



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

7513 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

Formação Continuada de Docentes da Educação Infantil: um estudo dos planos municipais de educação em Pernambuco

Patrícia Maria Uchôa Simões - Fundação Joaquim Nabuco

Mariana Uchôa Simões - Fundação Joaquim Nabuco

José Marinho de Souza Neto - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Agência e/ou Instituição Financiadora: PIBIC/CNPq

Formação Continuada de Docentes da Educação Infantil: um estudo dos planos municipais de educação em Pernambuco

Resumo

Muitos estudos têm apontado para as implicações das condições de trabalho docente na qualidade do ensino. Esses estudos apontam a necessidade de recursos e direcionamento de políticas que focalizem a profissionalização docente, tanto no que se refere aos salários, como às condições objetivas e subjetivas de trabalho. O presente estudo analisou planos municipais de educação de 173 municípios do estado de Pernambuco quanto à programas, ações e estratégias de formação docente da Educação Infantil. De forma geral, os resultados revelaram que a formação continuada aparece como ação pontual nos planos municipais de educação. No entanto, a Educação Infantil foi a etapa mais citada quando se menciona formação docente o que pode estar sinalizando possibilidades de mudanças nas políticas e programas para os seus profissionais e a sua formação.

Palavras-chave: Formação Docente. Trabalho Docente. Educação Infantil.

1. Introdução

Muitos estudos têm apontado para as implicações das condições de trabalho

docente na qualidade do ensino (BAUER; CASSETTARI; OLIVEIRA, 2017; FONSECA, 2009). No entanto, a importância desse fator não vem sendo observada satisfatoriamente pelas políticas e programas de valorização docente e não tem sido despendido recursos suficientes que garantam as metas dos documentos oficiais (HYPÓLITO, 2015; NOGUEIRA, 2012).

Segundo Vieira e Oliveira (2013), a valorização docente envolve fatores que interferem na condição profissional, como a formação docente inicial e continuada, a remuneração, a carreira e as condições de trabalho. Esses fatores têm estado presente tanto nas preocupações formuladas nos documentos oficiais e nos trabalhos acadêmicos, como nas reivindicações dos movimentos sociais em defesa da educação.

Silva e Souza (2013) analisaram as condições materiais do atendimento educacional nas escolas públicas de educação básica no Brasil e os desafios da gestão educacional no âmbito municipal. Segundo as autoras, as iniciativas de avaliação da qualidade de ensino que vêm sendo implantadas desde os anos 1990 não consideram a infraestrutura das escolas para a melhoria do ensino e continuam privilegiando a avaliação de desempenho dos alunos e submetendo as instituições e os professores a mecanismos de responsabilização, sem se preocupar com as condições de trabalho docente.

A área de pesquisa da Educação Infantil ainda carece de estudos que focalizem suas especificidades, devido a sua história marcada pelo familismo e assistencialismo, o debate sobre a profissionalização e valorização docente se destaca pela necessidade de consolidação de um modelo que integre o cuidar e o educar os bebês e as crianças pequenas.

Na mesma direção, Silva e Brito (2017) focalizaram a temática do financiamento educacional e valorização do professor de educação infantil nos trabalhos apresentados nas reuniões da ANPEd, entre 2010 e 2015, e nos Encontros da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação- FINEDUCA de 2014 e 2015, e também apontaram para a desvalorização docente no que se refere a baixos rendimentos salariais, pouca perspectiva de formação e de carreira.

Em outro estudo bibliográfico, Vieira e Oliveira (2013) observaram que a precarização, atribuição de novas funções apesar da inexistência de condições para desenvolvê-las, e a intensificação, imposição de sobrecarga de trabalho apesar da baixa remuneração, estão presentes em todos os estudos analisados. Outros elementos encontrados nos estudos revelaram inexistência de plano de carreira e concurso público, número elevado de crianças por turma, infraestrutura inadequada, entre outros elementos.

Numa pesquisa de campo em municípios da Região Amazônica, Locatelli e Vieira (2019) analisaram respostas aos questionários aplicados a 137 sujeitos profissionais de 31 instituições públicas municipais de Educação Infantil. Seus resultados apontam para os avanços em relação às condições de trabalho, na dimensão estrutural e nas relações de trabalho, no entanto ressalta que essa etapa do ensino ainda não se consolidou com uma política sistemática de investimentos nas condições de trabalho oferecidas aos profissionais que educam e cuidam nas creches e pré-escolas.

