

PERCURSOS HISTÓRICOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SOROCABA-SP

Gabriela Maldonado Sewaybricker¹
Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia²

Resumo: Apresentam-se aspectos de duas pesquisas, refletindo a formação docente e propondo um olhar para as memórias de professoras da Educação Infantil. Objetiva-se destacar o protagonismo docente na história da educação e gerar reflexão sobre o que elas apontam em termos de repensar as práticas e as políticas de formação docente. Os métodos utilizados nas pesquisas foram entrevista-narrativa e entrevista semiestruturada. A discussão e a reflexão aprofundada sobre suas experiências e narrativas são muito relevantes para a Educação Infantil, e contribuem para o fortalecimento da luta por reconhecimento. Conclui-se que é possível compreender a razão da persistência de alguns problemas.

Palavras-chave: Formação docente; História da Educação; Educação Infantil; Sorocaba.

Historical pathways of childhood education teachers' training in Sorocaba-SP

Abstract: It presents aspects from two researches to cause reflections about teacher training, proposing a look into memories from kindergarten teachers. The objective is to highlight the teacher protagonist in the History of education and to generate reflections about what they indicate about practices and politics of teacher training. The methods utilized were narrative interview and semi-structured interview. The discussion and the deep reflection about their experiences and stories are significantly relevant to Childhood Education, contributing to the strengthening of the fight for recognition. It is concluded that it is possible to understand the reason for the persistence of some problems.

Keywords: Training; History of Education; Childhood Education; Sorocaba.

1Universidade Federal de São Carlos/Rede Municipal de Educação de Campinas. E-mail: gabriela.sewaybricker@gmail.com.
<https://orcid.org/0000-0003-3821-6686>

2Universidade Federal de São Carlos/ Rede Municipal de Educação de Sococaba. E-mail: roselioc@gmail.com.
<https://orcid.org/0000-0002-5251-8501>

INTRODUÇÃO

Segundo Libânia Nacif Xavier (2014), a concepção que temos hoje da profissão docente e da escola ao longo dos anos foi e ainda é construída e reformada de acordo com a sociedade e com a época de onde se reflete sobre essa temática. A autora ressalta também que a produção de estudos e publicações sobre a docência é consideravelmente numerosa dentro e fora do Brasil, embora em nosso país o foco seja maior em questões relacionadas à docência na atualidade do que a história da docência.

De acordo com Júlio Emílio Diniz-Pereira (2013), o campo³ de estudos sobre Formação de Professores é relativamente novo, se consolidou apenas na segunda metade da década de 1980 e por essa razão sofre várias críticas. Como contribuição para o aumento da qualidade acadêmica dessas pesquisas, Keneth Zeichner (2009 *apud* DINIZ-PEREIRA, 2013) propõe uma agenda, já que o estudo sobre formação de professores é multidisciplinar e multi-metodológico. Dentre os tópicos dessa agenda, o autor indica a descrição minuciosa de todos os processos realizados nas pesquisas, bem como a clareza dos objetivos, questionamentos e conclusões. Para Zeichner, ao final de nossos estudos nessa área, deveríamos ser capazes de responder às seguintes indagações: 1) Quais as implicações de nossas pesquisas? e 2) O que elas nos dizem em termos do repensar das práticas e das políticas de formação docente? Em concordância com o posicionamento do autor, adotamos as mesmas questões como problemática, à medida que consideramos de extrema importância que as pesquisas no campo da educação possam contribuir para a prática interior e cotidiana das escolas, apontando possíveis caminhos diante de alguns desafios.

No que tange ao olhar para a formação docente em diferentes etapas da Educação Básica, conscientes da pluralidade do campo, aprofundar-nos-emos em questões relacionadas à Educação Infantil. A formação dos educadores infantis influencia e é influenciada pelas concepções de educação, de educação infantil, de infância, de criança – e reflete a visão da sociedade a esse respeito.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/1996 em seu artigo 87, parágrafo 4º asseverou: “Até o final da Década da

³ Termo “campo” segundo a concepção de Pierre Bourdieu e Renato Ortiz (1983) consiste num meio com normas e estruturas específicas para um determinado contexto, ditando (juntamente com o *habitus*) as práticas das pessoas nele inseridas.

Educação⁴ somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Embora esse artigo tenha sido revogado pela Lei 12.796 em 2013, segundo a autora Tizuko Morchida Kishimoto (1999), sua homologação na época foi motivo de reflexão sobre a formação de professoras e professores da Educação Infantil, motivo de incentivo a pesquisas sobre essa temática. Diante da necessidade de oferta educacional às crianças e da percepção da precarização profissional dos responsáveis por praticá-la, Kishimoto (1999) destaca a urgência em olhar historicamente para as condições de formação desses profissionais, a fim de compreender quais os passos futuros necessários para sua melhoria.

Essa urgência é o que nos impulsiona a realizar essa interface entre história e educação, na tentativa de, olhando para o passado da Educação Infantil em Sorocaba, consigamos compreender as problemáticas atuais enfrentadas todos os dias por profissionais da educação nas pré-escolas e creches.

AVANÇOS E ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL - CRECHE E PRÉ-ESCOLA

Com relação à educação infantil, Moysés Kuhlmann Jr. (2011) diz poder ser esse um termo com sentido amplo como toda forma de educação da criança. Já “Educação Infantil” é considerada, de acordo com a Constituição Federal do Brasil de 1988, “a modalidade específica para as instituições educacionais para crianças pequenas de 0 a 6 anos de idade” (KUHLMANN JR, 2011, p. 469). Desde 2006, a Lei 11.274 altera a LDB/1996, estabelecendo que a matrícula para o Ensino Fundamental deve ser realizada aos 6 anos. Dessa forma, quando falamos nesse trabalho sobre Educação Infantil, nos referimos à creche que atende crianças com idade de 0 a 3 anos e à pré-escola que atende crianças de 4 a 5 anos.

