

O PERFIL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE PERNAMBUCO

Rafaela da Silva Melo¹
Marie Jane Soares Carvalho (Orientadora)²

RESUMO

Este artigo apresenta o perfil da formação dos professores que atuam na educação infantil em Pernambuco com intuito de apontar as demandas para formação inicial e formação continuada neste estado utilizando os dados disponíveis na plataforma de visualização de dados estatísticos Cultiveduca. A formação de professores tem sido nos últimos anos tema de debates e pauta das políticas públicas a nível nacional e estadual, e na educação infantil espera-se ações que melhorem a formação dos professores desta etapa da educação básica, e portanto, conhecer o perfil dos docentes pode contribuir para a formulação de políticas focalizadas visando o cumprimento de metas educacionais.

Palavras-chave: Formação de Professores, Educação Infantil, Cultiveduca.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a necessidade de uma formação adequada para os profissionais que atuam com crianças de 0 a 6 anos é resultante de mudanças sociais, especialmente no papel da mulher na sociedade contemporânea e, conseqüentemente, das transformações nos arranjos familiares que envolvem a proteção, o cuidado e a educação dos filhos, na legislação no que tange ao reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos e a Educação Infantil como direito da criança, das famílias e dever do Estado, dentre outras mudanças.

Soma-se à isso aos debates teóricos sobre o que é ser criança, como estas vivem suas infâncias e sobre a indissociabilidade do cuidado e educação destas, movimentos que contribuíram para mudanças significativas na organização dos espaços, tanto públicos quanto

1 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: rafaela.melo@ufrgs.br Este artigo consiste como um desdobramento do meu trabalho de conclusão de curso (TCC) que discutiu o perfil de formação dos professores da educação infantil do Rio Grande do Sul em 2015. E-mail: rafaela.melo@ufrgs.br

2 Doutora em Educação/UFRGS (1999). Estágio de Doutorado na University of Toronto (1997). Pós-Doutorado, em andamento, junto à UNED/Madrid. (2012). Graduação em Pedagogia (1982). Mestre em Educação (1990). Professora Associada no Departamento de Ensino e Currículo/Faculdade de Educação/UFRGS. Docente nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) e Informática na Educação (PPGIE). Coordenadora do Centro de Formação Continuada de Professores da Educação Básica (FORPROF/UFRGS). E-mail: mariejsc@gmail.com

privados, que oferecem vagas na Educação Infantil. Estes espaços normativamente devem ter uma proposta pedagógica que deve ser construída a partir de proposições teóricas claras, conceito de currículo, planejamento e avaliação, especificidades que estão explicitadas nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 5, de dezembro de 2009. Portanto se discute aqui a necessidade de um maior comprometimento público com a melhoria da formação para todos as/os profissionais que atuam nas creches e nas pré-escolas, em especial no que se refere ao exercício da docência. Deste modo, este artigo tem por objetivo apresentar dados sobre a formação dos professores que atuam na educação infantil em Pernambuco, a fim de discutir estratégias para a melhoria da oferta de cursos de formação inicial ou continuada.

EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS

A Educação Infantil como conhecemos hoje é resultante do reconhecimento social das crianças como cidadãs e sujeitos de direitos, sendo um deles a educação. Essa concepção é fruto de mudanças e discussões históricas, especialmente no reconhecimento da infância como uma categoria social, concepção esta apresentada pelo historiador francês Philippe Ariès (1986) que fez importantes contribuições para o estudo das imagens e debates sobre as concepções da infância ao longo da história reconhecendo a infância como uma construção da modernidade.

A partir das contribuições dos estudos de Sandra Corazza (2002, p.81) entende-se que a história da infância se caracteriza por uma ausência de problematização sobre essa categoria social, não porque as crianças não existissem, mas porque, historicamente da Antiguidade à Idade Moderna, não existia este objeto discursivo a que hoje chamamos infância, nem esta figura social e cultural chamada “criança”.

