

## O PAPEL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM OS PROFESSORES E OS GESTORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CRICIÚMA?

*THE ROLE OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION: WHAT DO TEACHERS AND MANAGERS OF THE CRICIÚMA MUNICIPAL EDUCATION NETWORK SAY?*

*EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN INFANTIL: ¿QUÉ DICEN LOS DOCENTES Y GESTORES DE LA RED MUNICIPAL DE EDUCACIÓN DE CRICIÚMA?*

*Ricardo Luiz de Bittencourt *

*Silvana Alves Bento Marcineiro *

### RESUMO

Este estudo respondeu à questão: Qual o papel da Educação Infantil para os professores e gestores que atuam nos Centros de Educação Infantil da rede municipal de Criciúma/SC? Para isso, foi traçado o seguinte objetivo: analisar a compreensão de professores e gestores da rede municipal de Criciúma/SC sobre o papel da Educação Infantil. Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo. Para a coleta de dados aplicou-se um questionário aos professores e gestores dos CEIMs por meio do *Google Forms*. A análise dos dados obtidos demonstrou que a maioria dos profissionais participantes entende a Educação Infantil como uma etapa que associa cuidado e educação, promovendo a autonomia, o protagonismo da criança e seu desenvolvimento integral.

**Palavras-chave:** *educação infantil; legislação; desenvolvimento integral.*

### ABSTRACT

The study answered the following question: what is the role of Early Childhood Education for the teachers and administrators who work in the Early Childhood Education Centers of the municipal network of Criciúma/SC? To this end, the following objective was set: To analyze the understanding of teachers and administrators from the municipal network of Criciúma/SC regarding the role of Early Childhood Education. The research

adopted a qualitative approach, with a descriptive and interpretative nature. For data collection, a questionnaire was applied to the teachers and administrators of the CEIMs through Google Forms. The analysis of the data obtained showed that the majority of the professionals participating understand Early Childhood Education as a stage that combines care and education, promoting children's autonomy, agency, and integral development.

**Keywords:** *early childhood education; legislation; integral development.*

### RESUMEN

El estudio respondió a pregunta: ¿cuál es el papel de la Educación Infantil para los profesores y gestores que trabajan en los Centros de Educación Infantil de la red municipal de Criciúma/SC? Para ello, se planteó el siguiente objetivo: analizar la comprensión de los profesores y gestores de la red municipal de Criciúma/SC sobre el papel de la Educación Infantil. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo e interpretativo. Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario a los profesores y gestores de los CEIMs a través de Google Forms. El análisis de los datos obtenidos mostró que la mayoría de los profesionales participantes entienden la Educación Infantil como una etapa que asocia cuidado y educación, promoviendo la autonomía, el protagonismo del niño y su desarrollo integral.

**Palabras clave:** *educación infantil; legislación; desarrollo integral.*

---

## Introdução

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e atende crianças de zero a cinco anos, sendo dividida em creches (para crianças de zero a três anos) e pré-escolas (para crianças de quatro e cinco anos). Essa política visa garantir que todas as crianças tenham acesso a um ambiente educativo que contribua para o seu desenvolvimento integral.

Nem sempre, no entanto, se pensou assim. Percorremos um longo caminho e ainda existem grandes desafios para que essa etapa tenha seu devido reconhecimento não somente na legislação, mas por todos os atores envolvidos.

Quanto à legislação, as mudanças ocorreram em âmbito nacional e municipal por meio de movimentos sociais e documentos que legalizaram esta etapa da Educação Básica. Para além da legislação, porém, as questões curriculares, as propostas pedagógicas e, até mesmo, a concepção que os professores e os gestores possuem sobre o papel da Educação Infantil,

contribuem para a legitimidade desta etapa. Faz-se necessário, todavia, o engajamento de todos: professores, gestores e agentes políticos.

Diante desse cenário, surge o problema deste estudo: Qual o papel da Educação Infantil para os professores e gestores que atuam nos Centros de Educação Infantil da rede municipal de Criciúma/SC? Com base nesta problemática, delineou-se, como objetivo geral, analisar a compreensão de professores e gestores sobre o papel da Educação Infantil na rede municipal de Criciúma/SC. Para tratar disso, além da pesquisa bibliográfica, realizou-se o questionamento aos professores e gestores dos 11 Centros de Educação Infantil Municipal (CEIM) da rede municipal, garantindo, assim, a representatividade dos atores na pesquisa.