O modelo binário de creche e pré-escola nem sempre foi vigente no estado de São Paulo, considerando que ao final do século XIX já havia creches financiadas por algumas indústrias têxteis a fim de cuidar de filhas e filhos das operárias, mulheres que se inseriram no serviço. Paralelamente às creches operárias, havia os *Kindergarten*, jardins de infância privados inspirados no

⁴De 1997, início da legislação, a 2007.

modelo de Froebel⁵, destinados às crianças de famílias com maiores condições financeiras, no intuito não apenas de cuidar, mas também de ensinar os bons costumes. Houve também a fundação do Jardim de Infância anexo à Escola Normal Caetano de Campos, lugar em que deviam ser realizados os estágios das estudantes da Escola Normal. No início do século XX fundou-se a “Associação Feminina Beneficente e Instructiva” que ofertava escolas maternais e creches anexadas a asilos para órfãos. Em 1910 havia 10 escolas maternais e 17 creches fundadas por essa associação em todo o estado paulista (KUHLMANN JR, 2011). Sobre os asilos, emergentes anteriormente às creches, Kishimoto ressalta que essa forma de organização permaneceu até meados de 1940 e considerava-se que “Em síntese, qualquer estabelecimento assistencial que prestasse serviços gratuitos à criança assumira a denominação geral de asilo infantil” (1986, p. 22).

Silva (1937 *apud* KISHIMOTO, 1986) descreve três formas de asilos para crianças, sendo: orfanatos, para crianças cujos pais morreram; asilos, para crianças delinquentes e/ou abandonadas na rua; e asilo para crianças expostas, aquelas que quando bebês foram deixadas em dispositivos giratórios fixados na entrada de conventos a fim de receber crianças recém-nascidas sem identificar os responsáveis por seu abandono. Esses avanços e especificidades da Educação Infantil paralelos à formação profissional docente interferem nos rumos e especificidades da formação profissional docente para a Educação Infantil, como veremos a seguir.

EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORAS E PROFESSORES

Sobre a formação profissional de professoras e professores, no final do século XVIII na França, inspirada pelas ideias liberais da revolução, a escola deixou de ser assistida pelas instituições religiosas para ser pública. Segundo Dermeval Saviani (2009) e Leonor Maria Tanuri (2000) a Escola Normal, em nível superior, também foi criada nesse período, a fim de especializar em todas as áreas de ensino. Inspirada na Escola Normal francesa, a Escola Normal brasileira surgiu um século depois, visando formar professores para a educação primária.

De acordo com Joana Paulim Romanowski (2013) a formação pública superior de professoras e professores no Brasil concretizou-se apenas no século

⁵Nascido em 1782, Friedrich Wilhelm August Fröbel foi pedagogo e o fundador do primeiro *kindergarten*, na Alemanha. Faleceu em 1852.

XX surgindo, em 1930, os primeiros cursos de Pedagogia e licenciaturas, em nível superior, na Universidade de São Paulo (USP) e na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), antiga “Universidade do Brasil”. O incentivo para a formação de professoras e professores para a pesquisa se inicia em 1937, por Anísio Teixeira que funda o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). No entanto, como ressalta Romanowski, “a pesquisa da/na formação dos professores, realizada nos cursos universitários, e mesmo no curso normal secundário, somente assume relevância a partir da década de 1980” (2013, p. 480).

Kishimoto (1999) aponta que a Pedagogia ofereceu formação em nível superior no Brasil desde 1930, incluindo a formação para docentes de pré-escolas, mesmo que em baixo número. De acordo com os dados colhidos pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) em 1999, entre as décadas de 1930 (início da reforma educacional inspirada pelo movimento escolanovista) e 1950 (fim do Estado Novo e início do neodesenvolvimentismo) houve 12 cursos de Pedagogia com licenciatura em Educação Infantil. De 1960 a 1990, (cuja maioria dos anos foi de ditadura militar), somava 85 instituições que ofertavam esse curso. Dessa forma, até o ano de 1999 foram criados 113 cursos formadores para professoras e professores de Educação Infantil. É importante destacar que no banco de dados citado por Kishimoto (1999), considera-se Educação Infantil a educação da pré-escola à 4ª série do 1º grau, marginalizando assim, no banco de dados, a formação de profissionais que trabalhassem com crianças de 0 a 3 anos de idade.

Conforme lembra Kishimoto (1999), a intenção de uma formação para professoras e professores em nível superior advém desde a Proclamação da República e em 1892 “a lei nº 88 previa a criação, junto à Escola Normal da capital, em São Paulo, de um curso superior para formar professores de escolas normais e ginásios.” (p. 64-65). Apesar disso, a cidade paulistana organizou-se inicialmente de modo diferente com a instalação de centros de estudos com cursos profissionalizantes que funcionavam ao redor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Tomam forma assim os Institutos de Educação, cujo modelo de Curso Normal em nível médio é instalado também em cidades vizinhas como Sorocaba, em 1928⁶, por exemplo. Cabe salientar que, na década

⁶Conhecida popularmente como “Estadão” foi a primeira escola pública municipal de Sorocaba com curso Normal de nível médio. Tornou-se colégio estadual em 1944 e recebeu o nome de “Doutor Júlio Prestes de Albuquerque” em 1946.

de 1930, o curso Normal oferecido era de nível superior, mas passou a ser integrado ao ensino médio ao longo dos anos e voltou a ser de nível superior em 1996, com a homologação da LDB/1996.

Na década de 1950 surgiram seis cursos de licenciatura em educação pré-escolar, conforme Kishimoto (1999), localizados em duas universidades privadas do Rio Grande do Sul, uma universidade pública (UNESP de Marília) e duas privadas em São Paulo, entre elas a Faculdade de Ciências e Letras de Sorocaba em 1955, hoje Universidade de Sorocaba (UNISO). Esses primórdios da educação superior com licenciatura em educação pré-escolar, incluída a cidade de Sorocaba/SP entre os cinco primeiros cursos na década 1950, pode ter relação com o avanço da Educação Infantil na cidade de Sorocaba e região. Nas próximas seções trazemos esse olhar para a história da Educação Infantil em Sorocaba e a relação estreita com a formação docente para a Educação Infantil.

PERCURSOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SOROCABA

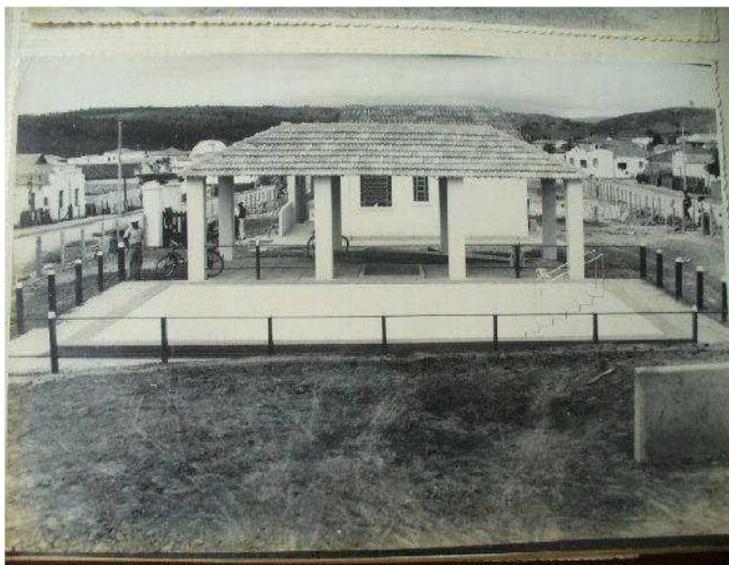
Entre as décadas de 1920 e 1970 as instituições de Educação Infantil sofreram uma lenta expansão. Embora devessem ter aumentado em grande escala por conta da criação da legislação trabalhista que em 1932 previu creches nas indústrias em que trabalhassem no mínimo 30 mulheres (KUHLMANN JR., 2000). Segundo Kishimoto (1986), a primeira escola maternal de Sorocaba foi criada em 1924, com a intenção de atender filhas e filhos de operárias e operários principalmente das fábricas de tecido Santa Rosália e Santo Antônio. A escola continha quatro salas e funcionava em dois períodos correspondentes aos horários de trabalho de suas mães. Esse movimento de instalação de escolas maternas anexas às indústrias ocorreu em todo o Estado de São Paulo, em alguns lugares com maior quantidade do que em outros, visando possibilitar a entrada de mulheres no trabalho industrial.

No ano de 1954 foi criado o primeiro parque infantil de Sorocaba, nomeado “Antônio Carlos de Barros”. Era localizado no bairro “Além-Ponte” também conhecido como reduto dos espanhóis por ser a região que concentrava mais imigrantes espanhóis na cidade devido ao baixo custo dos terrenos. Segundo Sérgio Coelho de Oliveira (2002), a primeira família espanhola foi a Ribeiro, seguida de muitas outras que constituíram uma região de gente com sangue quente e muita força para reconstruir suas vidas. Suad Aparecida de Oliveira (2010) atribui este como um dos fatores que incentivou a criação da primeira escola maternal dizendo:

A corrente migratória que se estabelece na então periferia da cidade, além da expansão econômica traz consigo novas demandas sociais com a necessidade de ampliação/instalação de serviços públicos principalmente direcionados à educação infantil, fato que pode ser observado nas ações políticas originadas na década de 1920 (p. 40).

A criação do primeiro parque infantil (Imagem 1) ocorreu por diversos fatores, sendo o principal a campanha realizada por José Carlos de Almeida, professor de Educação Física que idealizava um parque infantil em Sorocaba assim como os que conheceu em São Paulo quando realizou o estágio da graduação. “A ausência de atendimento escolar à população infantil, incomodou a ponto de em 1953, pagar do próprio bolso por diversas publicações no *Jornal Cruzeiro do Sul*” (OLIVEIRA, 2010, p. 44). Por interesse político e social o prefeito José Carlos decide subsidiar a construção do parque e estabelece como localização o bairro “Além Ponte” onde residia a maioria de seus eleitores. Nomeando o referido parque com o nome de seu sobrinho que falecera em um acidente.

Imagem 1: Primeiro Parque Infantil de Sorocaba - Vista da lateral esquerda da obra concluída, 1954.



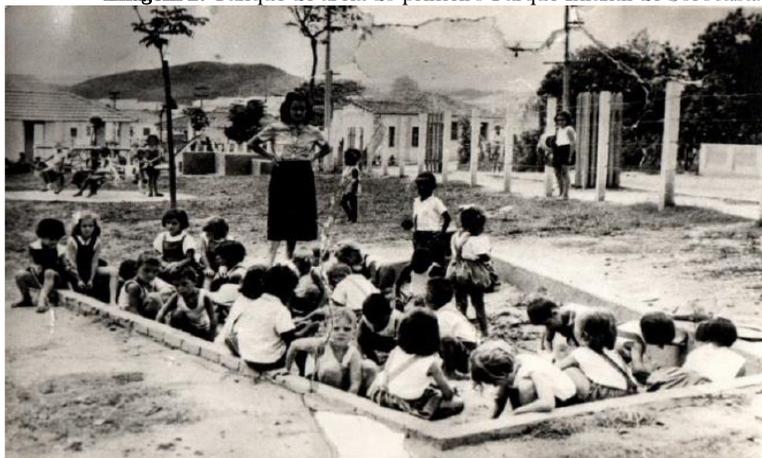
Fonte: Arquivo da Professora Maria Rodrigues Gomes (Dona Mara). (OLIVEIRA, 2010, p. 42)

Diante da inauguração do parque o processo de seleção de professoras e professores foi feito de modo informal, por indicação, como é possível perceber no registro feito por Oliveira (2010, p. 48) da fala de uma das primeiras professoras:

Em meados de 1954, fui dar uma volta de bonde com minha avó materna, Carmela, na Rua dos Morros, no Além-Ponte. Ao passar em frente ao Parque Infantil, que estava prestes a ser inaugurado, fiquei encantada e disse: - Que escola linda! Seria muito feliz e realizada se eu pudesse trabalhar aqui. Minha avó vendo meu entusiasmo disse-me: - Se você quiser trabalhar nesse parque, amanhã mesmo vou falar com o Emerenciano (referindo-se ao prefeito da época), primo em segundo grau e grande amigo dela [...]. Como o prefeito era primo-irmão da minha mãe, fui até a casa dele [...], solicitei uma vaga de professora no referido Parque, e ele ficou muito feliz ao ver meu interesse, visto que naquela época eram poucas as professoras interessadas em dar aulas para crianças pequenas.

