, 155, 160

Bebês 5, 6, 1, 3, 4, 6, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 54, 55, 104, 115, 138, 139, 140, 142, 144, 145

Berçário 1, 2, 4, 11, 13, 15, 24, 25, 28, 29, 30, 33, 121

Brincadeiras 2, 4, 5, 6, 8, 10, 14, 15, 16, 20, 29, 31, 34, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 51, 61, 62, 63, 65, 66, 78, 83, 90, 154, 155, 156

Brincar 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 27, 28, 31, 33, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 60, 61, 62, 63, 64, 75, 82

### C

Centro de Educação Infantil 1, 2, 90

Competência Leitora 7, 90

Creche 5, 14, 16, 22, 24, 26, 32, 36, 46, 55, 68, 113, 115, 116, 117, 118, 138, 140, 142, 145, 148

Crianças Pequenas 11, 14, 15, 28, 29, 32, 46, 52, 56, 66, 98, 113, 115

Cuidar 5, 15, 31, 40, 43, 46, 47, 55, 139

Currículo 5, 2, 3, 8, 12, 14, 20, 21, 22, 26, 32, 36, 99, 102, 152, 162, 167, 168

### D

Demanda de vagas 7, 112, 114, 123

Desenho Infantil 71, 74

Desenvolvimento Cognitivo 6, 69, 70, 71, 74, 77, 83, 100

Desenvolvimento Integral 21, 35, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 52, 56, 65, 160

Direito à educação 46, 57, 67, 116

Direitos das crianças 25, 56

Documentação Pedagógica 3, 4, 21

## **E**

Educação de Qualidade 25, 47, 110, 134

Educação Infantil 5, 7, 1, 2, 3, 12, 13, 14, 15, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 60, 62, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 97, 98, 100, 102, 103, 105, 106, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 127, 128, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 159, 160, 171

Educadores 5, 1, 25, 37, 38, 39, 42, 45, 47, 53, 54, 61, 62, 65, 71, 74, 79, 97, 98, 140, 141, 142, 147, 166

Educar e Cuidar 5

Ensino e Aprendizagem 7, 81, 84, 90

Escuta 5, 3, 4, 15, 79, 84, 85, 90, 92, 97

Estágio curricular supervisionado 127

## **F**

Fazer Pedagógico 4, 112, 123

Formação de leitores 81, 82, 86, 88

Formação de professores 7, 22, 69, 127, 128, 135, 136, 137, 138, 146, 147, 148, 150, 153, 168, 170

## **H**

Higienização 153, 156, 160

## **I**

Inclusão 112, 123, 132, 134, 140, 169

Infância 5, 7, 1, 11, 12, 14, 21, 22, 23, 25, 36, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 54, 61, 63, 66, 68, 75, 79, 82, 86, 90, 91, 94, 97, 101, 113, 116, 122, 124, 139, 153, 155, 156, 160, 171

Interação escola-família 110

Interações 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 26, 27, 39, 40, 44, 45, 47, 57, 60, 84, 151, 152, 154, 156

## **L**

Literatura Infantil 7, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102

Ludicidade 5, 6, 22, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 57, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 68, 88, 90

## **M**

Múltiplas Linguagens 14, 21, 22, 36

## **O**

Organização de tempos, espaços e materiais 5, 21

## **P**

Participação 1, 4, 11, 43, 54, 81, 87, 88, 103, 105, 107, 108, 109, 129, 130, 131, 133, 146, 155, 164

Planejamento 5, 6, 4, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 38, 40, 42, 48, 63, 92, 107, 111, 112, 122, 123, 133, 134, 144, 151, 155, 159

Políticas educacionais 49

Políticas Públicas 5, 7, 24, 25, 35, 55, 57, 88, 114, 119, 138, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148

Prática Pedagógica 21, 159, 163, 164

Pré- Escola 88

Primeira Infância 7, 90

Professores 5, 7, 3, 4, 14, 22, 26, 27, 28, 35, 38, 40, 43, 44, 65, 69, 73, 83, 84, 86, 88, 112, 119, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 153, 156, 157, 159, 164, 167, 168, 170, 171

Projetos Pedagógicos 1

## **Q**

Qualidade da educação 43, 122, 123

Qualificação Docente 138, 139, 140, 142, 143, 146, 148

## **R**

Residência Pedagógica 7, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 147

Rotina 5, 6, 7, 4, 11, 24, 25, 28, 29, 30, 33, 34, 66, 83, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 159

## **T**

Teoria e Prática 7, 14, 102, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 134, 170

Atena  
Editora  
Ano 2021



# Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 



Atena  
Editora  
Ano 2021



# Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