Sobre a construção da categoria infância, Barbosa (2009) argumenta que sempre houve crianças, mas elas não eram reconhecidas como grupo social com especificidades próprias e foi ao longo dos séculos que a ideia de infância como período separado e diferenciado da idade adulta emergiu. De acordo com esta autora, essa separação entre infância e vida adulta

contribuíram com a valorização do pensamento de proteção das crianças, a defesa contra a exploração pelo trabalho ou o abuso sexual e reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos presentes nos documentos legais e em muitos estudos e debates acadêmicos.

O atendimento às crianças de 0 a 6 anos se iniciou no Brasil entre o final do século XIX e o início do século XX e, neste período, as instituições que surgiram tinham caráter filantrópico e partindo de entidades particulares voltadas para o atendimento das crianças da elite. Estas instituições receberam influência das ideias dos médicos higienistas e de estudos da psicologia e da patologia, pois havia nesta época uma preocupação com os altos índices de mortalidade infantil (KRAMER, 2003, p.48).

Nas décadas do século XIX e início do século XX, o Estado começou a dar uma maior atenção para as instituições de atendimento às crianças atuando como agente fiscalizador e regulamentador dos serviços prestados pelas entidades filantrópicas e assistenciais. A partir de 1930, o Estado assumiu o papel de buscar financiamento de órgãos privados, que viriam a colaborar com a proteção da infância. Diversos órgãos foram criados voltados à assistência infantil como Ministério da Saúde; Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social e Assistência social, Ministério da Educação e também a iniciativa privada.

De acordo com o estudo de Andrade (2010) as políticas públicas deste período, foram resultantes de interesses distintos da burguesia, dos trabalhadores e também do Estado “paternalista”. Tais políticas priorizavam a alimentação e a higiene das mulheres trabalhadoras e de seus filhos e tinha preocupação com a sobrevivência das crianças das classes trabalhadoras, enquanto mão de obra futura.

Conforme Kramer (1995, p. 65) em 1940 surgiu o departamento Nacional da Criança, cuja finalidade era a ordenação das atividades dirigidas à infância, maternidade e adolescência, administrados pelo Ministério da Saúde. Por volta de 1950 disseminou-se a tendência médico-higiênica do Departamento Nacional da Criança, desenvolvendo vários programas e campanhas visando o combate à desnutrição, vacinação e diversos estudos e pesquisas de cunho médico realizadas no Instituto Fernandes Figueira. Era também fornecido auxílio técnico para a criação, ampliação ou reformas de obras de proteção materno-infantil do país, basicamente hospitais e maternidades (KRAMER, 1995, p.65).

A década de 1970 constitui-se como o marco legal para Educação Infantil, pois até esse período da história havia uma ausência de discussão e proteção jurídica para as crianças brasileiras. A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, faz referência à educação infantil, dirigindo-a como ser conveniente à educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes. Em outro artigo, é sugerido que as empresas particulares, as quais têm mulheres com filhos menores de sete anos, ofereçam atendimento a estas crianças, podendo ser auxiliadas pelo poder público.

No final dos anos 70 e, sobretudo na década de 80, surgiu em São Paulo o “Movimento de Luta por Creches” que partiu inicialmente das mulheres da periferia, em geral donas de casas e domésticas, organizada através do clube das mães. Posteriormente, operárias, grupos feministas e intelectuais aderiram ao movimento que apresentava suas reivindicações aos poderes públicos no contexto por direitos sociais e da cidadania, modificando os significados à creche enquanto instituição de cuidado e educação das crianças brasileiras (ANDRADE, 2010).

A Constituição Federal de 1988 representou o reconhecimento legal da instituição como direito da criança à educação. Conforme o Art. 208, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; (BRASIL, 1988). Deste modo, no Texto Constitucional, a educação infantil recebeu o expresse reconhecimento de sua condição de direito público subjetivo, legitimada como extensão do direito universal à educação das crianças de 0 a 6 anos, espaço de educação infantil, complementar à educação familiar.