Segundo Oliveira (2010), uma vez feita a contratação, as professoras, recém-formadas do curso Normal, deviam realizar um treinamento de quinze dias em Santos/SP, na pré-escola municipal nomeada “Leonor Mendes de Barros”, que consistia em observação e aprendizado da prática.

Imagem 2: Tanque de areia do primeiro Parque Infantil de Sorocaba.



Fonte: Acervo pessoal: Ana Maldonado Girão SEWAYBRICKER, 2020, p. 62).

Havia uma professora para cada turma (como registrado na Imagem 2), uma diretora, um professor de Educação Física (o mesmo que idealizou o parque) e três serventes. Sem contar o médico e o dentista que faziam acompanhamento frequente das crianças.

As lembranças vividas no parque foram guardadas com muito carinho por Dona Anita, que concedeu um registro fotográfico (Imagem 2) de um momento em que sua turma brincava no tanque de areia, sendo ela a segunda criança no tanque da esquerda para direita e sua irmã, Encarnação, em frente ao portão (SEWAYBRICKER, 2020).

Aqui, fazemos um adendo sobre esse monumento importante da Educação Infantil em Sorocaba. No dia 17 de abril de 2012 o Parque, então conhecido como Centro de Educação Infantil (CEI) número 1, foi demolido. "A história toda de um bairro morreu hoje. Eu estudei aqui, a minha filha estudou aqui. Em Sorocaba a democracia virou pó." disse Daniela de Almeida Henarias, moradora do bairro ao jornal Cruzeiro do Sul nesta data⁷ da demolição. No lugar onde antes se erguia um prédio repleto de história, memórias e registros, hoje se encontra um terminal rodoviário de ônibus urbanos. De seus documentos não há rastros, simplesmente se foram, assim como uma importante parte da história da educação da cidade. No dia 11 de janeiro de 2021, por Instrução Normativa da Secretaria de Educação⁸, o CEI 1 foi oficialmente extinto.

FORMAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1970

Em 1970 aumentou a discussão acerca de aspectos como a privação cultural e a municipalização da Educação Infantil. Dessa forma, esse setor passou a ser controlado e fiscalizado pelas três esferas de governo: federal, estadual e municipal. Essa condição gerou pressão sobre a formação de profissionais incentivando um grande crescimento na oferta de cursos profissionalizantes para pré-escola, principalmente pelas instituições privadas (KISHIMOTO, 1999).

⁷Disponível em: <https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/380606/predio-do-cei-1-e-demolido-pela-prefeitura>. Acesso em: 06 maio 2021.

⁸Disponível em: <http://noticias.sorocaba.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/01/noticias.sorocaba.sp.gov.br-2659-12-de-janeiro-de-2021.pdf>. Acesso em: 06 maio 2021.

Em 1996, com o objetivo de atender à exigência do Artigo 87 da LDB/1996, a própria legislação reinstalou o Normal Superior como já mencionamos. Com o objetivo de acelerar a formação, as pessoas formadas nessa modalidade eram destinadas à prática em chão da escola, pré-escola e alfabetização. Enquanto as que realizavam o curso de Pedagogia eram destinadas às atividades administrativas e de pesquisa relacionadas à educação. Dessa forma, sua proposta distinguia a prática profissional e a teoria, sendo que se formavam no curso de Pedagogia aquelas pessoas que seriam responsáveis por ensinar no 2º grau, nos cursos de Magistério, quem efetivamente atuaria junto às crianças no chão das pré-escolas à 4ª série do 1º grau, hoje referente ao Ensino Fundamental. A atividade docente para esse segmento da educação não exigia graduação superior, ou seja, era necessário apenas o curso de Magistério, ainda que pessoas leigas, sem nem mesmo a conclusão do colegial (hoje Ensino Médio) também pudessem atuar na Educação Infantil, enquanto para as pessoas formadas em ensino superior era reservada a tarefa de ensinar às que frequentavam o Magistério.

Nesse contexto, o curso Normal Superior funcionava então como uma licenciatura curta que, embora fosse composta por 3.200 horas, sua carga poderia sofrer desconto de 800 horas se os estudantes fossem egressos do curso de Magistério. Para os professores formadores do curso Normal Superior se exigia que apenas 10% fossem mestres. A respeito disso, Kishimoto (1999, p. 72-73) conclui que

O tempo de duração do curso, somado a pouca exigência na contratação do corpo docente, geram consequências de várias naturezas: preconceitos, baixos salários, baixa identidade do profissional, poucas expectativas de profissionalização, entre outras.

A autora reflete a respeito das perdas em consequência da ausência do contexto universitário na formação docente:

O curso normal superior fora do contexto universitário deixa de oferecer a diversidade, essencial para a formação docente, não se beneficia do caldo cultural propiciado pelas reflexões sobre as ciências da educação aliadas ao tratamento dos conteúdos, em um espaço que se torna pedagógico, transformando-se em campo fértil de flexibilidade, ações criativas e estratégias de aprendizagem (KISHIMOTO, 1999, p. 71).

Embora tenha sido apenas no ano de 2013, com a Lei 12.796, que a alteração no artigo 62 da LDB 9.394/1996 determinou a licenciatura em Pedagogia como formação mínima para professoras e professores de Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental, em Sorocaba essa transição iniciou na década de 2000, momento em que o governo municipal estimulava que os docentes que já haviam feito o curso de Magistério fizessem também Pedagogia, chegando inclusive a subsidiar o curso daqueles que já eram efetivos.

Hoje na cidade, os cursos de Pedagogia são numerosos e diversificados: presenciais e à distância, públicos e privados, podendo ser cursados entre 3 e 5 anos a depender das instituições que os ofertam. As vozes docentes que apresentamos, protagonizam os avanços e retrocessos na Educação Infantil em Sorocaba e na formação docente para a Educação Infantil.

VOZES DOCENTES: O ESPAÇO PROTAGONISTA DE PROFESSORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia (2014) e Gabriela Maldonado Sewaybricker (2021) foram a campo na cidade de Sorocaba/SP com distintos instrumentos metodológicos pelos quais puderam dar espaço de fala – seja pela linguagem verbal, ou ainda imagética – a uma amostra de professoras e professores da primeira infância.

