



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6573 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT05 - Estado e Política Educacional

PROFISSÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Stephanie Santana Oliveira - UESC - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

Emilia Peixoto Vieira - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPESB

PROFISSÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO

O texto apresenta uma análise da profissão docente na legislação para trabalhar com crianças de 0 a 5 anos de idade, considerando o contexto de valorização do magistério.

Palavras-chave: Trabalho Docente; Política Educacional; Educação Infantil.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho docente da Educação Infantil no município de Ilhéus, situado no Sul da Bahia, passou por uma reestruturação em 2018, com a implementação de 1/3 de jornada de trabalho dedicada a planejamento, formação sem contato com as crianças, considerando o instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB, nº 9.394/1996 e a Lei do Piso Nacional nº. 11.738, de 16 de julho de 2008.

Diante dessa nova configuração do trabalho docente da Educação Infantil no município de Ilhéus/BA, esta pesquisa em andamento no Mestrado em Educação, tem como objetivo geral analisar as mudanças ocorridas no trabalho docente da Educação Infantil, a partir de 2018, com essa organização do trabalho com crianças de 0 a 5 anos de idade. Importante considerar que a temática está inserida no contexto de estudo das políticas educacionais, e de compreensão de sua implementação no contexto escolar.

O estudo de política educacional, assim definida como “[...] o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da

sociedade” (HÖFLING, 2001), ganha maior evidência neste estudo, visto que se faz necessário conhecer a política além de sua finalidade, é preciso conhecer, também, seu contexto e suas origens. Entender para o que ela surgiu e seus fundamentos. Nesse sentido, a política educacional que institui a jornada de trabalho dedicada a planejamento e formação – a Lei do Piso – implica mudanças significativas no trabalho docente. Contudo, o estudo da nova configuração do trabalho docente para a primeira etapa da educação básica, evidencia o olhar do profissional docente, sujeito a quem se destina a política.

Para compreender os resultados e consequências dessa lei no trabalho do docente da educação infantil, compreender, sobretudo, sua real e significativa importância, vale ressaltar toda a trajetória de configuração da profissão docente.

A profissionalização está vinculada a posição que os professores ocupam na sociedade, e a regulamentação de políticas públicas que são direcionadas a essa profissão. A partir da LDB nº 9.394/1996, a categoria docente passa a ser considerada como profissionais da educação e, dessa forma, exige-se formação em nível superior, em curso de licenciatura plena. Para o exercício docente na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental é possível a formação em nível médio, na modalidade normal.

Diante desse contexto legal, a profissionalização docente nessa etapa passou por transformações profundas, considerada anteriormente com característica maternal, mas que ao longo das décadas vivencia mudanças na profissão assentada na aquisição de saberes formais, formação inicial e continuada, pela regulação de um plano de carreira e de salários, nas condições de trabalho, e na regulamentação dessa profissão na legislação brasileira.

Contudo, mesmo com o contexto legal, de reconhecimento e valorização profissional para essa etapa da educação básica, ainda são um campo em disputa, mas que estão relacionados a fortalecer o exercício da docência e se afastar da desprofissionalização.

Diante desse contexto complexo em torno da profissionalização docente no exercício do trabalho com crianças de 0 a 5 anos de idade, seguem as questões de pesquisa: Como foi implementada no município de Ilhéus/BA, no ano de 2018, a política de 1/3 de jornada de trabalho dedicada a planejamento, formação sem contato com as crianças? Quais foram as mudanças significativas com a introdução de 1/3 de jornada de trabalho na Educação Infantil? Como está estruturado o trabalho docente a partir da implementação dessa política?

Para o atendimento ao objetivo deste trabalho e as questões de pesquisa, o referencial teórico-metodológico da investigação está fundamentado em uma abordagem dialética do real e das relações contraditórias existentes no processo educativo, compreendendo a realidade dinâmica, historicamente situada e inserida numa totalidade (CURY, 1989).

Para este texto apresentamos uma análise documental sobre o tema abordado, acompanhado de uma reflexão sobre a profissionalização docente e a luta para a configuração da profissão docente para trabalhar com crianças de 0 a 5 anos de idade.

2. REVISÃO DE LITERATURA - profissionalização docente e a configuração da profissão na educação infantil

A análise histórica acerca da profissionalização docente na Educação Infantil resulta de uma função carregada ao longo dos anos pela vocação, feminização, sacerdócio, maternal e afetivo. No entanto, meados dos anos de 1980, e início dos anos de 1990, marcam um novo cenário para os docentes que exercem a função na educação e, principalmente, na Educação Infantil. Após a Constituição Federal de 1988 estabelecer a obrigatoriedade do ensino a partir 4 (anos) de idade, criou-se grande expectativa de se delinear a carreira docente para atender as demandas das crianças pequenas.

A Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), reafirma o direito das crianças a terem o acesso à educação institucionalizada e de qualidade, mais especificamente, em seu art. 53, “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990).