Uma conquista importante da Lei de Bases da Educação Nacional 9.394/96 para a Educação Infantil e esta possui uma grande relevância para este trabalho, diz respeito aos requisitos exigidos para a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil em todos os sistemas de ensino, questão até então negligenciada na História da Educação Infantil, pois o foco das discussões eram questões como a garantia do acesso e em questões estruturais e financeiras das instituições de atendimento.

O artigo 87 da LDBEN 9.394 reconhece todos que exercem a docência com crianças de 0 a 6 anos como docente de educação infantil, devendo estes/estas terem formação em nível superior de licenciatura, de graduação plena oferecido por um Instituto Superior de

Educação (ISE) reconhecido pelo Ministério de Educação. De acordo com a LDBEN 9.394/96 aos Institutos Superiores de Educação cabe a oferecer:

- I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, 1996).

A formação no nível médio para os/as docente que trabalham com crianças de 0 a 6 anos foi admitida até 2007, porém, considerando as controvérsias instaladas sobre as condições para ampliação da formação do grande contingente de docentes da Educação Infantil, a Resolução CNE/CEB 01, de 20 de agosto de 2003, define que “Os sistemas de ensino, de acordo com o quadro legal de referência, devem respeitar em todos os atos praticados os direitos adquiridos e as prerrogativas profissionais conferidas por credenciais válidas para o magistério na Educação Infantil” (BRASIL, 2003b).

A obrigatoriedade da formação superior para todas docentes que trabalham com crianças de 0 a 6 anos, apresenta um grande desafio às esferas governamentais na oferta com qualidade de cursos de formação necessário para que estes profissionais tenham condições para obter a formação exigida pela legislação para exercício da função.

A partir deste breve histórico da Educação Infantil, constata-se que a formação dos/as docentes é um tema que começou a se intensificar nas políticas educacionais e nos debates acadêmicos nacionais da área a partir da década de 1990, sobretudo com o desdobramento da LDBEN 9.394/96 que institui a carreira profissional para todas que trabalham na educação infantil.

METODOLOGIA

Esta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa que segundo Bogdan e Biklen (1994) é prioritariamente descritiva, o que torna a fonte e os dados, em sua maioria composta

por descrições e imagens. Para estes autores em uma pesquisa qualitativa busca-se analisar os dados (imagens, textos, documentos de origem legal, normativa, estatística, páginas da internet de órgãos públicos, instituições públicas, privadas e outros) em toda a sua riqueza, respeitando sempre que possível, a forma como estes foram registrados ou transcritos. Esta pesquisa contempla a dimensão quantitativa e qualitativa entendendo-as como complementares, pois segundo Gatti:

Precisamos considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não dissociados, na medida em que, de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta e, de outro modo, ela requer ser interpretada qualitativamente, pois, em si, seu significado é restrito. De outro modo, nas abordagens qualitativas, o evento, o fato, deve se manifestar em uma grandeza suficiente para a sua detecção, ou seja, há uma quantidade associada aí (GATTI, 2005, p.12).

O entendimento desta complementaridade quanto à abordagem é fundamental para atender os objetivos desta pesquisa baseada fortemente em dados estatísticos. Para Dillius (2007) a discussão acerca das estatísticas vêm ganhando na sociedade contemporânea em todos os setores, de forma especial das últimas décadas e tornou-se parte integrante da vida cotidiana (pesquisas eleitorais, infográficos, notícias jornalísticas, etc).

Dillius (2007, p.25) considera à estatística como muito mais do que um conjunto de técnicas ou uma linguagem de expressão em forma de gráficos, tabelas e índices, mas como uma forma de refletir sobre o mundo, sobre suas formas de interação e identificação e também para a verificação de ideias desenvolvidas durante a investigação. Os dados estatísticos coletados para esta pesquisa são de grande relevância e interesse público por apresentar subsídios e argumentos para a tomada de decisões e para garantir que a sociedade civil tenha acesso às informações que permitam a estes discutir sobre a efetividade das leis, normas, políticas e programas e outros.