Este artigo apresentará a trajetória da Educação Infantil em seu cenário nacional e municipal, e também os marcos legais e pedagógicos desta etapa da Educação Básica. A pesquisa ainda demonstrará a concepção de professores e gestores dos CEIMs quanto ao papel da Educação Infantil.

## **A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**

A Educação Infantil no Brasil passou por várias transformações e começou a ganhar forma somente no século 20. Os primeiros movimentos de assistência à infância remontam à quando as Câmaras Municipais começaram a destinar ajuda financeira às crianças negras ou brancas rejeitadas, exigindo que fossem apresentadas periodicamente às autoridades. Posteriormente, a Igreja Católica criou as “Rodas dos Expostos” ou “Rodas dos Rejeitados”, instituições filantrópicas ligadas à Santa Casa de Misericórdia, que se espalharam pelo país no século 18.

A Roda dos Expostos desempenhou um papel importante na história das instituições de assistência à infância. Criada no período colonial pela Santa Casa de Misericórdia, primeiro em Salvador e, depois, no Rio de Janeiro, essa prática permaneceu em algumas regiões até o início da República.

Com a proclamação da República e o processo de industrialização, possibilitou-se a emergência das creches para que as crianças tivessem acesso ao cuidado e à educação, sobretudo daquelas que eram oriundas de famílias em que as mães passaram a ingressar no mercado de trabalho. As instituições

dedicadas ao cuidado infantil tinham caráter preventivo e eram voltadas à recuperação de crianças pobres, vistas como um risco à sociedade. O foco não era a criança em si, mas, sim, o “menor abandonado e delinquente” (Kuhlmann Jr., 2002), que era, muitas vezes, associado a um ambiente familiar desfavorável, onde predominavam a pobreza, o alcoolismo e a ausência de emprego dos pais.

Em 1930 foi instituído o Ministério da Educação (MEC) por meio do Decreto nº 19.402 (Brasil, 1930), inicialmente denominado Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Esse órgão passou a ser responsável pela administração de questões ligadas ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar.

Nos anos 1970, o Brasil adotou teorias desenvolvidas nos Estados Unidos e na Europa que defendiam a ideia de que as crianças pobres sofriam de “privação cultural”. Essas teorias eram utilizadas para justificar o fracasso escolar, e durante muito tempo influenciaram a Educação Infantil, consolidando uma abordagem assistencialista e compensatória, sem uma análise mais profunda das raízes estruturais dos problemas sociais (Oliveira, 2002). Essa visão reforçou um atendimento fragmentado na Educação Infantil para crianças carentes, tratando-as como seres com “carências” que as impediriam de responder adequadamente aos estímulos escolares.

Da mesma forma como em outras localidades do Brasil, no município de Criciúma surgiram as primeiras instituições de Educação Infantil com caráter predominantemente assistencialista. Neste contexto, com o objetivo de prestar serviços sociais à comunidade, nasce a Associação Feminina de Assistência Social de Criciúma (Afasc). Conforme Toreti (1993), essas instituições surgiram para atender uma necessidade social, oferecendo apoio às famílias das áreas periféricas.

Toreti (1993) ressalta, ainda, que, a partir de 1977, devido à solicitação dos pais, o atendimento foi ampliado e, até 1982, já existiam 15 unidades atendendo crianças de três a seis anos, conhecidas como “Projeto Casulo”. Essas unidades eram conveniadas e administradas pela Legião Brasileira de Assistência (LBA) por meio da Afasc. A LBA passou a ser a entidade destinada a executar as políticas sociais para a família, a maternidade e a infância. Segundo Campos, Rosemberg e Ferreira (1993),

A LBA foi criada em 1942, tendo como objetivo inicial amparar os convocados para a II Guerra Mundial e suas famílias. Porém, desde sua criação, suas metas previam sua fixação como instituição destinada a desenvolver serviços de assistência social (p. 30).

Posteriormente, surgiu a necessidade de reestruturar o “Projeto Casulo”, uma vez que as unidades estavam ligadas a uma instituição social, o que reforçava o caráter assistencialista em detrimento do educativo. Assim, as unidades do “Projeto Casulo” passaram a ser chamadas de “creches”. De acordo com Oliveira (2005):

Mesmo assim, a insuficiência do número de crianças atendidas nas creches pressionava o poder público a incentivar outras iniciativas de atendimento à criança pequena. Eram as “mães crecheiras”, os “lares vicinais”, “creches domiciliares” ou “creches lares”, programas assistencialistas de baixo custo estruturados com a utilização de recursos comunitários, tal como ocorria em muitos países do chamado Terceiro Mundo (p. 112).