A cidade de Sorocaba/SP contava no início de 2014 na rede pública com 106 unidades escolares para oferecer Educação Infantil. Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia (2014) obteve a amostra no levantamento das 14 unidades de instituições públicas, que atendiam, cada uma, os grupos etários de 0 a 5 anos. Os dados foram obtidos através de questionários e de entrevistas concedidas que se deram por meio de roteiro de entrevista semiestruturada. Portanto, foram privilegiados os Centros de Educação Infantil que atendiam desde o berçário, creche e pré-escola. Numa outra perspectiva metodológica, Sewaybricker (2021) apoiou-se na história oral e utilizou do método de entrevista-narrativa, focando em ouvir docentes de diferentes grupos etários, também de pré-escolas e creches. Um adendo referente ao método utilizado por Sewaybricker (2021), que ao optar como instrumento a entrevista-narrativa, pautou-se na História Oral, segundo Meiry e Barbosa (2019), compreendendo narrativa como um registro e concretização da memória. As etapas das entrevistas narrativas foram realizadas segundo o método de Jovchelovitch e

Bauer (2000) e a descrição de sua realização detalhada pode ser consultada em Sewaybricker (2021).

Tanto Garcia (2014) quanto Sewaybricker (2021) reconhecem nas amostras as professoras e professores da primeira infância como sujeitos fundamentais da ação educacional nessas instituições. Os trabalhos das pesquisas foram dinâmicos e intensos, permitindo explorar, tratar e interpretar os dados e informações fornecidos, com atenção aos objetivos propostos e às demandas aparentemente reprimidas de atenção acadêmica. As pesquisadoras também puderam ter contato com um saber histórico da Educação Infantil vivido intensamente nas últimas décadas na cidade de Sorocaba.

De acordo com Vital Didonet (2008, p. 44)

O recurso à memória de educadores que abriram caminhos no campo da pedagogia e da política, na formação de professores, na construção do que hoje temos como saber pedagógico da educação infantil, tem sido pouco explorado em nosso País.

Os instrumentos metodológicos permitiram a investigação, mas eles mesmos, nessa lida, transformaram-se para além de coleta de dados e informações. Pelos vãos de suas brechas se puseram à luz as vozes que deram forma aos corpos, aos pensamentos dessas professoras que se expressaram por relatos de vida, de história vivida, de representações, de impressões, de saberes, de análises, de desejos, de lutas, de silêncios que também se fizeram presentes e que puderam ser ouvidos. Essa exploração pode trazer uma realidade da Educação Infantil em movimento porque é viva, porque mantém tensionado o fio dos ideais.

Ir a campo foi uma experiência que, diferente da prática, procurou um olhar de estranhamento da realidade balizado pela teoria. Fez as pesquisadoras, literalmente botarem os pés na estrada, verem o quanto a cidade de Sorocaba é grande, a diversidade dos bairros, a ligação viária. Perceberem as marcas do tempo e da história da Educação Infantil nos prédios escolares, na dinâmica das comunidades atendidas, a passagem do tempo pelas escolas incrustadas na cidade.

Garcia (2014) realizou 11 entrevistas. O “Roteiro para a Entrevista Semiestruturada” foi dividido em três blocos. O primeiro bloco apresenta questões referentes à experiência da professora ou professor no curso de

Pedagogia, e a relação com sua prática na Educação Infantil. O segundo bloco contém questões, que foram tratadas apenas se a professora ou professor tivesse uma experiência anterior na Educação Infantil em função não docente como, por exemplo, auxiliar de educação, cargo para o qual não é exigida formação superior, ou se quisesse se basear no convívio com essas funções na Educação Infantil. E, finalmente, o terceiro bloco refere à identidade profissional, tratam da escolha, oportunidade, considerações sobre o trabalho na Educação Infantil e formas de reconhecimento pela sociedade.

Na pesquisa de Sewaybricker (2021), foram entrevistados sete docentes divididos em três grupos etários, um entre 20 e 39 anos, outro entre 40 e 69 e outro entre 70 e 80 anos. A entrevista-narrativa foi realizada passo-a-passo segundo as instruções de Sandra Jovchelovich e Martin W. Bauer (2000), consistindo principalmente numa dinâmica sem interferências. Diante da seguinte comanda (escrita num cartão): “Por favor, conte-me sua trajetória de vida, incluindo as razões pelas quais o(a) senhor(a) decidiu tornar-se professor(a), como foi sua formação profissional e sua prática docente após formado(a)” as pessoas falaram livremente, sem serem interrompidas pela pesquisadora encontrando-se desobrigados de responderem perguntas, falando o que cada um considerasse relevante sobre o tema. Uma vez finalizadas suas falas, a pesquisadora as transcreveu e apresentou para aprovação dos próprios entrevistados.

Neste artigo compilamos algumas das entrevistas de ambos os trabalhos, a fim de discutir problemáticas recorrentes nas falas e que influenciam hoje nas práticas da Educação Infantil sorocabana.

A voz de Ana⁹, que é uma professora que cursou o Magistério em nível médio na década de 1980, cursou Pedagogia entre 1988 e 1990 em uma faculdade presencial e privada. Na época da pesquisa, Ana tinha 51 anos de idade e 33 anos de docência na Educação Infantil.

A questão do curso de Magistério em nível médio, a princípio, não se constituía em categoria de análise na pesquisa realizada por Garcia (2014) que trata da relevância da educação superior para os professores da primeira infância, mas surgiu com muita ênfase nos questionários e entrevistas.

⁹Garcia (2014) em todas as referências à “Ana”.

