CONCEPÇÕES E DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tauany Larissa Reis Santos[1],
Laís Leni Oliveira Lima[2]

[1]Universidade Federal de Jataí / tauany.santos@discente.ufj.edu.br
[2]Universidade Federal de Jataí / lais_lima@ufj.edu.br

Resumo: Este trabalho resultado de uma pesquisa teórico-empírica sobre o trabalho docente na Educação Infantil, tendo como foco as concepções, experiências e desafios vivenciados por professoras atuantes em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI). Este trabalho foi realizado na Prática como Componente Curricular[1] (PPC) e na disciplina de Estágio Curricular Obrigatório I – Educação Infantil. O estudo parte da problemática que envolve a compreensão social e pedagógica da infância, frequentemente marcada por visões assistencialistas ou naturalizadas, que ainda influenciam a organização do trabalho educativo nessa etapa da educação básica. Diante disso, busca-se analisar como as professoras significam sua prática docente, quais desafios enfrentam no cotidiano escolar e quais conhecimentos consideram fundamentais para o exercício da profissão.

Palavras-chave: Trabalho docente. Educação Infantil, Experiências. Desafios

Introdução

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e desempenha papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, articulando as dimensões do cuidar e do educar em práticas pedagógicas intencionais. Embora esse reconhecimento esteja assegurado na legislação brasileira, a consolidação de uma identidade profissional própria para os docentes que atuam nessa etapa de educação ainda enfrenta desafios decorrentes de sua trajetória histórica. Durante muitos anos, as instituições destinadas às crianças pequenas foram compreendidas como espaços voltados predominantemente à assistência e ao cuidado, o que contribuiu para a construção de concepções que fragilizam o reconhecimento da docência como atividade especializada.

Conforme destaca Lima (2010, p. 15), as instituições de Educação Infantil historicamente foram compreendidas como um "mal necessário", ocupando o lugar da ausência da família e assumindo o papel de substitutas da mãe. Essa herança assistencialista repercute até os dias atuais, influenciando a percepção social acerca do trabalho desenvolvido nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), muitas vezes reduzido às funções de cuidado, em detrimento de sua dimensão pedagógica.

Em contraposição a essa compreensão, estudos fundamentados na Psicologia Histórico-Cultural defendem que o desenvolvimento infantil ocorre por meio das relações

[1] A Prática como Componente Curricular (PCC) é uma dimensão da formação inicial de professores, instituída em 2002, com o objetivo de articular a dimensões teórica e prática da formação de professores, conforme Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que instituiu as 400 horas de Prática como Componente Curricular.

sociais e da apropriação da cultura historicamente produzida, atribuindo ao professor um papel essencial nesse processo. Nessa perspectiva, Pasqualini (2010, p. 189) afirma que o educador "não pode ser entendido como alguém que apenas estimula e acompanha a criança em seu desenvolvimento", mas como o profissional responsável por organizar intencionalmente o ensino e mediar a apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

Nesse contexto, compreender como as professoras significam sua atuação, quais desafios enfrentam no cotidiano escolar e quais conhecimentos consideram indispensáveis para o exercício da docência torna-se relevante para a reflexão sobre a identidade profissional na Educação Infantil. Assim, este estudo tem como objetivo compreender as concepções de professoras da Educação Infantil acerca de sua atuação profissional, analisando os desafios vivenciados no cotidiano escolar, as condições do trabalho docente e os saberes considerados fundamentais para o exercício da profissão.

Metodologia

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, fundamentada em Lüdke e André (1986). Segundo as autoras, “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (Lüdke; André, 1986, p. 11). Nessa perspectiva, essa abordagem possibilita compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências e práticas.

Utilizamos enquanto metodologia para coleta de dados, entrevistas semiestruturadas com duas professoras[2] atuantes na Educação Infantil. Foram realizadas cinco questões para as professoras que atuaram ou atuam na Educação Infantil. Para Lüdke; André (1986) a entrevista objetiva possibilitar a obtenção de informações a partir da interação entre pesquisador e participante, permitindo compreender as experiências, percepções e significados atribuídos pelos sujeitos à realidade investigada, tornando-se um importante instrumento para a produção de dados em pesquisas qualitativas.