Os dados de maior relevância para esse trabalho são os do Educacenso (conhecido como Censo Escolar) um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos e coordenado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira feito com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. O

Educacenso coleta anualmente dados sobre instituições, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar em âmbito nacional e disponibiliza os dados on-line em estado bruto, ou seja, em formato de microdados.

No Brasil o INEP é o maior produtor de microdados relativos a educação: Censo Escolar, Censo da Educação Superior, Prova Brasil, Saeb, Enem são algumas das principais bases de microdados do Inep. Com base nos dados do Educacenso é calculado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e planejada a distribuição de recursos para alimentação, transporte escolar e livros didáticos, entre outros.

Estes dados foram coletados pelo INEP por meio de um sistema eletrônico de coleta de informações educacionais composto por um aplicativo web que deve ser respondido por pessoas designadas para o fornecimento das informações (geralmente técnicos educacionais e secretários(as) escolares). No caso das escolas que não possuem internet, o levantamento é realizado mediante o preenchimento manual de um formulário que é enviado pelos correios para a secretaria de educação na qual a instituição está credenciada.

Para esta pesquisa, os dados coletados a seguir apresentam o perfil da formação dos docentes que atuam na Educação Infantil em Pernambuco (formação inicial, especialização e formação continuada - referente aos cursos realizados acima de 80 horas).

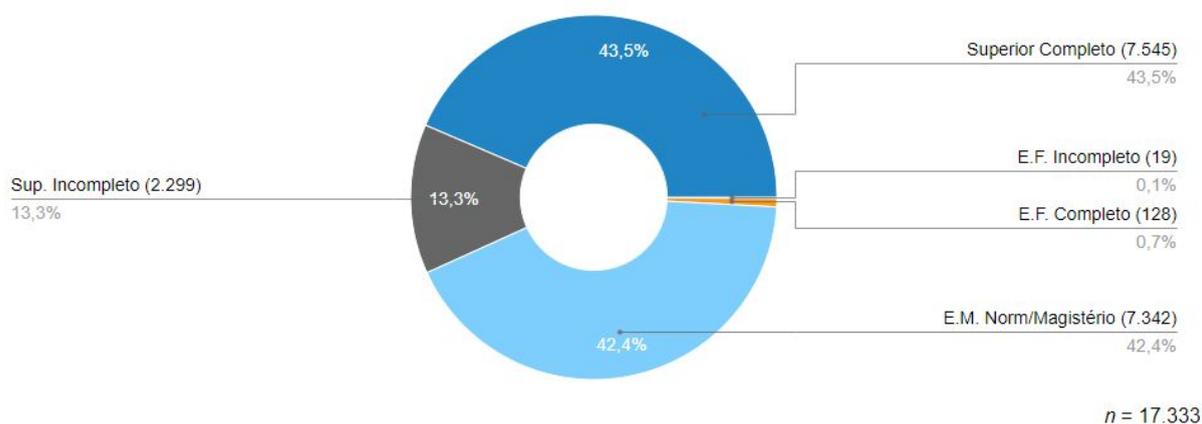
Os dados para esta pesquisa foram extraídos da plataforma de visualização de dados estatísticos - CultivEduca, que apresenta o mapeamento do perfil de formação dos docentes utilizando bases de dados do INEP como Educacenso. É um sistema criado para ajudar os gestores da educação a encontrarem as principais demandas para o planejamento e implementação de projetos para a melhoria da educação básica em todas as suas etapas, e que neste trabalho será utilizado para apresentar o perfil de formação dos professores que atuam na educação infantil em Pernambuco.