Ana reforça o fato de ser professora há 33 anos na Educação Infantil, nos apresenta um panorama do desenvolvimento da Educação Infantil na cidade de Sorocaba na década de 1980 e as relações dessa efervescência com o registro das suas impressões sobre o curso de Pedagogia:

“Na época, na rede nós tínhamos 8 unidades de EMEIs¹⁰, as antigas EMEIs. Então se criou o CECOPE¹¹, que era um prédio barato, construção simples e uma proposta nova de ensino que era o brincar com a criança, brincar pra aprender. Então, não tinha sala de aula, tinha um galpão e tinham dois profissionais para atender 100 crianças. E a faixa etária era de 3 a 6 anos.” (Ana)

E conta um pouco desse contexto, por meio do qual se pode ver como a cidade cresceu nesse período, ao frescor de uma Educação infantil assumida pelo município, que rompia com os moldes tradicionais escolares:

“Eu dava aula no centro esportivo ‘Pítico’. Só tinha o ‘Pítico’ ali e pra lá acabava Sorocaba (ri). Nós trabalhávamos com o portão aberto, porque o centro esportivo era novo na época, tinha toda aquela coisa de atender as crianças com jogos, e nós não tínhamos espaço fechado pra nós. Nunca fugiu uma criança da escola, [...] nós brincávamos muito de pneu, na quadra tinha horário certo pra nós. Daí só a turminha de 6 anos, que ia pra... 1º ano depois, esses tinham atividades diferenciadas. Então uma professora entrava com o grupo, que geralmente era um grupo de 20 e poucas crianças, numa sala que nós tínhamos pra dar atividades. Os demais era tudo no chão, desenhar, pintar, correr o campo, era uma delícia!” (Ana)

Ela fala da questão das refeições fartas, para suprir período de carências, de desemprego que assolava a população: *“Diferente das EMEIs. As EMEIs eram todas tradicionais, com cartilhas, toda aquela coisa assim... [...]”* (Ana). De acordo com a entrevistada, paralelamente aos EMEIs - essas Escolas de Educação Infantil públicas já estabelecidas, funcionava o CECOPE, como uma nova proposta:

“Tanto que era assim, malvisto até. Porque achavam que era depósito de criança. [...] era uma coisa muito nova pra época, muito nova. Porque a gente vinha daquele ensino todo tradicional, e foi o ano... da turma de 82, (que começou a exigir

10Escola Municipal de Educação Infantil.

11Centro de Convivência do Pré-escolar.

no concurso, a especificação em pré-escola). Então a minha turma em Sorocaba é a primeira que saiu com habilitação em pré-escola no diploma¹².” (Ana)

Alguns anos depois, uniram as EMEIs e os CECOPEs, mudaram todas para um nome comum: PEMSÓ (Pré-Escola Municipal de Sorocaba).

Ana relata que no curso de Pedagogia, que iniciou em 1988, em nenhum momento se falou em Educação Infantil. A habilitação era em Administração Escolar e docência em curso de Magistério. A sua faculdade ofereceu a habilitação específica em pré-escola apenas durante um ano, naquela época, mas ela não teve a oportunidade de fazer. E segue suas considerações quanto ao curso de Pedagogia para sua formação: “... *you aprende a fazer trabalhos científicos, na Pedagogia. Então you começa a ver essa coisa assim da ciência do seu trabalho. É bem interessante isso, da coisa não ser por querer, do achismo, nem do espontaneísmo.*” (Ana)

E faz uma comparação entre o curso de Magistério em nível médio que fez e o curso em nível superior de Pedagogia, já adiantando considerar que, falta o curso de Magistério para a formação do professor. Em Sewaybricker (2021) também são recorrentes as comparações entre os cursos de Magistério e Pedagogia. Para as entrevistadas, o Magistério se fazia muito mais prático, pois inseria alunas e alunos em estágios ou programas de monitoria desde o começo, dando sentido às atividades realizadas nas escolas, fato contrário aos cursos de licenciatura que, segundo elas, ensinam a teoria, mas não a relaciona com a prática.

Nesse contexto histórico, a prática em Educação Infantil teve menos ênfase dentro desse espaço acadêmico como uma área que despontava. Até porque o curso de Magistério dava conta da prática e, incoerentemente, não importava trazer para discussão no curso de Pedagogia, mesmo com futuros professores dos cursos de Magistério.

Ana sente-se satisfeita e reconhecida como professora de Educação Infantil, mas pondera que nem sempre foi assim. Na busca dessa valorização Ana observa a preocupação das muitas pré-escolas em alfabetizar, em colocar conteúdos, perdendo o foco no brincar:

¹²Do curso de Magistério em nível médio.

“Porque eles não veem aquele brincar e aquele cantar como uma educação. E eu estou preocupada com isso, eu estou sentindo assim, que algumas pré-escolas, por causa das crianças estarem indo para o 1º ano, estão querendo alfabetizar na 2ª etapa. Sabe? Está aquele... Então está se perdendo aquela coisa do brincar, das rodas cantadas. Sabe? Daquele momento de infância! Eles estão tomando conteúdos, colocando conteúdos só, nas crianças.” (Ana)

Optar pela profissão docente não é a única escolha necessária no caminho de professoras e professores, uma vez que a Educação Básica no Brasil é dividida em etapas. Recentemente a Educação Infantil passou a fazer parte desse sistema sendo a primeira etapa e obrigatória dos 4 aos 5 anos de idade, embora não seja pré-requisito para a inserção no Ensino Fundamental. A LDB foi homologada em 1996, mas a Educação Infantil passou a ser considerada por seus artigos apenas em 2013. As razões para esse hiato sem respaldo legal para a Educação Infantil são ligadas a uma trajetória histórica brasileira de desvalorização da educação para a primeira infância.

A primeira instituição no estado de São Paulo a buscar uma educação que incluísse o brincar e o educar, com foco na criança (KISHIMOTO, 1986), foi o Jardim de Infância anexo à Escola Normal Caetano de Campos, em 1896, coordenado pela professora Alice Meirelles Reis. Um primeiro exemplo de uma prática de resistência para a época, seguido de alguns outros pontuais e que ainda eram poucos em relação à quantidade de crianças.

Com a instauração das pré-escolas, o cuidar passou a ser ligado ao educar, mas educar para preparar, como lembra Sônia Kramer (1995), assim acontecia a desvalorização das creches, consideradas lugares cuja prioridade deveria ser o cuidar, tarefa “naturalmente feminina” e, portanto, atribuída a professoras mulheres. Aliás, na maioria dos casos atribuída a mulheres apenas, pois “ter um diploma e trocar fralda de bebês” pareciam e ainda parecem atividades incongruentes para muitas e muitos docentes. Acerca disso, ressaltam as autoras Cleonice Maria Tomazzetti, Maria Walburga dos Santos e Suely Amaral Mello (2018): “este é um trabalho pouco valorizado em nossa sociedade, tanto que muitos profissionais que atuam na função de professores não têm formação inicial ou continuada para isso” (p. 374-375).