O contexto de luta possibilitou inúmeras conquistas para os profissionais da educação. Intenso debate pela democratização da educação brasileira marcou essa época, na qual aos docentes foi atribuída a “tarefa de tornarem-se instâncias orgânicas dos grupos subalternos na sua luta pela construção de uma nova sociedade” (WEBER, 2003, p.1128-9).

Ao mesmo tempo, as mudanças impostas pelas tecnologias, a introdução do neoliberalismo no Brasil, demandou mudanças urgentes na sociedade e suas concepções, e no papel do Estado na condução das políticas públicas educacionais. Nesse cenário, a educação foi vista como instrumento imprescindível para imprimir na sociedade os princípios neoliberais de individualidade e igualdade, e a meritocracia exaltada como a maneira para se estabelecer na sociedade moderna. No campo da disputa sobre a atuação dos professores, ganhou relevância.

a dimensão política da atividade educativa, transformando-se a sua principal tarefa a formação da consciência crítica das classes subalternas, concepção que no debate acadêmico recebeu contornos de confronto entre o necessário desenvolvimento de competência técnica e o compromisso político na formação para o magistério (WEBER, 2003, p.1134).

O debate sobre a profissão docente reforçou a ideia da urgente aprovação da LDB/1996 nº 9.394, marco legal para a educação infantil, pois foi a Lei de Diretrizes e Base que a institucionalizou como primeira etapa da educação básica. A partir dessa lei a EI ganha a obrigatoriedade e passa a ser dever do Estado. Em seu artigo 67 estabelece que:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - Piso salarial profissional;
- VI - Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - Condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996).

Como se pode verificar, no item V, do art. 67, há necessidade do cumprimento do piso

salarial, de um plano de carreira, e que seja reservado um período da jornada de trabalho para planejamento e estudos.

Quanto à formação para atuação na educação básica, um dos critérios do ser profissional docente está no artigo 62:

far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas cinco primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Esses dois artigos da LDB nº 9.394/1996 provocaram profundas mudanças no sistema nacional brasileiro de educação no que diz respeito à profissão docente, com a elaboração de leis específicas sobre os princípios, fundamentos e critérios a classe. No entanto, imprimir essas mudanças na prática cotidiana na sociedade brasileira demanda esforços de políticas públicas educacionais. A grande discussão pós LDB foi aliar a qualidade do ensino a valorização dos profissionais docentes da educação.

Na LDB, o processo de regulamentação da profissão docente, determinando formação específica, com competências e habilidades para o exercício da profissão docente, e a necessidade de um plano de carreira para a valorização do magistério ganha importância e inicia-se o processo de configuração do trabalho docente para atender as demandas da criança pequena como sujeito de direito.

Ao longo das últimas décadas do Séc. XX e início do Séc. XXI foi observado um movimento crescente em defesa da profissionalização do trabalho docente no Brasil. Os profissionais da educação mobilizaram ações em torno das questões do direito à carreira do magistério, salários justos e condições de trabalho dignas, que proporcionaram valiosas conquistas na história da educação. A esse respeito Freire (2002, p.27) afirma “a briga por salários menos imorais é um dever irrecusável [...]. A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética” (FREIRE, 2002, p.27). Ao lutar pelos direitos, os profissionais estão em plena formação ética, política e social da sua prática docente.

No que se refere à educação infantil, primeira etapa da educação básica, a LDB nº 9.394/1996, artigo 29, define a finalidade da EI como desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). Rompe a ideia assistencialista de atendimento, de apelo maternal vinculado a essa etapa da educação.

Embora a LDB afirmasse que para o exercício do magistério, nesse nível de atuação, seria necessária formação em nível superior, admitia, entretanto, como formação mínima, o curso de magistério em nível médio. Essa situação gerou muita discussão, e para diminuir a tensão sobre a formação mínima, em 1999, foi elaborada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, conforme Resolução CNE/CEB nº 02/99.

O reconhecimento da importância do papel do professor nas mudanças educacionais

pretendidas tem estimulado a formulação de proposições inovadoras para os sistemas de formação de docentes, com visibilidade na legislação educacional e nos meios de comunicação (BRASIL, 1999).

Repensar a formação e profissionalização de professores à época foi necessário, não somente pela nova lei, mas também, para mudar a concepção de que o profissional da educação estava reduzido a mera transmissão de conteúdos fragmentados e insignificantes; à baixos salários e multiplicação da jornada de trabalho, constituindo uma “crise de identidade” (BRASIL, 1999). Além disso, foi preciso romper com a ideia de ser professor da educação infantil é “como ‘ser mãe’, ‘gostar de criança’, ‘ser mulher’. Necessário ceder lugar a uma proposta mais elaborada de profissionalização [...]” (VOLPATO; MELLO, 2005, p.725). Contudo, de acordo com Moreno (2013, p. 10511),

Verifica-se a predominância das mulheres no exercício do magistério da educação infantil, baixos salários, más condições de trabalho, a substituição da contratação de professores por estagiários remunerados e desprestígio profissional e social.