Na década de 1980, com a abertura política, as camadas populares começaram a pressionar pelo aumento do acesso à educação. A educação das crianças pequenas passou a ser vista como uma obrigação do Estado, que, até então, não havia assumido esse compromisso legalmente. Em 1988, após intensa mobilização de movimentos feministas e sociais, a Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988) reconheceu a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado.

Neste período também surgiram as chamadas “escolinhas”, as primeiras instituições privadas de Educação Infantil em Criciúma. O surgimento dessas instituições foi impulsionado pela crescente preocupação dos pais com a educação de seus filhos, atendendo, principalmente, crianças de classe média com idades entre três e seis anos.

Logo depois extinguiu-se a última unidade do “Projeto Casulo” e ampliou-se o atendimento de zero a três anos nas creches da Afasc. Nesse período evidenciou-se duas concepções de educação nas instituições: com as crianças de zero a três anos o caráter assistencialista prevalecia, mesmo que os profissionais já sinalizassem práticas mais pedagógicas; já com as crianças de quatro a seis anos, as práticas pedagógicas demonstravam um caráter compensatório de educação. Para Oliveira (2002):

Tal inclusão da creche no sistema de ensino requer investimentos em educação permanente e nas condições de trabalho de seus educadores. Requer ainda repensar o modelo internalizado pelos educadores sobre o que é uma instituição escolar para a faixa etária de 0 a 6 anos. Para muitos, este deve aproximar-se de um modelo [antiquado, mas em muitos lugares ainda não ultrapassado] de ensino fundamental com a presença de rituais [formaturas, suspensões, lições de casa], longos períodos de imobilidade e de atenção a uma única fonte de estímulos. Mas a creche envolve novas concepções de espaço físico, nova organização de atividades e o repensar rotinas e, especialmente, modificar a relação educador-criança e a relação creche-família (p. 82).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996b), as instituições foram adaptando-se às novas normas, e as creches passaram a ser denominadas Centros de Educação Infantil (CEIs).

No início dos anos 2000 os CEIs atendiam a maioria das crianças de zero a seis anos, e eram administrados pela Afasc. Foi somente em 2002 que as instituições de Educação Infantil, mantidas pelo poder público municipal, foram integradas ao Sistema Municipal de Ensino de Criciúma, e passaram a atender um grande percentual de crianças nesta faixa etária.

Consoante Kramer (1995),

[...] as pesquisas sobre educação infantil têm caminhado em paralelo com os avanços das políticas públicas em relação (1) à democratização do acesso (expresso de modo concreto no aumento do número de matrículas) e (2) à melhoria da qualidade empreendida pelos sistemas municipais e estaduais de ensino (alguns mais do que outros), mobilizados graças ao impacto dos movimentos sociais e das mudanças legais e institucionais, engendradas também pelo governo federal. A elaboração de diretrizes e a definição de critérios de qualidade, a recente aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e a ampliação do ensino fundamental para nove anos abrem perspectivas de mudanças (p. 12-13).

Além disso, a Emenda Constitucional nº 59/2009 (Brasil, 2009c), que tornou obrigatória a matrícula das crianças a partir dos quatro anos na Educação Infantil, fez com que a Afasc assumisse o atendimento às crianças de zero a três anos enquanto os CEIMs e escolas da rede municipal atendessem às crianças de quatro a cinco anos. O maior desafio a ser superado, segundo Toreti (1993), em relação ao atendimento, no entanto, era o “binômio” assistencialismo e pedagógico.

## MARCOS LEGAIS

A Educação Infantil teve sua trajetória marcada pela intervenção dos movimentos sociais para que acontecessem as mudanças na legislação brasileira que contribuíram para a organização desta Política Pública.

Como resultado dessas manifestações, em 1988 foi promulgada a Constituição Federal da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988). O artigo 205 destaca que a educação é um direito de todos e que o Estado e a família, em colaboração com diversos setores da sociedade, têm o dever de promover o desenvolvimento integral do indivíduo, preparando-o para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho. Já o artigo 208, inciso IV, estabelece que o Estado é responsável pelo “atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade”.