Em Sewaybricker (2021), as professoras mais antigas relataram em suas falas que quando iniciaram na Educação Infantil, os recursos financeiros e materiais eram escassos, fato que exigia uma capacidade de improviso para

proposição de diferentes atividades, mas por outro lado, o acompanhamento das professoras e dos professores parecia ser mais próximo.

“Não tinha recurso nenhum [...]. Aí eu levava sempre as coisas, muita coisa reciclável (risos). Agora eu estou falando para você e dou risada, mas pense num terreno grande, um quintal maravilhoso, porém cheio de pedrisco, aí um monte de criançada caía e se ralava toda, ia todo mundo ralado embora para casa. Os pais eram bacanas, compreendiam e não vinham brigar com a gente porque sabiam que era coisa de criança. Então a gente brincava com pneu de carro, lata de massa de tomate... areia? Era um tanque de areia muito estranho, porque era uma areia muito velha e não tinha como ir. Os papéis, não pense você que eram folhas de sulfite, não, eram todas essas folhas que você vê aí, de papel pardo. A gente recortava, pegava folhinha no fundo do quintal, fazia atividade e escrevia, fazia desenho, colagem... cola? Era farinha mesmo e água, porque cola não tinha. Eram coisas assim, mas a criançada aprendia e era engraçado até, porque com a nossa criatividade a gente sempre fazia coisa diferente.” (Magda¹³)

“De material mesmo não tinha muita coisa, mas funcionava porque tinha esse apoio, o apoio pedagógico era muito bom [...].” (Emília¹⁴)

Em seu memorial, Oliveira (2010) que estudou no primeiro e no segundo parque infantil de Sorocaba relata lembranças de quando era criança e presenciava a visita de governantes ao parque infantil que estudava: “Uma vez ou outra recebíamos visitas de prefeitos e vereadores. Em uma dessas visitas fui escolhida para agradecer o prefeito José Crespo Gonzales. Foi uma grande emoção para uma menina com seus 10 anos apenas” (p. 10). Essa prática se estendeu às creches no fim do século XX, mas não permaneceu por muito tempo, como lembra a professora Emília, dizendo que o olhar do poder público parecia ser mais próximo, mas quanto mais a cidade cresceu, mais a Educação Infantil foi marginalizada nas pautas do governo sorocabano.

“Nesse tempo a gente tinha até um bom relacionamento com o prefeito, a gente ia com as crianças lá (prefeitura) quando acontecia alguma coisa na escola, [...] ele era parceiro nosso. [...] parece que era uma outra ideia, talvez ele tivesse menos pressão, não sei. Quando eles assumiam o cargo eles iam nas escolas ver as

13Sewaybricker (2021) em todas as referências à “Magda”.

14Sewaybricker (2021) em todas as referências à “Emília”.

crianças, iam visitar, então tinha um olhar. Aí depois, parece que a cidade foi crescendo, crescendo e meio que perdeu o controle de tudo, não conseguiu acompanhar a qualidade que a gente tinha.” (Emília)

As narrativas das docentes protagonistas que olham o passado da Educação Infantil em Sorocaba colaboram com a compreensão de problemáticas contemporâneas da Educação Infantil e apontam reflexões e discussões atuais.

DISCUSSÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL CONTEMPORÂNEA

A Constituição Federal do Brasil de 1988 tendo asseverado em 2006 que a Educação Infantil engloba creches e pré-escolas atendendo crianças de 0 a 5 anos de idade passou a determinar, em seu artigo 208, que a Educação Básica gratuita deve incluir estudantes entre 0 e 17 anos, embora seja obrigatória apenas a partir dos 4 anos de idade, conforme redação da Lei nº 12.796 de 2013 que altera a Lei nº 9.394/1996. A inclusão da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica a reconheceu como fundamentação, ou seja, como a base do processo educacional. Diferente da ideia compartilhada até a década de 1980 de se considerar a educação “pré-escolar” como uma fase anterior à escolarização (BRASIL, 2017).

Atualmente, embora legalmente não se compreenda mais a Educação Infantil como uma fase separada da Educação Básica, a ideia de preparação da pré-escola ainda é notada em muitas instituições, assim como afirmam as autoras Tomazzetti, Santos e Mello

[...] pressionados por pais, mães e mesmo por professores e professoras do ensino fundamental, transformamos precocemente nossos pré-escolares em escolares, antecipando, de forma sistemática, o treino de conteúdos relativos ao ensino fundamental (2018, p. 376).

A integração da Educação Infantil à Educação Básica motivou também a consideração de seu currículo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada no ano de 2017. É preciso levar em consideração que na BNCC a questão do “alinhamento de outras políticas e ações” (BRASIL, 2017, p. 8) refere à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais, aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno

desenvolvimento da educação. Conforme ANPED (2015)¹⁵ precisamos lembrar com cuidado que

Há uma fórmula estreita: um triângulo em cujos vértices estão a BNCC, a formação de professores e a avaliação em larga escala, estruturadas a partir de 4 objetivos de formação: competência, qualificação profissional, empregabilidade e avaliação de desempenho. Resultado: padronização e eliminação da diferença ou do diferente em seus direitos à singularidade. (p. 1-2)

Segundo Tomazzetti, Santos e Mello (2018), a escolarização precoce, relação família-escola, relação da equipe escolar entre si e com as crianças, diversidade e abordagens sobre o tema e material apostilado, são apenas algumas das problemáticas atuais da Educação Infantil. Muitos desses pontos também percorrem as falas das professoras entrevistadas evidenciando questões em comum em diferentes épocas de atuação.

Hoje a única opção para quem deseja lecionar para essa faixa etária é a graduação em Pedagogia, graduação essa que, segundo as entrevistadas, ainda é falha em conciliar teoria e prática por permitir já no início do curso o estágio remunerado de forma desconectada com as disciplinas práticas, uma vez que são priorizadas as disciplinas teóricas no início do curso e as práticas são ofertadas apenas na segunda metade.