Nesse contexto, a legitimidade da legislação quanto ao profissional formado em nível médio criou muito polêmica, pois apesar da legalidade, não era a formação desejada, já que o exercício na educação infantil pressupõe “uma atividade complexa que supõe uma reflexão sistemática sobre a prática” (BRASIL, 1999).

Somente depois de muitos debates, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 1, de 15/05/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, propondo-os como licenciatura e atribuindo a estes a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Em seu art. 4º, explicita que a formação da identidade docente prepara o profissional não somente para a docência, mas também o prepara para atuar em áreas de gestão escolares e em outras áreas que sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Em 2009, foi publicada as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil/DCNEI, por meio da Resolução CNE/CEB nº 05/2009. Dentre os vários conteúdos expostos, o documento determina que às creches e pré-escolas estão desafiadas a construir propostas pedagógicas que sejam significativas para as crianças, sobretudo, em seu cotidiano, e convocadas a promover atividades pedagógicas em que o cuidar e educar fosse indissociável. Para orientar as propostas pedagógicas e as práticas cotidianas dos docentes com as crianças pequenas, o documento destaca que o profissional docente da educação infantil deve ser capaz de:

Elaborar e desenvolver propostas pedagógicas considerando que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, 2009).

Para contemplar as propostas pedagógicas e as práticas cotidianas dos profissionais da educação, considerando a criança como o centro do planejamento, novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica foi elaborada pela Resolução nº 2/2015, de 1 de julho. Assim, a DCN de 2015, define:

Ancorado na necessidade política de delimitar o sentido da profissionalização de todos(as) aqueles(as) que atuam na educação, assumem centralidade os termos “profissionais da educação” e, no seu bojo, os profissionais do magistério, entendidos, no referido documento, como os(as) docentes que atuam diretamente no ensino e devem ser licenciados para tal, como condição para ingresso na carreira profissional (BRASIL, 2015).

As DCN/2015 (re) estabelecem a configuração dos profissionais da educação para o exercício na educação infantil. No entanto, para se atender as solicitações previstas na legislação, bem como, dos movimentos sociais que lutam em defesa de uma educação de qualidade para a primeira infância, é urgente a presença de um profissional qualificado para trabalhar com essa faixa etária. Isto é, para que se cumpra a lei, não cabe mais a ideia de que para trabalhar com a criança pequena serve o profissional que ‘ama crianças’.

Com todas as contradições que observamos nesse período até o ano de 2015, notamos avanços na concepção de Infâncias, Crianças e Educação Infantil, e o papel docente como fundamental para desenvolver atividades educativas voltadas para o direito a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

No entanto, a partir de 2016, o cenário político passou por mudanças estruturais e com ele diversas alterações para o setor educacional, com a publicação em 2017, da Base Nacional Comum Curricular, e em 2019, a publicação da Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho de 2019 - Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada e a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Essas resoluções alteram significativamente a fundamentação da profissão docente, discussão histórica sobre a profissionalização docente para exercer a função na EI, desmontando o quadro de legislações acerca da importância de estruturação da carreira docente dos profissionais da educação infantil.

3. CONCLUSÃO

O estudo da profissionalização docente para exercer a função na Educação Infantil tem importância e pode auxiliar a compreender a política municipal de Ilhéus/BA para a implementação de 1/3 da jornada de trabalho docente para o planejamento e estudo, sem o contato com as crianças. Isto porque, ao analisar as discussões e legislações para a profissionalização docente na educação infantil, ao longo das últimas três décadas, vamos observar a disputa para que sejam consideradas na profissionalização atividades especializadas, que possuem um corpo de saberes específico e acessível a certo grupo profissional, com códigos e normas próprias e que se inserem em determinado lugar na

divisão social do trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília, 1996.

_____. Palácio do Planalto. **Piso Salarial Profissional Nacional**: nº 11.738. Brasília, 16 de junho de 2008.

_____. Governo Federal. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: nº 8.069. 13 de julho de 1990.

_____. Resolução CEB no 03/99. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio**. Brasília, 19 de abr. de 1999.

_____. Resolução CNE/CP 1/2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**, Brasília, 15 de maio de 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 2/2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada**. Brasília, DF: CNE, 2015.

_____. Resolução CNE/CP 2/2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 de abril. Seção 1, pp. 46-49, 2019

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. São Paulo, Editora: Cortez e Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES** [online], vol.21, n.55, p.30-41. 2001

VOLPATO C.F; MELLO S.A. Trabalho e formação dos educadores de creche em Botucatu: reflexões críticas. **Cadernos de Pesquisa**, v.35, n.126, p.723-745, dez. 2005.

WEBER, Silke. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. **Rev. Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1125-1154, dez. 2003