



DESAFIOS E LEGISLAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Luiza Franco Duarte – UNIOESTE

Resumo:

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica assegurada na Constituição Brasileira de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, pressupõe a universalização do acesso da criança à instituição formal de ensino. Este artigo, de caráter bibliográfico, realiza a discussão sobre direito à educação das crianças pequenas em idade de Educação Infantil (zero a cinco anos). Para o alcance de tal tarefa, apresenta-se uma trajetória histórica de origem dessa instituição no Brasil, assim abordam-se os fundamentos legais que garantem à criança o direito público, subjetivo à educação e, deste modo, aponta-se alguns pressupostos imprescindíveis ao desenvolvimento infantil à luz da Teoria Histórico-Cultural. Este estudo nos permitiu compreender a inserção da Educação Infantil no sistema educacional englobando o regime de colaboração nas diferentes instâncias União, Estados, Distrito Federal e Municípios e, identificar quais são as especificidades infantis necessárias à formação do cidadão que se apropriou da riqueza cultural disponível em nosso tempo.

Palavras-chave: Infância; Criança; Intencionalidade pedagógica. Formação de Professores.

Introdução

Estudos sobre Educação Infantil vêm se ampliando nos últimos anos com enfoques diversificados de várias áreas do conhecimento como psicologia do desenvolvimento, políticas educacionais, antropologia, sociologia da infância, história da educação. Temáticas que contemplam a formação dos profissionais à compreensão das expressividades infantis imprescindíveis ao processo de humanização da criança.

A expansão da Educação Infantil tem ocorrido desde o final da década de 1960, na Europa e na América e, no Brasil, a partir de 1970. Os principais fatores são: crescente urbanização, participação e inserção cada vez maior da mulher no mercado de trabalho, luta dos movimentos sociais, nivelamento de oportunidades para reafirmar a Teoria de Privação Cultural, entre outros.

A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, foram dispositivos legais que contribuíram para a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, no qual ratifica a Educação Infantil como dever de Estado e, sobretudo, afirma a educação como um direito social.

A intencionalidade pedagógica tem-se caracterizado como a ferramenta necessária que

reconfigurou toda a trajetória da Educação Infantil no Brasil, ofereceu a dimensão pedagógica e política dessa etapa da educação básica, no sentido de valorização dos profissionais atuantes e melhores condições de trabalho.

A organização didática do presente texto sugere, inicialmente, breve historicização da Educação infantil no Brasil, na segunda parte abordam-se as legislações brasileiras pertinentes à infância a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988; no terceiro momento, busca-se enfatizar a tríade cuidar-educar-protger como elementos norteadores do respeito à infância e à criança em todas as dimensões de formação humana. Em seguida, finaliza-se com reflexões desenvolvidas e refenciação dos autores que muito contribuíram para materialização deste trabalho.

Olhar histórico à Educação Infantil no Brasil

Uma análise do processo histórico de surgimento das instituições de atendimento à criança pequena evidenciam que as funções de guarda, assistência e cuidado foram ao logo do tempo desapropriadas das famílias, sobretudo, das mães trabalhadoras. Com a inserção da mulher da classe média no mercado de trabalho e a crescente conscientização da importância da criança iniciar o seu processo de socialização fora do contexto familiar, cada vez mais cedo, expandiram-se de forma significativa as denominadas “pré-escolas”, “berçários” e/ou “jardins de infância”.

Faz-se necessário entender o caminho histórico dos modelos de educação institucionalizada de crianças no Brasil para compreensão da atual conjuntura de relações sociais e, sobretudo, reivindicação de políticas públicas educacionais para um atendimento pedagógico nessas instituições.

Segundo Souza (2007, p. 15-16)

A educação institucionalizada de crianças pequenas surgiu no Brasil no final do século XIX. [...] O setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites - os jardins-de-infância de orientação fröebeliana-, já tinha seus principais expoentes no Colégio Menezes Vieira no Rio de Janeiro, desde 1875, e na Escola Americana anterior a isso.

[...] No setor público, o jardim-de-infância da Escola Normal Caetano de Campos, que atendia à elite paulistana, foi inaugurado apenas em 1896, mais de vinte anos depois das fundações da iniciativa privada. O jardim-de-infância da Escola Caetano de Campos, cujo trabalho pedagógico se baseava em Fröebel, tinha como princípios educativos os conteúdos cognitivo e moral.