Utilizamos também a observação participante, realizada durante o Estágio Curricular Obrigatório I - Educação Infantil[3], desenvolvido em um Centro Municipal de Educação Infantil. Essa estratégia possibilitou acompanhar o cotidiano da instituição, observando a organização da rotina, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras, as interações entre adultos e crianças, bem como as condições em que o trabalho docente é realizado. A vivência no campo

[2] Essas professoras serão identificadas de Professora 1 e Professora 2, com o objetivo de preservar a identidade das entrevistadas.
[3] O Estágio Curricular Obrigatório I - Educação Infantil possui uma carga horária de 100 horas, dessas, 80 estão destinadas a observação da prática nas instituições estagiais.

contribuiu para relacionar os dados obtidos nas entrevistas com as situações observadas durante o estágio, ampliando a compreensão acerca das concepções, dos desafios e dos saberes que constituem a docência na Educação Infantil.

Os dados obtidos foram analisados de forma interpretativa, buscando apreender as concepções das participantes acerca do trabalho docente na Educação Infantil.

Resultados e discussões

O trabalho docente na Educação Infantil constitui uma atividade complexa que envolve muito mais do que o cuidado e a assistência às crianças. Trata-se de uma prática pedagógica intencional, que exige conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento infantil, planejamento, observação e mediação das experiências de aprendizagem. Nesse contexto, compreender os percursos formativos e as motivações que levaram os profissionais a ingressarem nessa etapa da educação básica torna-se relevante para analisar as concepções que orientam suas práticas e sua identidade profissional. Assim, ao abordar o ingresso na Educação Infantil, os relatos das participantes evidenciam trajetórias distintas, revelando diferentes formas de aproximação com a docência nesse segmento.

A primeira questão feita às professoras se referiu ao ingresso na Educação Infantil. Os relatos das participantes evidenciam trajetórias distintas, que revelam diferentes formas de aproximação com a docência nesse segmento. A Professora 1 demonstra uma escolha pautada pela identificação progressiva com o campo educacional. Embora já manifestasse interesse pela área, foi a experiência como inspetora de alunos que fortaleceu sua decisão profissional. Em seu relato, destaca que a convivência cotidiana com as crianças e a participação na rotina escolar possibilitaram uma compreensão mais significativa do trabalho educativo, despertando ainda mais seu interesse pela Pedagogia:

> Sempre tive vontade de trabalhar na área da educação, mas foi quando comecei a atuar em uma escola como inspetora de alunos que passei a enxergar a educação de forma mais próxima e significativa. A convivência diária com os alunos e com toda a rotina escolar despertou ainda mais meu interesse pela pedagogia.

Por outro lado, a trajetória da Professora 2 apresenta características distintas, uma vez que sua inserção na Educação Infantil ocorreu em razão de circunstâncias administrativas relacionadas ao concurso público e não por uma escolha inicial vinculada ao desejo de atuar com crianças pequenas. Conforme relata: “nunca foi minha vontade, mas quando assumi o

concurso só tinha vaga em CMEI, então eu tive que assumir." A comparação entre os depoimentos evidencia que, enquanto a primeira professora construiu uma relação de identificação com a docência a partir de experiências vivenciadas no contexto escolar, a segunda ingressou na Educação Infantil por contingências institucionais. Ainda assim, ambas as trajetórias contribuem para compreender como diferentes motivações de entrada na profissão podem influenciar a construção da identidade docente e as concepções acerca do trabalho pedagógico com crianças pequenas.