O PERFIL DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE PERNAMBUCO

Com relação a formação inicial, ou seja, a escolaridade básica que um docente possui para o ingresso na profissão, as variáveis que compõem este perfil abrangem 7 categorias: Ensino Fundamental Incompleto, Ensino Fundamental Completo, Ensino Médio Normal/Magistério, Ensino Médio Indígena, Ensino Médio, Superior Incompleto e Superior Completo.

Como parâmetro para a análise considera-se a obrigatoriedade presente no artigo 87 da LDBEN 9.394/96 de que todos que exercem a docência com crianças de 0 a 6 anos tenham formação em nível superior de licenciatura, com intuito de verificar a conformidade do atendimento da obrigatoriedade legal para os docentes em exercício que atuam na educação infantil.

Gráfico 1. Formação inicial dos professores da Educação Infantil em Pernambuco com base no ano de 2016.



Fonte: INEP, 2019.

Dos 17.333 professores em exercício que atuam na educação infantil 43,5% possuem o Ensino Superior completo, 42,4% possuem E.M Normal/Magistério, 13,3% Superior Incompleto, 0,1% com E.F Incompleto e 0,7% com E.F Completo. Considerando a obrigatoriedade legal do ensino superior como parâmetro para análise, ter 147 docentes em exercício apenas com o ensino fundamental atuando na educação infantil é um quadro

preocupante e merece maior atenção dos formuladores de políticas públicas para educação infantil e gestores que executam e fiscalizam o cumprimento das demandas legais.

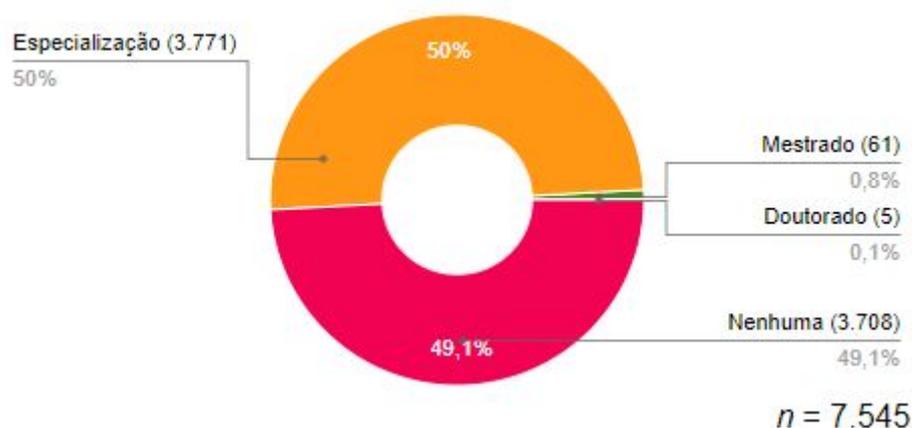
Argumento que no Ensino Superior, os cursos de formação de professores costumam abordar mais gerais da educação sendo que os estudos teóricos e práticos com relação à educação infantil não ocupam um papel preponderante no currículo da maioria dos cursos, ficando restrito à apenas duas ou três disciplinas. Em alguns cursos, o espaço dado à educação infantil nos currículos dos cursos de pedagogia é inferior à de um curso profissionalizante de 60 horas.

Se consideramos como prioridade estabelecida pelo PNE e a Base Nacional Curricular o atendimento e a oferta obrigatória de vagas para crianças de 0 à 6 anos, estes dados permitem como desdobramento possível uma análise da qualidade dos cursos oferecidos considerando as demandas específicas para educação infantil em termos da qualidade dos aspectos teóricos e práticos e a necessidade de atendimento à população.

A meta 15 do PNE (2011-2020) estabelece que no prazo de (um ano) desde a aprovação do documento, em 2014, seja assegurado que todos os docentes da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Entretanto, os dados mostram que o número de docentes que possuem ensino superior é inferior a 50% o que demanda dos gestores a implementação de políticas de incentivo à realização de cursos de licenciatura em Pedagogia ou áreas afins à Educação Infantil.