Oliveira (2005) destaca que, apesar de a Educação Infantil ser garantida por lei, seu acesso e permanência ainda eram colocados em segundo plano nos projetos de políticas públicas. Com a criação, porém, na década de 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990), foi possível consolidar os direitos da criança estabelecidos pela Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988).

O ECA, instituído pela Lei nº 8.069 em 1990 (Brasil, 1990), representa outro marco fundamental para a Educação Infantil no Brasil. O Estatuto estabelece os direitos da criança, reconhecendo-a como sujeito de direitos e garantindo sua proteção integral, incluindo o direito à educação. O ECA assegura que o acesso à Educação Infantil seja um direito de todas as crianças, além de afirmar que é dever do Estado, da família e da sociedade garantir esse direito.

Em 20 de dezembro de 1996 surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996b), baseando-se nos princípios norteadores da Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988), declarando, no artigo 29, a finalidade da Educação Infantil:

A Educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996b, p. 12).

De acordo com a LDB (Brasil, 1996b), a Educação Infantil passou a ser reconhecida como uma das etapas da Educação Básica, integrando-se ao sistema de ensino. Isso exigiu sua regulamentação e normatização conforme a legislação vigente, com foco no desenvolvimento integral da criança. Além disso, a família e a comunidade são consideradas elementos fundamentais no processo educativo.

Nesse movimento de consolidação da Educação Infantil, o Estado brasileiro construiu o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil organizado em três volumes. O volume 1 tratou da “Formação pessoal e social e o conhecimento de mundo”; o volume 2 discutiu a “Identidade e autonomia da criança”; e o volume 3 foi intitulado “Movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática”.

No Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei 10.172/2001 (Brasil, 2001), buscou-se construir um diagnóstico de toda a Educação Infantil no Brasil, na perspectiva de elaborar ações para a promoção do acesso com qualidade das crianças na Educação Infantil.

Posteriormente, o PNE, na sua versão mais recente – Lei nº 13.005/2014 – (Brasil, 2014b), estabeleceu metas para expandir o acesso à Educação Infantil. Ele prevê a universalização da pré-escola para crianças de quatro a cinco anos e a ampliação da oferta de creches para crianças de até três anos.

Neste íterim, também foi instituída a Emenda Constitucional nº 59/2009 (Brasil, 2009c), que tornou obrigatória a matrícula na Educação Básica, que inclui a criança a partir dos quatro anos na Educação Infantil.

Em âmbito municipal, o Plano Municipal de Educação de Criciúma (PME) – Lei nº 6.514/2014 (Brasil, 2014a) –, corroborou o PNE quanto à universalização da Educação Infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade, com ampliação da oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 70% das crianças de até três anos até o final da vigência do documento.

## **MARCOS PEDAGÓGICOS**

Não obstante como aconteceram as mudanças na legislação, fez-se necessário mudanças também nas questões pedagógicas.

Os marcos pedagógicos na Educação Infantil foram significativos porque refletem os avanços na prática pedagógica voltada para a infância. Esses marcos podem ser entendidos como conceitos fundamentais que definem a abordagem pedagógica adotada para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança nesta etapa da Educação.

Para orientar e apoiar as práticas pedagógicas em âmbito nacional, o Ministério da Educação e do Desporto elaborou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil em 1998 (Brasil, 1998<sup>a</sup>). Esse documento promoveu uma mudança de perspectiva, deixando de ver a criança como carente e desprovida de cultura; o Referencial Curricular Nacional define-a como “um ser total, social e histórico...” (Brasil, 1998a, p. 21), que reconhece a criança como sujeito inserido em um grupo social por meio de sua família, compartilhando uma cultura específica e ligada ao momento histórico, fatores que são determinantes em sua formação.

Outro documento foi as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), elaboradas pelo Ministério da Educação (MEC), que forneceram as orientações sobre a organização do trabalho pedagógico e a formação de professores na Educação Infantil (Brasil, 2009a).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a criança deve ser entendida como um:

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009a, p. 12).

O documento destaca a relevância do ato de brincar, enfatizando que tanto as brincadeiras quanto as interações devem orientar as práticas pedagógicas nessa etapa da educação básica.

Já a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) –, corroborando as Diretrizes Nacionais, trouxe a forma como entendemos a criança e a infância, o que influencia diretamente na prática pedagógica. A Base reconhece a infância como uma fase singular e a criança como um ser ativo, com direitos e potencialidades próprias.