Nas duas primeiras décadas do século XX, foram implantadas em várias regiões do Brasil, as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas.

No Brasil, a educação da criança pequena fora do espaço doméstico e do convívio familiar, iniciou-se no final do século XIX a partir de diversos contextos de demandas, ora como forma de combate à pobreza, na perspectiva do Estado, ora como salário complementar, na perspectiva familiar.

O atendimento às crianças de 0 a 5 anos em instituições especializadas remonta sua gênese com as transformações de ordens sociais e econômicas, que de fato provocaram mudanças nas relações de trabalho em função do modo de produção capitalista, ocasionando, por exemplo, o abandono da mulher dos afazeres domésticos e cuidado/criação dos filhos pela necessidade de sobrevivência familiar. Também havia pressão social dos trabalhadores urbanos que perceberam na creche um direito viabilizador de melhores condições de vida.

O atendimento às crianças de 0 a 6 anos apareceu no Brasil no final do século XIX, pois antes deste período, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches praticamente não existiam. Na zona rural, onde vivia a maior parte da população, as famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das crianças abandonadas, geralmente fruto da exploração sexual da mulher negra e índia, pelo senhor branco. Na área urbana, bebês abandonados, por vezes filhos de moças pertencentes a famílias de prestígio social, eram recolhidos na roda dos expostos (MARAFON, s/d. p. 4-5)¹.

No século XX, a educação brasileira acompanha transformações econômicas, políticas e sociais, entre as quais se destacam o debate em torno do cuidado, preservação e preparação da infância. O movimento Escolanovista abordou uma proposta educacional inovadora para a época, no qual buscou pensar e momento histórico começou a ser pensada uma nova forma de educar a criança pequena, que até então predominava eram as práticas baseadas em experiências europeias.

"Na década de 1920, passava-se à defesa da democratização do ensino, educação significava possibilidade de ascensão social e era defendida como direito de todas as crianças, consideradas como iguais" (KRAMER, 1995, p. 55). Até esse período, as instituições de educação infantil possuíam caráter unicamente filantrópico.

Segundo Kuhlmann Junior (1999, p.61), "filantropia representaria a organização racional da assistência, em substituição à caridade, prática dominada pela emoção, por sentimento de simpatia e piedade".

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

¹ Espécie de caixa giratória onde se colocavam as crianças enjeitadas, nos asilos e orfanatos.

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. A preocupação da década centrava-se no combate à mortalidade infantil, por isso optaram por desenvolver atividades voltadas para educação física e perspectiva higienista das crianças como fator de desenvolvimento das mesmas

Neste momento histórico iniciou-se a organização de creches, jardins de infância e pré-escolas de modo desordenado e com o intuito de respostas imediatas, como se os problemas infantis criados pela sociedade, pudessem ser resolvidos por essas instituições.

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).

Nos anos de 1960, o Departamento Nacional da Criança enfraqueceu-se e teve que transferir algumas de suas responsabilidades para outros setores, predominando o caráter médico-assistencialista, cuja ênfase eram ações de redução da mortalidade materna infantil.

Na década de 1970, tem-se a promulgação da lei nº 5.692, de 1971, o qual faz referência à educação infantil, dirigindo-a como ser conveniente à educação em escolas maternais, 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, ofertem atendimento a estas crianças, podendo ser auxiliadas pelo poder público. Tal lei recebeu inúmeras críticas, quanto sua superficialidade, sua dificuldade na realização, pois não havia um programa mais específico para estimular as empresas a criação das pré-escolas.

No final dos anos 70 e, sobretudo na década de 80, surgiu em São Paulo o “Movimento de Luta por Creches”. Segundo Merisse (1997, p. 49),

O Movimento de luta por creches, sob influência do feminismo, apresentava suas reivindicações aos poderes públicos no contexto por direitos sociais e da cidadania, modificando e acrescentando significados à creche enquanto instituição. Esta começa a aparecer como um equipamento especializado para atender e educar a criança pequena, que deveria ser compreendido não mais como um mal necessário, mas como alternativa que poderia ser

organizada de forma a ser apropriada e saudável para a criança, desejável à mulher e a família. A creche irá, então, aparecer como um serviço que é um direito da criança e da mulher, que oferece a possibilidade de opção por um atendimento complementar ao oferecido pela família, necessário e também desejável.