Para atingir esta meta o documento apresenta um conjunto de estratégias dentre as quais: a implementação pelos entes federativos de programas específicos para os/as docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou em área diversa da atuação docente e em efetivo exercício; a promoção da reforma curricular dos cursos de licenciatura (Estratégia 15.6); implantação de programas para a formação dos/as docentes para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas e prevê ainda a ampliação de programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura para a concretização.

Gráfico 2. Formação em Pós Graduação dos professores da Educação Infantil em Pernambuco com base no ano de 2016.



Fonte: INEP, 2019.

Dos/as 7.545 docentes da Educação Infantil em exercício em Pernambuco que responderam a esta questão, 49,1% não possuem nenhum tipo de Pós Graduação e 50% possuem algum tipo de especialização, considerando os cursos de Especialização (Lato Sensu) abertos a candidatos diplomados nos cursos superiores e que atendam às exigências das instituições de ensino como disposto no Art. 44, III, LBDEN 9.394/1996 e Mestrado e Doutorado (Stricto Sensu) programas de pesquisa abertos a candidatos diplomados nos cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção dos alunos. Com relação aos cursos de Stricto Sensu, 0,8% declararam ter concluído o mestrado e apenas 0,1% o doutorado.

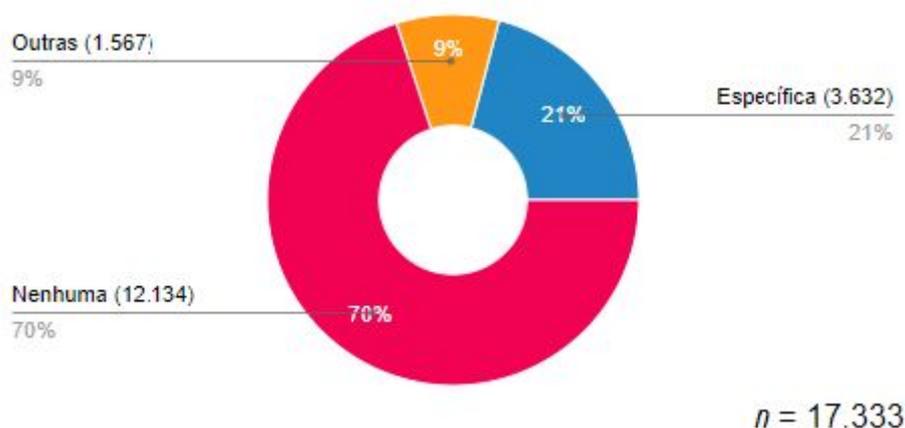
Nos últimos 10 anos a expansão da oferta de curso de Pós Graduação e abertura de novas faculdades particulares em todo o estado contribui para o aumento no número de docentes com formação nesta etapa do ensino superior. Outro fator a ser destacado é a remuneração salarial diferenciada para professores que possuem algum curso de Pós Graduação, uma vez que o diferencial salarial se apresenta como um incentivo para que mais professores o realizem.

Uma das limitações do Educacenso com relação aos dados referente aos cursos de Pós-Graduação dos docentes da Educação Infantil é a não disponibilização de informações

sobre a área/temática específica em que a docente realizou estes cursos. Considerando que há inúmeros cursos de especialização oferecidos para as docentes da educação básica (supervisão, educação especial, gestão educacional, psicopedagogia, alfabetização e letramento, mídias na educação e outros) é importante salientar que estes cursos que podem não ser direcionados para o atendimento das especificidades das crianças de 0 até os 6 anos.

A meta 16 do PNE estipula que até o último ano de vigência do plano formar, em nível de Pós Graduação 50% dos docentes da Educação Básica e para o cumprimento desta meta os entes federativos implementar ações articuladas entre os sistemas de ensino e os programas de pós-graduação das universidades públicas, bem como assegurar a implantação de planos de carreira e remuneração para os professores da educação básica, de modo a garantir condições para a realização satisfatória dessa formação, objetivando alcançar a cobertura dos 50% dos professores da educação básica com mestrado ou doutorado. Agências como a CAPES, o CNPq e outras agências de fomento poderão investir neste nível de formação (BRASIL, 2014).