A BNCC reconhece a importância de que creches e pré-escolas integrem as vivências e os conhecimentos das crianças em suas propostas pedagógicas. Além disso, ressalta que a Educação Infantil tem como objetivo ampliar e consolidar o repertório de experiências, conhecimentos e habilidades, oferecendo uma educação que complemente a formação recebida no ambiente familiar (Brasil, 2017).

O documento também afirma que o brincar e o cuidar são essenciais na Educação Infantil, estabelecendo que as práticas pedagógicas dessa etapa devem ser estruturadas a partir das interações e brincadeiras. Isso porque considera que a criança aprende e se desenvolve ao interagir e brincar com seus pares, alinhando-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2009, que já determinavam que “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (Brasil, 2009a). Assim, a BNCC reforça que:

os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (Brasil, 2017, p. 37).

Destaca-se, ainda, seis direitos de aprendizagem, que são: brincar, conhecer-se, conviver, explorar, expressar-se e participar; e uma organização curricular por meio de cinco campos de experiência: Campo 1 – Corpo, Gestos e Movimentos; Campo 2 – Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Campo 3 – Espaço, Tempo, Quantidade, Relações e Transformações; Campo 4 – O Eu, O Outro e O Nós; e o Campo 5 – Traços, Sons, Cores e Formas.

A rede municipal de Criciúma teve algumas propostas pedagógicas que traziam poucas páginas voltadas à Educação Infantil. Em 2008 a Proposta Curricular intitulada “Currículo para a Diversidade: Sentidos e Práticas”, dedicava apenas um capítulo à primeira etapa da educação básica. O documento apresentava a criança como um indivíduo ativo, participante de seu próprio processo de aprendizagem, com identidade formada dentro de contextos

culturais, sociais, econômicos, políticos, religiosos e raciais, nos quais ela está inserida. Além disso, estabelecia princípios orientadores da prática pedagógica.

Um desses princípios retratava a criança como capaz e competente, destacando que todas as crianças possuem habilidades para vivenciar e compreender o mundo ao seu redor. Outro princípio enfatizava a importância de conhecer o crescimento e o desenvolvimento infantil como essencial para a qualidade das experiências educativas, abordando o desenvolvimento físico, motor, mental, sensorial, emocional, cognitivo e social. O documento também sublinhou que o desenvolvimento infantil é gradual e varia de criança para criança, respeitando as diferenças individuais.

Outro princípio destacava a interconexão entre as diferentes dimensões do desenvolvimento infantil (físico, motor, cognitivo, mental, sensorial e linguístico) e as áreas do conhecimento. A brincadeira também era mencionada como atividade essencial, sendo o meio pelo qual a criança aprende sobre o mundo e desenvolve o entendimento dos elementos e fenômenos que o compõem. Além disso, ressalta a importância de incentivar a curiosidade das crianças para investigar, observar, descobrir e aprender.

O ambiente na Educação Infantil é outro ponto fundamental, descrito como um espaço acolhedor, seguro, que promove o desenvolvimento emocional, a autoestima, facilita as interações e respeita as individualidades, possibilitando às crianças aprender por meio de fazer, observar, ouvir, conversar, pensar e refazer com outros pares e adultos. O papel do professor é visto como mediador do processo de aprendizagem, alguém que orienta, planeja, oferece escolhas e cria contextos de aprendizagem. Por fim, o documento defendia a aproximação com as famílias, argumentando que essa parceria otimiza a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

A proposta pedagógica também organizava o currículo em áreas de conhecimento: a) Língua, escrita, linguagem e leitura; b) Ciências Sociais: História, Geografia e Relações Sociais; c) Matemática: Classificação, Seriação, Números, Formas Geométricas e Medidas; d) Linguagens Artísticas; e) Ciências.

Essa proposta permaneceu vigente até 2014, quando se iniciaram novos estudos e discussões para a elaboração de um novo documento. As Diretrizes Curriculares da Educação Infantil do município de Criciúma (DCEI) foi o documento que evidenciou temáticas sobre a concepção de criança, infância,

Educação Infantil e ensino aprendizagem, o cuidar e o educar, a brincadeira e as interações como eixos estruturantes da prática pedagógica, os seis direitos de aprendizagem, assim como a organização curricular pautada nos cinco campos de experiências, de acordo com o que preconiza a BNCC. Do mesmo modo, foi definida a organização do planejamento por meio da Pedagogia de Projetos e a avaliação descritiva como forma de registrar a aprendizagem da criança. As DCEIs foram reformuladas conforme a BNCC, e ainda estão vigentes.