A situação criou novos canais de pressão sobre o poder público. O resultado desses movimentos foi o aumento do número de creches e pré-escolas mantidas pelo poder público e a multiplicação de creches e pré-escolas particulares conveniadas com os governos municipais, estadual e federal.

Este breve histórico da Educação Infantil no cenário brasileiro nos possibilita compreender que a Educação Infantil tem sua origem e materialidade com a prestação de assistência a saúde e preservação da vida, não se vinculando com o fator educacional.

Fundamentos Legais que legitimam o acesso à Educação Infantil

Em quais dispositivos legais estão garantidos à criança em idade de Educação Infantil a apropriação da cultura num espaço socializador, acolhedor e, sobretudo, que respeite seu tempo de ser criança? Tal indagação encontra-se repousada na legislação vigente como Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9.394 de 1996, que então se constituem objeto de importante análise, dos quais alguns artigos referem-se estas especificidades

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso IV, determinou como "o dever do Estado com a educação às crianças de zero a cinco anos²) será efetivado mediante garantia de atendimento em creche e pré-escola.". Assim, a Constituição Brasileira teve um papel decisivo na afirmação dos direitos da criança, pois ampliou o que a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) de 1942 já consagrava como direito das mulheres trabalhadoras à amamentação de seus filhos, legitimando o direito à educação da criança nos seus primeiros anos de vida.

Ao definir, como direito da criança de 0 a 5 anos de idade e dever do Estado, o atendimento em creche e pré-escola, a Constituição criou uma obrigação para o sistema educacional, pela qual teve que se equipar para dar respostas a esta nova responsabilidade.

Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990 ratificou que "é dever do Estado assegurar [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos

² Redação modificada a partir do sancionamento da Lei Federal nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, que regulamenta a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos no Brasil.

de idade (ECA, artigo 54, inciso IV).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu artigo 4º, inciso IV, confirmou, mais uma vez, o atendimento gratuito em creche e pré-escola como dever do Estado. Também estabeleceu que o atendimento a essa faixa etária está sob a incumbência dos municípios (artigo 11, inciso V), determinando que todas as instituições de Educação Infantil, públicas e privadas, estejam inseridas no sistema de ensino.

As ações devem ser implantadas principalmente pelos municípios, cabendo aos Estados executá-las de forma suplementar. Após a Constituição surgiram leis no âmbito da Saúde e da Assistência Social, compreendendo a prioridade do atendimento à criança de 0 a 6 anos por estas áreas. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 a Educação Infantil passou a ser a primeira etapa da Educação Básica (MARAFON, s/d. p. 20).

A educação infantil através da nova LDB passou a ser oferecida em espaços educacionais com propostas de caráter pedagógico, cabendo à União a coordenação da Política Nacional de Educação e ao município o oferecimento da educação infantil em creches e pré-escolas, mas ambas as instâncias mantêm como prioridade o ensino fundamental. Ao Município compete também baixar normas complementares às leis maiores, bem como autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos de seus sistemas de ensino, e aqueles mantidos por particulares.

Um dos critérios de credenciamento de instituições de educação infantil é a proporção criança/educador, sendo que essa proporção expressa uma medida e contribui para a avaliação da qualidade do atendimento que, por outro lado, acentua o alto custo desse serviço.

Houve um aumento significativo no atendimento em creches e pré-escolas nos últimos anos, refletindo uma tendência à universalização da educação infantil em contexto institucional. Reforça-se, portanto, a concepção de que a creche constitui um bem, uma conquista, um direito não só para o filho da mãe trabalhadora, mas uma instituição educacional potencialmente destinada a todas as crianças.

Segundo Nascimento (2010), alguns municípios privilegiaram a implantação ou aprimoramento da pré-escola e do ensino fundamental em detrimento da creche, que por suas características apresenta um custo elevado, dificultando, assim, a participação de verbas públicas na ampliação e manutenção desse atendimento.

Em síntese, não se colocou a Educação Infantil como ensino obrigatório, como no

caso das crianças a partir dos seis anos de idade³, mas reconheceu a sua importância ao defini-la como a primeira etapa da educação básica e como direito de toda a criança de zero a cinco anos de idade, sempre que seus pais ou responsáveis assim o desejarem ou necessitarem.