A segunda questão foi em relação aos desafios enfrentados no dia a dia do trabalho docente nessa etapa de educação. A Professora 1 enfatizou o acúmulo simultâneo de demandas ligadas à higiene, alimentação, organização e registros, além da desvalorização por parte das famílias, que muitas vezes reduzem o CMEI a mero espaços de guarda, segundo ela:

> Para mim, são vários desafios, entre eles é fazer todo mundo entender que não é 'só brincar' e nem 'apenas cuidar'. Existe um trabalho pedagógico muito sério, mas que acontece de forma lúdica. Outro ponto é a quantidade de demandas ao mesmo tempo: higiene, alimentação, organização do espaço, registro pedagógico, acolhimento emocional, tudo junto. As condições de trabalho: turmas cheias, poucos recursos, tempo curto para planejar, documentos burocráticos. E o fato de as famílias enxergarem os profissionais da educação infantil como babás, não reconhecendo a importância do nosso trabalho. A grande maioria dos pais acaba enxergando os CMEIs apenas como um lugar para deixar seus filhos enquanto trabalham.

De acordo com Lima (2010), faz-se necessário entendermos que, ao longo dos tempos, as instituições de educação infantil foram vistas como um "mal necessário", ocupando o lugar da falta da família, substitutas da mãe. Mesmo com os avanços das teorias, ainda predomina uma confusão de papeis, o que provoca uma desvalorização das trabalhadoras que atuam nessa etapa de educação. Nesse sentido, essas concepções naturalizadas se convertem em mecanismos ideológicos e muitas vezes até com aparato científico para garantir credibilidade, o que fragiliza o trabalho das trabalhadoras dessa etapa de educação.

A Professora 2, complementa e intensifica essa perspectiva ao denunciar graves deficiências estruturais da realidade da educação infantil:

> Na realidade que eu vivenciei, os maiores desafios eram os estruturais (banheiros inadequados, salas muito pequenas para a quantidade de alunos, falta de profissionais para suprir as necessidades de apoio educacional). Na questão pedagógica, foi a quantidade de crianças nas turmas; precisava fazer tudo muito rápido para dar conta do bem-estar das crianças em questões de higiene, alimentação e do brincar.

Os relatos das professoras evidenciam que os desafios da Educação Infantil estão relacionados não apenas às práticas pedagógicas, mas também às condições estruturais e à persistente desvalorização desse segmento educacional. Nesse sentido, as falas dialogam com a reflexão apresentada por Lima (2009, p. 67), ao citar Kuhlmann Jr., segundo a qual a história das instituições pré-escolares revela a oferta de uma educação de baixa qualidade destinada às crianças pobres, realidade que ainda demanda superação. Ao apontarem problemas como turmas numerosas, insuficiência de recursos, falta de profissionais e a compreensão social dos CMEI como espaços de mera assistência, as professoras demonstram que muitos dos desafios historicamente construídos permanecem presentes no cotidiano da Educação Infantil.

Considerando que a atuação do profissional de educação infantil deve superar a concepção de cuidador e que fundamente sua prática em conhecimentos teóricos e práticos sólidos, perguntamos as entrevistadas como elas se preparam para o exercício da docência na Educação Infantil. A Professora 1 descreve um processo pautado no planejamento pedagógico, na organização do espaço e na observação contínua das crianças, articulando a revisão de objetivos, a análise de registros anteriores e a adaptação do ambiente com materiais acessíveis e adequados ao uso infantil. Além disso, destaca a busca por formação contínua e a troca de experiências como parte de sua rotina de qualificação profissional.

A Professora 2 reforça a relevância do planejamento sistemático e da formação contínua, ressaltando que a complexidade do trabalho exige constante pesquisa e elaboração de recursos pedagógicos capazes de atender às particularidades de cada criança: sempre com muito planejamento, produção de recursos, pesquisas porque as demandas são inúmeras e cada criança tem especificidades ímpares.

As respostas das professoras evidenciam que o trabalho docente na Educação Infantil está longe de ser uma atividade espontânea ou baseada apenas na improvisação. Pelo contrário, os depoimentos demonstram que a atuação profissional exige planejamento, estudo, observação e reflexão permanentes sobre a prática pedagógica. Nesse sentido, a dedicação relatada pelas participantes confirma que a docência na Educação Infantil demanda conhecimentos teóricos e metodológicos específicos, capazes de orientar ações intencionais e sistematizadas. Assim, o planejamento emerge como elemento fundamental para garantir experiências educativas significativas, reafirmando o caráter pedagógico da Educação Infantil e afastando concepções que a reduzem a um espaço de mera assistência ou ocupação do tempo das crianças.