## O QUE DIZEM OS PROFESSORES E OS GESTORES

A concepção que os professores e os gestores que atuam nesta etapa possuem é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, físicos e sociais. Para, portanto, socializar o que dizem estes atores, apresentamos as Tabelas 1 e 2 a seguir.

**Tabela 1 – Papel da Educação Infantil na concepção dos professores**

Papel da Educação Infantil	Quantidades
Propiciar o desenvolvimento integral da criança	8
Cuidar e educar	7
Tornar a criança protagonista da aprendizagem	3
Preparar a criança para a vida escolar	2
Desenvolver a autonomia da criança	2

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Na Tabela 1 é possível verificar uma preponderância de indicadores que se aproximam dos fundamentos da proposta curricular para a Educação Infantil do município de Criciúma-SC. Os indicadores desenvolvimento integral, cuidar e educar, a criança como protagonista da aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia, representam 20 das 22 citações apresentadas pelos sujeitos da pesquisa. Houve apenas duas citações que dizem respeito à ideia de que a Educação Infantil é uma etapa preparatória para o Ensino Fundamental. Essa

premissa de preparação para a escola se manifesta, muitas vezes, em práticas pedagógicas que supostamente seriam as condições para a alfabetização e o letramento das crianças no Ensino Fundamental.

A relação entre cuidar e educar também foi evidenciada, com os professores reconhecendo o cuidado como uma parte inseparável do processo educativo. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009a, p. 10), expõem que:

Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis. Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc.) e construir sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças.

Outro ponto relevante, segundo alguns profissionais consultados, é o papel da Educação Infantil para tornar a criança protagonista de sua aprendizagem. Nesse sentido, as DCNEIs (2009a) asseveram:

Artigo 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil devem considerar a criança como centro do planejamento curricular, é um sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009a, p. 97).

Além de colocar a criança no centro das práticas pedagógicas, é essencial reconhecer sua singularidade. Embora a preparação para a vida escolar não seja objetivo da Educação Infantil, algumas práticas ainda refletem essa ideia, apesar da necessidade de superá-la. Nesse contexto, Kuhlmann Jr. (2004) contribui ao afirmar:

[...] seria um equívoco engessá-la nos moldes do ensino fundamental, que lhe sucede, em uma perspectiva preparatória, propedêutica. Se a criança vem ao mundo e se desenvolve em interação com a realidade social, cultural e natural, é possível pensar em uma proposta educacional que lhe permita conhecer esse mundo, a partir do

profundo respeito por ela. Ainda não é o momento de sistematizar o mundo para apresentá-lo à criança: trata-se de vivê-lo, de proporcionar-lhe experiências ricas e diversificadas (p. 57).

As DCNEIs também garantem que as especificidades de cada faixa etária devem ser respeitadas, assegurando que a Educação Infantil cumpra seus objetivos próprios, atendendo às necessidades de aprendizagem e desenvolvimento adequadas à etapa em que a criança se encontra.

A Educação Infantil não deve ser entendida como uma etapa de escolarização, pois isso contraria o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e compromete o atendimento às necessidades essenciais da criança pequena. Nesse período é fundamental que a criança seja estimulada por meio de jogos, brincadeiras e atividades lúdicas, que promovam o desenvolvimento de suas habilidades sociais, físicas, cognitivas e motoras, permitindo que explore e experimente novas descobertas em seu dia a dia.

Uma criança autônoma aprende a fazer suas próprias escolhas, a avaliar seus desejos e vontades e a definir objetivos para alcançá-los. O desenvolvimento da autonomia contribui para a formação de uma personalidade saudável. A Tabela a seguir retrata o que dizem os gestores.

**Tabela 2 – Papel da Educação Infantil na perspectiva dos gestores**

Papel da Educação Infantil	Quantidades
Promover, oportunizar o desenvolvimento integral da criança	7
Dar protagonismo à criança	1
Não responderam	3

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Alguns gestores destacaram que promover e oportunizar o desenvolvimento integral da criança é uma função essencial da Educação Infantil. Neste sentido, Barbosa e Fochi (2015) contribuem:

Deve-se pensar em uma pedagogia que garanta que suas aventuras e desventuras pela vida possam ser estruturadas a partir de um todo interdependente, em que aspectos emocionais, cognitivos, imaginativos, motores, sociais e culturais sejam considerados de maneira interligada e global na formação humana (p. 60).