O ordenamento legal, especificidade, princípios e diretrizes da Educação Infantil, no contexto brasileiro, confirmaram que mudanças de inegável importância têm permeado e determinado novas formas de trabalho junto às crianças de zero a cinco anos de idade. São desafios ainda em processo de superação, principalmente quando há a constatação de que, apesar da Educação Infantil constituir-se em um direito de cidadania das crianças, milhares delas continuam sem acesso à mesma. E, além disso, a qualidade do trabalho oferecido em muitas dessas instituições permanecem aquém dos parâmetros considerados satisfatórios pelo atual arcabouço legal, político e pedagógico.

Reiteramos a necessidade de uma política de educação infantil, integrada e articulada nas três esferas de governo: União, estados e municípios. As pesquisas apontam cada vez mais, em direção a importância dessa fase para o desenvolvimento integral da criança, como ser único e indivisível, completo e dinâmico, em intensa relação com as pessoas e o com o meio social onde está inserida

A inserção da Educação Infantil ao sistema regular de ensino definiu as instituições que atuam com essa faixa etária, como instituições educativas, sejam elas públicas, particulares com fins lucrativos ou particulares sem fins lucrativos. São responsáveis, junto com as famílias, pela promoção do desenvolvimento das crianças, ampliando suas experiências e conhecimentos, além de garantir-lhes a higiene e a saúde.

Cuidado-educação-proteção são novos pressupostos?

As instituições que oferecem Educação Infantil, integrantes dos sistemas de ensino público, são as creches e as pré-escolas, nas quais o público divide-se pelo critério de faixa etária (zero a três anos na creche e quatro a cinco anos na pré-escola).

[...] O lugar ocupado pela criança nas relações sociais de que participa é força motivadora de seu desenvolvimento [...]. O ensino da criança de zero a seis anos não se desenvolve sob a forma de lição escolar, mas sob a forma de jogo, de observação direta, de diferentes tipos de atividade plástica (MELLO, 2004, p. 153-154).

As particularidades da faixa etária de zero a cinco anos exigem que a educação infantil

³ Lei Federal 11.114 de 2005, dispõe acerca da entrada da criança aos seis anos no 1º ano do Ensino Fundamental.

cumpra funções indissociáveis e complementares: cuidar, educar e proteger. Contemplar o cuidar na esfera da instituição de educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante do educar, ambos atrelados a proteção da criança em todas as esferas sociais e culturais.

Os contextos histórico-sociais da vida humana influenciaram a perspectiva vigente de infância e criança. A atual concepção recebeu contribuições das discussões que se deram nas áreas de psicologia, historiografia, sociologia, antropologia. A Infância brasileira, segundo documentos oficiais, possui mais oportunidades de apropriar-se de experiências diversificadas e significativas a sua humanização, por meio das políticas públicas educacionais, como por exemplo, que asseguraram à criança o direito à matrícula e acesso à escola a partir do seis anos de idade.

A história da criança e da infância sempre foi construída "sobre a criança" e não "com a criança", na medida em que ela não tem uma fala considerada como legítima na ordem discursiva, é sempre vista como infantil, infantilizada, destituída de razão.

No Brasil, o atual processo de escolarização das crianças pequenas denota a inserção e o reconhecimento de sua cidadania como um sujeito de direitos, mas também se caracteriza como uma maneira de captura e de escolarização precoce no sentido da disciplinarização, normalização e normatização do corpo, das palavras e gestos, na produção de um determinado tipo de indivíduo.

O trabalho com as crianças pequenas condicionam-se aos referido momento histórico, e que impõem ao estado as funções que deveria desempenhar em relação à infância. É preciso enfatizar, no entanto, que, de qualquer maneira, se consideramos os profissionais da educação em geral, "confirma-se por toda a parte a regra que estabelece que, quanto menor a criança a se educar, menor o salário e o prestígio profissional de seu educador e menos exigente o padrão de sua formação prévia" (CAMPOS, 1999, p.127).

Nos estudos da Teoria Histórico-Cultural⁴, resultante de pesquisas desenvolvidas pelo soviético Lev Semionovich Vigotski e colaboradores A. Luria e A. N. Leontiev, a criança tem capacidades infinitas a ser ampliadas, a partir de situações e relações de mediações adequadas. Segundo tal perspectiva, desde o nascimento o ser humano desenvolve a inteligência e a personalidade, ou seja, tais conhecimentos não encontram-se imbricados geneticamente. Assim, no início da vida, o aprendizado e o desenvolvimento infantil ocorrem por meio do contato com o mundo que rodeia a criança. Em outras palavras, na Teoria Histórico-Cultural,

⁴ Corroborada de pressupostos do Materialismo Histórico Dialético.

ao nascer, a criança não nasce humana, mas torna-se humana na relação com outras pessoas, pelo processo de mediação e situações vivenciadas.