A intensidade do trabalho docente na Educação Infantil também se reflete nas

perspectivas de permanência ou não na área. Ao serem questionadas se, caso pudessem escolher, optariam por continuar atuando na Educação Infantil, as professoras apresentam posicionamentos distintos, que evidenciam tanto vínculos de identificação quanto sinais de desgaste profissional.

A Professora 1 expressou uma relação de forte identificação com a área, embora reconheça que essa permanência não é absoluta e pode ser reavaliada futuramente:

> Hoje, sinceramente, eu ainda não deixaria a Educação Infantil, porque é uma área com a qual me identifico muito e que gosto de atuar. Porém, não descarto essa possibilidade no futuro, principalmente pensando em crescimento profissional e em novas experiências dentro da educação.

A Professora 2 afirmou de forma categórica sua decisão de não permanecer na Educação Infantil, associando sua saída ao nível de exaustão vivenciado ao longo da experiência. Ao ser perguntada se continuaria nessa etapa de educação, respondeu o seguinte: "não, tanto que trabalhei por 4 anos e seis meses e não consegui continuar e pedi para ir para o ensino fundamental." Como afirma Lima (2009, p. 66,):

> Faz-se necessário entender que o papel das educadoras das crianças menores de cinco anos é, em determinados aspectos, similar aos de outros educadores de crianças maiores, diferenciando-se, porém, em muitos outros. Entretanto, isso não justifica ser 'menor' qualificado/valorizado[...]

Ademais, as falas das professoras reforçam que a valorização da Educação Infantil e de seus profissionais é condição essencial para garantir não apenas a permanência qualificada na área, mas também a superação de práticas que historicamente contribuem para sua desvalorização.

Ao serem questionadas sobre o que consideram primordial para se tornar professor(a) na Educação Infantil, as participantes evidenciaram elementos que articulam dimensões afetivas, pedagógicas e conceituais da docência. Nesse contexto, a Professora 1 destacou aspectos ligados às competências socioemocionais, ressaltando a importância do afeto responsável, da escuta atenta, da paciência e da disponibilidade corporal para o trabalho com o lúdico, compreendendo tais atributos como fundamentais para a atuação na infância. Já a Professora 2 enfatizou a necessidade de uma compreensão integrada entre cuidar e educar, destacando que essas dimensões são indissociáveis no cotidiano da Educação Infantil e que tal entendimento é essencial para evitar a redução do trabalho docente à função de "babá".

A partir das falas das professoras, observa-se que, para atuar na Educação Infantil, são

considerados fundamentais aspectos como o afeto responsável, a escuta, a paciência e a compreensão de que cuidar e educar são dimensões indissociáveis do trabalho pedagógico. Esses elementos indicam uma concepção de docência que envolve tanto habilidades relacionais quanto o reconhecimento da intencionalidade educativa presente nas práticas cotidianas com as crianças.

Por fim, perguntamos se há necessidade de conhecimentos específicos para atuar nessa etapa de educação. A Professora 1 salientou, expressamente, que gostar de crianças é insuficiente, sendo obrigatório o domínio das teorias do desenvolvimento infantil e de estar atualizadas com os marcos legais regulatórios como, por exemplo, conhecer a BNCC. Segundo ela:

> Sim, com certeza. Não basta só "gostar de criança". É necessário conhecer teorias do desenvolvimento infantil, entender que a criança de 2 anos não aprende da mesma forma que a de 5, por exemplo. Também é importante dominar os documentos oficiais (BNCC, diretrizes, propostas curriculares) para planejar de forma intencional, mesmo que a prática seja lúdica.