Para outros gestores participantes, o papel da Educação Infantil está centrado em dar protagonismo à criança. Nessa direção, Dal Soto (2013, p. 5) afirma que,

Com o reconhecimento da criança como ator social, integrante do mundo adulto, capaz de negociar, compartilhar e criar culturas, ela passa a ser também reconhecida como sujeito protagonista na produção e socialização de seu conhecimento. Esse contexto passa a exigir metodologias que tenham como foco as interações sociais com as crianças, a fim de apreender suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista que lhes são próprios [...].

Dessa forma, a visibilidade conferida às vozes da criança estimula a curiosidade, o interesse, a autonomia, o autoconhecimento, a produtividade, a empatia e a felicidade, ao ser incentivada a resolver conflitos internos e externos, tomar decisões e assumir responsabilidades.

Por fim, ressalta-se que professores e gestores possuem um certo alinhamento sobre o papel da Educação Infantil para o desenvolvimento integral da criança. Demonstra, também, que a construção de diretrizes curriculares se torna mais efetiva e participativa quando gestores e professores participam ativamente desse processo.

## **CONSIDERAÇÕES**

Esta pesquisa buscou responder o seguinte questionamento: Qual o papel da Educação Infantil para os professores e gestores que atuam nos Centros de Educação Infantil da rede municipal de Criciúma/SC? Para isso, foi traçado como objetivo geral: analisar a compreensão de professores e gestores sobre o papel da Educação Infantil na rede municipal de Criciúma/SC.

Este artigo sintetiza os principais aspectos discutidos sobre a Educação Infantil no Brasil, desde seu desenvolvimento histórico até os marcos legais e pedagógicos que a sustentam, bem como seu papel fundamental na formação das crianças.

Inicialmente o resgate histórico evidenciou as transformações pelas quais a Educação Infantil passou, tanto no cenário nacional quanto local, que foi de um atendimento assistencialista voltado às crianças desfavorecidas até

seu reconhecimento como a primeira etapa da educação básica, com direitos assegurados.

Esse processo de consolidação foi marcado por lutas sociais e avanços legislativos, como a Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996b) –, que estabeleceram a Educação Infantil como um direito de todas as crianças e um dever do Estado.

A análise dos marcos legais e pedagógicos, com destaque para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e as DCEI municipais, que colaboraram com o documento nacional, reforça a importância de uma abordagem centrada na criança, reconhecendo-a como sujeito de direitos, ativa na construção de seu conhecimento e cultura. Essas diretrizes estabeleceram os parâmetros para que a prática pedagógica seja orientada pelo respeito às singularidades, promovendo um ambiente inclusivo e de desenvolvimento integral que abranja os aspectos cognitivos, físicos, emocionais e sociais.

Ressalta-se, no entanto, que a pesquisa se limitou a investigar o papel da Educação Infantil na perspectiva de professores e gestores somente nos 11 CEIMs da rede municipal, posto que as escolas municipais também ofertam Educação Infantil. Seria oportuna, contudo, a continuidade da pesquisa para analisar o cotidiano dos CEIMs e escolas que ofertam esta etapa da educação básica para realizar a observação da prática de professores e gestores. Essa ação certamente daria mais subsídios e informações para a elucidação deste estudo.

Por fim, quando questionados sobre o papel da Educação Infantil, professores e gestores, em sua maioria, evidenciaram concepções que desmistificam a função assistencialista ou preparatória da Educação Infantil.

Os profissionais que participaram da pesquisa, em grande parte, entendem a Educação Infantil como uma etapa que proporciona o cuidado e a educação, que promovem a autonomia e o protagonismo da criança, como também seu desenvolvimento integral.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; FOCHI, P. S. Os bebês no berçário: ideias chave. *In*: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, S. S. de (org.). **Implementação do proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Dados eletrônicos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 1977.

BRASIL. Casa Civil. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: Governo Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompild o.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompild o.htm). Acesso em: 21 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 19.402**, de 14 de novembro de 1930. Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompildo.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompildo.htm). Acesso em: 5 jul. 2024.

BRASIL. **Lei Federal n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Disponível em: <http://www.degase.rj.gov.br/documentos/ECA.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2023.