Assim, as linguagens infantis são formas de expressão da criança que revelam a identidade e a dinâmica de apropriação e objetivação de seu desenvolvimento cultural. Diante disso, tem-se a compreensão do sujeito como ser histórico-social que se desenvolve de acordo com o contexto, envolve o modo de apropriação de qualidades especificamente humanas disponíveis e, ao mesmo tempo, necessárias para viver em dada época.

As exigências presentes vêm definindo que a educação infantil tem função de educar e cuidar. Educação e cuidados são entendidos como aspectos indissociáveis da educação da criança de 0 a 6 anos de idade. Segundo Bujes,

A educação Infantil, tal como a conhecemos hoje, é o efeito de uma aliança estratégica entre os aparelhos administrativos, médico, jurídico e educacional – incluídas aqui família e escola – devidamente assessorados por um saber científico. Ainda que tal aliança não exista a partir de uma intencionalidade prévia, ela tem por finalidade o governo da infância, a fabricação do sujeito infantil (2002, p.42).

Implica a compreensão dos elementos da prática educativa diretamente relacionados ao desenvolvimento da criança a partir das linguagens infantis como o desenho, as brincadeiras, a música, a contação de histórias e literatura infantil clássica, o faz-de-conta, a dança, a pintura. Assim, identificar no dia-a-dia da sala de aula alguns elementos impulsionadores do desenvolvimento infantil na aprendizagem como, por exemplo, a mediação pedagógica de qualidade que provoca necessariamente a intencionalidade da ação e a sistematização de conhecimentos. Ao mesmo tempo, correlaciona a influência da ação educativa nos processos de constituição e desenvolvimento das capacidades especificamente humanas, como atenção, percepção, memória, raciocínio, dentre outras.

Dos estudos realizados, ressaltamos a formação dos profissionais da Educação Infantil em consonância com informações e conhecimentos acerca das especificidades da infância como a importância dos espaços físicos da Instituição, desde salas, brinquedoteca, refeitório, banheiro, parque, cozinha e demais dependências; a questão da organização das carteiras e cadeiras, decoração, mobiliário, recurso e material pedagógico para uso das atividades correntes, quantidade, qualidade e disposição dos brinquedos; a oferta à criança de atividades que componham todas as linguagens infantis (oral, dramática, plástica, desenho, atividades gestuais/corporais, brincadeiras, aritmética, psicomotora, desenvolvimento de valores ético-morais) para o desenvolvimento máximo de suas habilidades.

O professor promove um aprendizado significativo e ampliado através de mediações específicas que englobam o atendimento às necessidades e singularidades de cada criança por meio de diferentes linguagens aplicado a diversas situações lúdicas que respeitem o tempo de aprender e o desenvolvimento de cada criança. Não é qualquer atividade que provoca o desenvolvimento das capacidades, mas atividades que necessitem da participação da criança, e ao mesmo tempo em que adquira significado social.

Por exemplo, o desenho e a modelagem também desempenham papéis relevantes no processo de humanização. Além disso, tanto nos jogos quanto nos desenhos e também na execução de outras tarefas, as crianças aprendem a planejar suas ações. Cabe frisar que as relações sociais, a inserção em determinados grupos sociais e o acesso à cultura que cada pessoa tem, determinam o seu desenvolvimento psíquico. Por isso a ação educativa que é estabelecida com a criança determina-se por uma concepção de criança, de sociedade e de educação.

Entendendo assim que na abordagem Histórico-Cultural o processo constitutivo das capacidades psíquicas superiores envolve a mediação dos adultos em relação às crianças, a vivência em sociedade, a internalização da linguagem e a interação com objetos. Ou seja, as funções psicológicas superiores para Vigotski constituem o homem enquanto ser histórico, social e cultural, enfatizando a relação estabelecida com a natureza e, principalmente, a identidade cultural criada.

As crianças estão rodeadas por adultos, são eles os responsáveis em providenciar as condições favoráveis de interação com o meio sócio-cultural. De fato, as relações mediadas proporcionam a constituição e o desenvolvimento das capacidades psíquicas superiores porque na interação com os adultos as crianças têm desenvolvidas as suas capacidades psíquicas. Por isso, a apropriação das funções psicológicas, em um primeiro momento, se dá no plano interpsíquico e na medida em que adquire significado social para o sujeito, ocorre a internalização das capacidades psíquicas superiores, tornando-se intrapsíquico.