Um último ponto de mudança e que parece afetar diretamente a atividade cotidiana das creches é o processo de seleção de profissionais e sua qualificação. Em Sorocaba, as funções de direção, coordenação e supervisão eram atribuídas a profissionais que já haviam sido docentes, num sistema de promoção ou designação de cargos. Atualmente na educação pública sorocabana a admissão para os cargos de gestão é feita por concursos públicos e se exige que para esses cargos os candidatos tenham no mínimo cinco anos de experiência docente, independentemente da etapa ou modalidade em que trabalhou. Isso faz com que muitos profissionais cheguem ao chão das escolas da infância sem experiência, com suas respectivas faixas etárias, gerando conflitos na equipe de profissionais. A subdivisão de cargos prevalece ao sentido de equipe, desafio agravado ainda pela concepção de criança dividida pelas políticas públicas entre o cuidar e o educar que, por sua vez, sustenta a divisão das funções de profissionais da educação que atuam diretamente com as crianças - docentes,

15Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/resources/Of_cio_01_2015_CNE_BNCC.pdf. Acessado em: 29 ago. 2018.

auxiliares de educação, estagiários remunerados, cuidadores, entre outros. Tal complexidade conturba as relações entre adultos e enubla o foco nas crianças, o que justifica a necessidade das formações oferecidas, seja inicial ou continuada que contemplem as especificidades da educação infantil, e do fortalecimento da militância pelo reconhecimento da infância, da Educação Infantil e dos profissionais que nela atuam.

CONSIDERAÇÕES

Uma vez que olhamos para a história da formação de docentes, contextualizando-as em seu período social, cultural e político, é possível compreender a razão da persistência de alguns problemas. Trabalhar com suas memórias, além de possibilitar a empatia com a realidade de quem as compartilha, permitiu o exercício de autorreflexão e consequente transformação, para pesquisadoras e para protagonistas.

Sabe-se que o curso de Pedagogia forma o pedagogo para lecionar e atuar em diversas áreas da educação. Muitas vezes, os professores formadores podem ignorar, ou desconsiderar, os conhecimentos prévios das e dos estudantes – vividos pessoalmente, como experiências na área de educação. A discussão, a intervenção, a construção de conhecimento, a reflexão aprofundada sobre essas experiências seria muito relevante para a Educação Infantil, e a partir daí o fortalecimento da luta por reconhecimento.

Concluimos ratificando que essa discussão é apenas um elo da rede de pesquisas na área da educação, dos estudos da infância e da Educação Infantil e formação de professoras e professores; precedidas por muitas outras e que devem também dar continuidade a outras amarrações. Os estudos das nossas pesquisas são para o coletivo e estão de portas abertas para novos olhares.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BOURDIEU, Pierre; ORTIZ, Renato. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em:



http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Acesso em: 02 jan. 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília: Gráfica do Senado, ano CXXXIV, nl. 248, 23/12/96, p. 27833-27841.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**, que institui e orienta a implementação da Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 dez. 2017.

BRASIL. **Alteração em 2006 da Lei 11.274**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/lei/11274.htm. Acesso em: 07 de abril de 2021.

DIDONET, Vital. Fragmentos da história da educação infantil no Brasil: algumas reflexões. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 44-52, jun. 2008.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. **Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 127-136, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7445>. Acesso em: 10 fev. 2020.

GARCIA, Roseli Gonçalves Ribeiro Martins. **Educação superior do professor da primeira infância**. Tese de doutorado, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2014.

JOVCHELOVICH, Sandra. BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. *In*: BAUER, Martin W. GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2ª Edição. Petrópolis - RJ: Editora Vozes Ltd., 2000.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, dez. 1999. Disponível em: www.scielo.br/pdf/%0D/es/v20n68/a04v2068.pdf. Acesso em: 03 dez. 2011.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. **A pré-escola em São Paulo (das origens a 1940)**. 1986. Tese (Doutorado em Didática) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48133/tde-11052015-104702/en.php>. Acesso em: 25 nov. 2019.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUHLMANN JR, Moysés. Educando a infância brasileira. *In*: LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 5ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

KUHLMANN JR, Moysés. Histórias da Educação Infantil Brasileira. **Rev. Bras. Educ.**, nº 14, 2000. ISSN: 1413-2478. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2020.

MEIHY, Jose Carlos Sebe B.; BARBOSA, Fabíola Holanda. **História oral: como fazer, como pensar**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2019.

OLIVEIRA, Sérgio Coelho de. **Os espanhóis**. Sorocaba: TCM, 2002.

OLIVEIRA, Suad Aparecida de. **O primeiro parque infantil de Sorocaba: o contexto histórico e as circunstâncias específicas de sua criação e instalação**, 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba/ SP. 2010.

ROMANOWSKI, Joana Paulim. Tendências da pesquisa em formação de professores. **Atos de pesquisa em educação**, Vol. 8, n. 2, p. 479 - 499, 2013. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3711/0>. Acesso em: 10 maio 2021.

SÃO PAULO. **Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892**. Reforma a instrução publica do estado. Disponível em:

<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1892/lei-88-08.09.1892.html#:~:text=Artigo%201.%C2%BA%20%2D%20O%20ensi no,anos%20e%20come%C3%A7ar%C3%A1%20aos%207.> Acesso em: 7 abr. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.**, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em: 07 maio 2020.

SEWAYBRICKER, Gabriela Maldonado. **Memórias de infância**: narrativas de pessoas velhas a respeito de ser criança no século XX na cidade de Sorocaba – São Paulo. São Carlos/SP: Editora Pedro e João, 2020.

SEWAYBRICKER, Gabriela Maldonado. **Memórias docentes e educação infantil**: diálogos com a formação de professores na cidade de Sorocaba – SP. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba, 2021.

TANURI, Leonor Maria. História e formação de professores. **Rev. Bras. Educ.**, N 14, mai/ago, 2000, p. 61-193. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2021.

TOMAZZETTI, Cleonice Maria; SANTOS, Maria Walburga dos; MELLO, Suely Amaral. Questões candentes na Educação Infantil: porque as crianças ainda são crianças. *In*: SANTOS, Maria Walburga dos; TOMAZZETTI, Cleonice Maria. MELLO; Suely Amaral. **Eu ainda sou criança**: Educação Infantil e resistência. São Carlos – SP: EdUFSCar, 2018.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. **Rev. Bras. Educ.** [online], 2014, vol.19, n.59, pp.827-849. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782014000900002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 05 abr. 2021.

Recebido em 28 de janeiro de 2022

Aprovado em 30 de outubro de 2022