BRASIL. **Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil**. Brasília: MEC: SEF: DPEF: Coedi, 1996a. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002460>. Acesso em: 14 set. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 21 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Critérios para o atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília, DF: MEC: SEF: Coedi, 1997. Disponível em: <http://www.direitosfundamentais.pdf> (mec.gov.br). Acesso: 15 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998a. V. 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>. Acesso: 26 abr. 2023.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. CEB 22/98**, de 17 de dezembro de 1998. Aprova as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF, 1998b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. CNE 4/2000**, de 16 de fevereiro de 2000. Aprova as diretrizes operacionais para a educação infantil. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, p. 1, 10/1/2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 17 jul. 2023.

BRASIL. **Lei n.6.514**, de 1º de dezembro de 2014. Aprova o Plano Municipal de Educação de Criciúma e dá outras providências. Criciúma, SC. 2014a. Disponível em: <https://www.crciuma.sc.gov.br>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** (DCNEI). Ministério da Educação. Brasília: MEC: SEB, 2009a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 7 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução CEB/CNE nº 05/09**, de 18 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF. 2009b. Disponível em: [https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf). Acesso em: 25 ago. 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59/2009. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2009c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/emenda-constitucional-n-59>. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.796/2013. Altera a Lei no 9.394/1996 e dispõe sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: jul. 2023.

BRASIL. Lei 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2014b. Disponível em: [http://www.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: 22 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. BNCC. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 dez. 2023.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I. M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

CRICIÚMA, SC. **Diretrizes curriculares da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Criciúma: a criança como protagonista da aprendizagem**. Criciúma, SC: Prefeitura: Secretaria de Educação, 2016. Disponível em: <https://www.criciuma.sc.gov.br/site/>. Acesso em: 25 ago. 2023.

CRICIÚMA, SC. **Resolução n. 01/2002**. Conselho Municipal de Educação (Comec). Fixa normas para a educação infantil no âmbito do Sistema Municipal de Educação de Criciúma. Disponível em: <https://www.criciuma.sc.gov.br/site/>. Acesso em: 25 ago. 2024.

CRICIÚMA, SC. **Lei nº 6.514**, de 1º de dezembro de 2014. Aprova o Plano Municipal de Educação de Criciúma. Criciúma, SC: Prefeitura: Secretaria de Educação, 2016. Disponível em: <https://www.criciuma.sc.gov.br/site/>. Acesso em: 26 ago. 2024.

DAL SOTO, D. V. **O protagonismo das crianças nas práticas escolares da educação infantil**. 2013. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7937\\_5682.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7937_5682.pdf). Acesso em: 7 set. 2024.

KINNEY, L.; WHARTON, P. **Tornando visível a aprendizagem das crianças: educação infantil em Reggio Emília**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KRAMER, S.; LEITE, M. I. (org.). Pesquisando Infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. *In*: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (org.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997. p. 13-55.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achime, 1995.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**. São Paulo: Ática, 1987.

KUHLMANN JR., M. A Circulação das ideias sobre a educação das crianças: Brasil no início do século XX. *In*: FREITAS, M. C.; KUHLMANN JR., M. (org.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 459-501.

KUHLMANN JR., M. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 14, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em set 2024.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, S. M. L. O. A legislação e as políticas para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. *In*: MACHADO. M. L. A. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

TORETI, R. M. R. **Creche pública em Criciúma: assistência e educação e assistência?** 1993. Monografia (Especialização) – Fundação Educacional de Criciúma – Fucri, Criciúma, 1993.

---

Submissão em: 07 de março de 2025

Aceite em: 25 de agosto de 2025

---

<sup>i</sup> **Ricardo Luiz de Bittencourt**. Universidade do Extremo Sul Catarinense — Unesc.

Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia da Unesc. É Doutor e Mestre em Educação pela UFRGS, licenciado em Pedagogia e em Filosofia. Coordenador Institucional do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – Edital 10/2024. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores.

E-mail: [rlb@unesc.net](mailto:rlb@unesc.net)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2014915666381882>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6279-9346>

<sup>ii</sup> **Silvana Alves Bento Marcineiro**. Prefeitura de Criciúma.

Professora da Rede Municipal de Educação de Criciúma (SC). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e Mestrado em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Foi presidente do Conselho Municipal de Educação de Criciúma, por dois mandatos, entre 2015 e 2023.

E-mail: [silvanabentopmc@gmail.com](mailto:silvanabentopmc@gmail.com)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9458869359874801>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3868-1008>