Além do mais, a abordagem Histórico-Cultural permite a reflexão das práticas educativas a partir do olhar que se faz da criança. Portanto, cabe ao professor, por meio de sua prática intencional e planejada, tratar os conteúdos de ensino de modo contextualizado, utilizando sempre as relações entre os conteúdos e contexto histórico para dar significado ao aprendizado.

Desse modo, contribuir à luz da Teoria Histórico-Cultural, na construção de uma prática pedagógica atrelada às reais necessidades dos educandos, de modo que a pré-escola possa cumprir sua função social. Ao mesmo tempo, possibilitar a necessária e emergente

reflexão dos profissionais da educação acerca de sua práxis pedagógica em direção ao desenvolvimento de condições precípuas de qualidade na educação.

Conclusões

De acordo com Abramovich (2003), no Brasil, o atual processo de escolarização das crianças pequenas denota a inserção e o reconhecimento de sua cidadania como um sujeito de direitos, mas também se caracteriza como uma maneira de captura e de escolarização precoce no sentido da disciplinarização, normalização e normatização do corpo, das palavras e gestos, na produção de um determinado tipo de indivíduo.

Observa-se no que somente haverá um vínculo estável entre educação superior e educação básica, quando os órgãos responsáveis juntamente com os profissionais do magistério efetivarem um sistema nacional público de formação de professores, em que o governo Federal, assegure uma formação mais sólida para os profissionais do ensino básico, a fim de alcançar melhores níveis de qualidade no ensino.

Essa valorização só poderá ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica simultaneamente, a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira; a formação continuada (Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001).

Enfim, ao desenvolver este estudo, procurou-se realizar uma análise das políticas que envolvem a educação infantil através da LDB que passou a ser oferecida em espaços educacionais com propostas de caráter pedagógico, entretanto a nosso ver, a inclusão das crianças não deve ser limitada apenas ao ensino fundamental, mas estender-se principalmente à educação infantil que, apesar da não obrigatoriedade, concorrerá para que a escola seja aberta às diferenças e atenda incondicionalmente a todas as crianças.

Vislumbra-se assim, contribuir para que a primeira etapa do ensino seja reconhecida como essencial na vida escolar de qualquer criança, impulsionando a formulação e a implementação de políticas, que valorizam e corroboram para a qualidade da formação profissional. “A Constituição de 1988, pela primeira vez, estabeleceu que a Educação Infantil é um direito da criança, uma opção da família e um dever do Estado” (MARAFON, s/d. p. 19), assim percebeu-se a dissociação entre legislação e realidade, um dos aspectos da contradição.

Referências

ABRAMOWICZ, A. **O direito das crianças à educação infantil**. Revista Pro-Posições. v. 14, n. 3 (42) set./dez. 2003..

BRASIL. **Constituição da República Federativa Do Brasil de 1988**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm Acesso: 10 jun. 2010

BRASIL, **LDB 9394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 de nov. de 1996. Disponível em: < www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20. Jan. 2012.

BRASIL, ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069Compilado.htm Acesso: 10 jun. 2010

BUJES. M. I. E. **Infância e maquinaria**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CAMPOS, Maria Malta. **A formação de professores para crianças de 0 a 10 anos**: modelos em debate. Educ. Soc. 1999, vol.20, n.68, pp. 126-142. Disponível em: <http://www.scielo.br/> Acesso em 15 Dez. 2011

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

MARAFON, Danielle. **Educação Infantil no Brasil**: um percurso histórico entre as idéias e as políticas públicas para a infância. s/d. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../ZjxYEbbk.doc Acesso em 10 de fev. 2012

MELLO, Suely Amaral. A Escola de Vygotsky. In: CARRARA, Kester (Org.). **Introdução à Psicologia da Educação**: Seis Abordagens. Campinas, SP: Avercamp Editora, 2004.

MERISSE. A. Origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. In MERISSE. A et al. **Lugares da Infância**: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo. Arte e Ciência, 1997.

NASCIMENTO, M. E. P. Os profissionais da educação infantil e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: FARIA A. L. G.; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação Infantil Pós-LDB**: Rumos e Desafios. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SOUZA, M. C. B. R. **A concepção de criança para o Enfoque Histórico-Cultural**. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2007.