Gráfico 3. Realização de cursos de Formação Continuada dentre os professores da Educação Infantil em Pernambuco com base no ano de 2016.



Fonte: INEP, 2019.

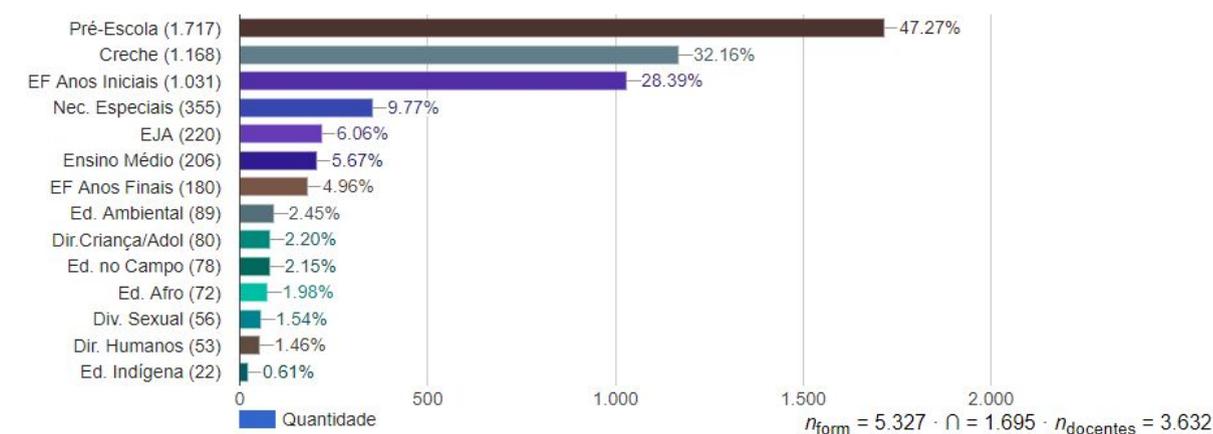
O gráfico 3 apresenta a distribuição dos docentes por dependência administrativa de acordo com as variáveis referente aos cursos para docentes com Superior Completo com a carga horária de 80 horas ou mais.

As variáveis para a formação continuada abrangem 14 categorias de cursos: Creche, Pré-escola, Anos iniciais, Anos finais, Ensino Médio, EJA, Necessidades Especiais, Educação Indígena, Educação no Campo, Educação Ambiental, Direitos Humanos, Diversidade Sexual, Direito da criança e adolescentes, Educação para as relações étnicorraciais e história da cultura afro-brasileira e africana e também a opção outros cursos para aqueles não catalogados.

Algumas destas categorias, como por exemplo: Educação no Campo, Ambiental, Direitos Humanos e Diversidade Sexual foram incorporadas ao Educacenso a partir de 2012 por solicitação da SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério de Educação, visando por meio dos dados coletados no censo avaliar os efeitos das políticas públicas criadas e executadas por esta secretaria.

Na distribuição geral dos professores da Educação Infantil em exercício em Pernambuco que declararam ter realizado algum tipo de formação continuada em 2016, 70% dos professores não realizaram nenhum tipo de curso de formação continuada, 21% realizaram algum dos 14 cursos mapeados pelo censo e disponíveis no instrumento de coleta já apresentados aqui e 9% possuem outros tipos de cursos não mapeados pela equipe técnica do censo que elaborou o questionário.

Gráfico 4. Cursos de Formação Continuada com mais de 80 horas por tipo de curso com base no ano de 2016.



Fonte: INEP, 2019.