A Professora 2 argumentou na mesma direção, explicitando a precisão necessária para entender os comportamentos e intervir adequadamente nas diferentes etapas de desenvolvimento da infância, distinguindo de forma clara esse trabalho daquele realizado no Ensino Fundamental, cuja centralidade reside nas competências de leitura e escrita, segundo a professora:

> Precisa compreender as fases de desenvolvimento das crianças, a importância do cuidado, da convivência e do lúdico, ter um olhar muito atento ao comportamento da criança porque dá muita direção para as intervenções pedagógicas... É diferente do ensino fundamental, no qual, o foco é na aquisição de competências de leitura e escrita.

Essas falas dialogam com a perspectiva da psicologia histórico-cultural, ao compreender o professor não como um mero facilitador do desenvolvimento infantil. De acordo com Pasqualini (2010, p.189):

> o educador não pode ser entendido como alguém que apenas estimula e acompanha a criança em seu desenvolvimento. Em contraposição a essa violenta descaracterização de seu papel subjacente à negação do ensino, que reduz sua interferência na sala de aula a uma mera participação (...), o professor é compreendido como aquele que transmite à criança os resultados do desenvolvimento histórico, explicita os traços da atividade humana cristalizada nos objetos da cultura, mediando sua apropriação e organiza a atividade da criança, promovendo assim seu desenvolvimento psíquico.

As falas das professoras, articuladas à perspectiva da psicologia histórico-cultural, evidenciam que a atuação na Educação Infantil exige conhecimentos teóricos, intencionalidade pedagógica e compreensão dos processos de desenvolvimento infantil.

Considerações finais

A partir dos objetivos propostos, conclui-se que o trabalho docente na Educação Infantil é marcado por uma atuação complexa, que exige conhecimentos teóricos, planejamento intencional e compreensão do desenvolvimento infantil. As falas das professoras evidenciam tanto a importância da formação e da intencionalidade pedagógica quanto os desafios enfrentados no cotidiano escolar, como a sobrecarga de trabalho, a falta de recursos e a desvalorização da área.

Dessa forma, os resultados indicam que a Educação Infantil não pode ser compreendida como prática espontânea ou assistencialista, mas como um campo profissional que demanda qualificação e condições adequadas de trabalho para sua efetivação com qualidade. Entende-se, nesse contexto, que uma educação de qualidade é aquela que possibilita o desenvolvimento integral da criança por meio de ações pedagógicas intencionais, favorecendo sua humanização e sua apropriação dos conhecimentos e da cultura historicamente produzidos pela sociedade.

De acordo com os estudos realizados em Lima (2009, 2010), Pasqualine (2010), Arce (2013), é possível concluir que o trabalho desenvolvido nas instituições de educação infantil não deve se restringir somente ao aspecto social e afetivo e nem somente ao escolarizante, mas proporcionar situações em que a criança vivencie diferentes experiências, socialize conquistas e descobertas. Enfim, a dimensão da instituição de educação infantil deve ser vista como lugar de direito das crianças pequenas, como um serviço público, inserido numa dimensão institucional educativa, portanto, deve responder as exigências dos que a utilizam, questão nem sempre presente nas falas das entrevistadas.

Termos de uso de Inteligência Artificial Generativa

Neste trabalho foram utilizadas as seguintes ferramentas de Inteligência Artificial Generativa ChatGPT e Gemini como apoio, especialmente para fins de organização de ideias e revisão gramatical.

Referências

ARCE, Alessandra. É possível falar em Pedagogia Histórico Crítica para pensarmos a Educação Infantil? **Germinal**: marxismo e educação em debate. v. 5, n. 2, p. 5–12, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9695. Acesso em: 13 jul. 2026

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br Acesso em: 13 jul. 2026.

LIMA, Laís Leni Oliveira. As Muitas Faces do Trabalho que se realiza na educação infantil. In: MASCARENHAS, Angela Cristina Belém; ZANOLLA, Silvia Rosa Silvia (org.). **Educação, Cultura e Infância**. Goiânia: Alínea, 2009.

LIMA, Laís Leni Oliveira. **As muitas faces do trabalho que se realiza na educação infantil**. 2010. Tese Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de**. Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PASQUALINI, Juliana Campregher. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (orgs.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: http://books.scielo.org.