Considerando os 3.632 professores da educação infantil em Pernambuco que responderam a este item do Censo Escolar, se constata que um percentual relevante de professores realizaram alguns dos 14 cursos mapeados, salientando que são considerados válidos apenas os cursos com carga horária superior a 80 horas e não cursos de curta duração ou oficinas/palestras/congressos, etc.

Deste modo a distribuição das docentes quanto a formação continuada apresenta o seguinte quadro: 47,27% dos docentes realizaram cursos voltados para a Pré-escola (atendimento de crianças de 4 e 5 anos), 32,16% Creches (atendimento de crianças de 0 a 3 anos), 26,39% referente ao ensino fundamental (anos iniciais) e 9,77% Necessidades Especiais. Os demais cursos apresentam pouca representatividade em termos de amostragem.

Uma limitação da base de dados do educacenso é a impossibilidade de sabermos, por exemplo, quantos docentes da Educação Infantil atuam na Creche e na Pré-Escola separadamente. O acesso à esta informação nos permite saber se o alto percentual de docentes que realizaram cursos de formação continuada voltados para Creche está relacionado com o número de docentes que atuam com crianças de 0 a 3 anos considerando todas as dependências administrativas.

Sobre a formação continuada a meta 16 do PNE também busca garantir a todos(as) profissionais de educação básica formação continuada em sua área de atuação considerando as necessidades, demandas e contextualização dos sistemas de ensino até o último ano de vigência do plano. Para o cumprimento desta meta os entes federativos devem se articular

para promover a respectiva oferta por parte das instituições públicas, consolidando a política nacional de formação dos professores da Educação Básica, com a definição de diretrizes curriculares, áreas prioritárias (as quais já foram apontadas neste estudo), instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar a formação dos professores que atuam na educação infantil em Pernambuco a partir da obtenção e análise dos dados estatísticos com intuito de contribuir com a melhoria das políticas públicas para a formação docente, em especial, para os professores que atuam nas instituições públicas e creches conveniadas e/ou instituições filantrópicas que oferecem atendimento para crianças de 0 a 6 anos com auxílio do Estado.

No contexto geral, o Estado de Pernambuco apresenta demandas urgentes para assegurar a formação inicial para as docentes em exercício na Educação Infantil em especial nas redes privada, conveniada e também a não conveniada (creches sem vínculos com o poder público e sem autorização de funcionamento que funcionam em casas residenciais e outros espaços informais), a ampliação da oferta por meio de parcerias entre os entes federativos e as Instituições de Ensino Superior de cursos de Pós Graduação e Formação Continuada voltada para atender as especificidades dos/as docentes que atuam com crianças 0 até 6 anos, bem como a disponibilização de recursos orçamentários que viabilize estas demandas.

Os dados apresentados apontam ainda a necessidade de pesquisas futuras que investiguem as condições salariais e de trabalho destes docentes que possuem o ensino fundamental completo/incompleto, analisando as possíveis relações entre a escolarização, a baixa remuneração/precarização do trabalho docente na educação infantil pública e privada.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L.B.P. **Educação Infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais (online). São Paulo: Editora UNESP; São Paulo. Cultura Acadêmica, 2010.

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara. 1986.

BARBOSA, M. C. S. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil – Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. p.47- 51.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 10 jan. 2001.

_____. **Resolução CNE/CEB 01**, de 20 de agosto de 2003. Conselho Nacional Câmara de Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb01_03.pdf
Acesso em 05 de jun. de 2018.

_____. **Emenda constitucional n. 59**, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm Acesso em: 10 de set. 2015.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

CORAZZA, S. M. **Infância e Educação: era uma vez... quer que conte outra vez?** Petrópolis: Vozes, 2002.

DAHLBERG, G., MOSS, P., PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância:** perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DULLIUS, V. F. **A política de formação de professores para educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental:** oferta de formação superior no RS (1996-2006). (Dissertação de Mestrado). 2017. Porto Alegre: UFRGS.

GATTI, B.A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília: Líber Livro, 2005.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2016.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2014.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 2003.