De forma geral, esses estudos apontam a necessidade de recursos e direcionamento de políticas que focalizem a profissionalização docente na Educação

Infantil, tanto no que se refere aos salários, como às condições objetivas e subjetivas de trabalho. Entre essas, a necessidade de formação superior e de programas de formação continuada para os profissionais da educação é apontada como fator de valorização da profissão e do profissional e está presente tanto nas preocupações formuladas nos documentos oficiais e nos trabalhos acadêmicos, como nas reivindicações dos movimentos sociais em defesa da educação.

Na Educação Infantil, a exigência de uma formação específica para essa etapa do ensino está expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) que admite como formação mínima o nível médio, na modalidade Normal (Art.62) e atribui a cada Município e, de forma complementar ao Estado e à União, a responsabilidade de realizar programas de formação continuada para todos os professores em exercício (Art. 87).

Em 2007, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb (BRASIL, 2007) assegurou o financiamento da Educação Infantil com recursos públicos e possibilitou um aprofundamento do debate sobre a criação de programas e ações de formação continuada promovidos pelos municípios para os profissionais dessa etapa de ensino.

Com o Decreto nº 6.755/2009, a formação docente passou a fazer parte da Política Nacional de Formação de Professores - PNFP e compreendida como uma política permanente de estímulo à profissionalização e supõe a articulação dos entes federados (BRASIL, 2009).

Na mesma direção, o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014) tem como estratégia para melhoria da qualidade da educação a formação inicial e continuada dos profissionais (estratégia 1.8) e como metas garantir uma política nacional de formação de profissionais da educação básica (meta 15) e alcançar que 50% dos profissionais da educação básica estejam em nível de pós-graduação, em um ano, ou seja em, 2015 (meta 16).

Dois estudos promovidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO revelam uma mudança na promoção dos cursos de formação continuada na primeira década dos anos 2000: de iniciativas dos próprios docentes para uma variedade de cursos realizados com recursos das redes municipais ou das redes estaduais em articulação com os municípios além dos cursos oferecidos pelo Ministério da Educação (GATTI; BARRETTO, 2009; GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011).

Em estudo mais recente, Gatti e colaboradores (2019) analisaram experiências brasileiras inovadoras de formação continuada e registraram ações direcionadas ao conhecimento pedagógico do conteúdo, o uso de estratégias formativas em que o professor tem papel ativo, a valorização da participação coletiva, procurando estabelecer conexão com os contextos específicos e com as políticas vigentes e mantendo-se por um período prolongado.

Esses dados apontam para as mudanças nas políticas de formação e a responsabilização do poder público com a valorização docente e a qualidade da educação, nas duas primeiras décadas do século.

No entanto, Barretto (2015) questiona os benefícios e as repercussões dessas ações que representam, muitas vezes, ofertas fragmentadas que não tem impactos na

mudança das práticas docentes.

mudança das práticas educativas requer outras estratégias e demanda um tempo para consolidar-se que não é aquele da duração dos cursos. Mesmo quando os professores se convencem de que devem introduzir alterações em sua maneira de atuar, frequentemente têm dúvidas e sentem dificuldade de aplicar os princípios propostos nos contextos em que trabalham. A falta de acompanhamento após o período de formação interrompe a interlocução iniciada no curso. (p.695)

Segundo Campos (2018), no que se refere à Educação Infantil, o desafio dos programas de formação docente está na compreensão do que são as especificidades do trabalho docente em creches e pré-escolas.

(...) como mostram as pesquisas sobre os saberes docentes, aqueles conhecimentos do senso comum sobre o que significa ensinar, que fazem parte do repertório utilizado pelos professores nos desafios cotidianos que enfrentam em seu trabalho, baseiam-se geralmente em modelos tradicionais ainda encontrados no ensino fundamental, muito diferentes do que as diretrizes e referenciais curriculares vigentes para a educação infantil propõem para a prática pedagógica com crianças pequenas, inclusive com bebês nas creches. Na medida em que a especificidade da educação infantil é pouco contemplada nos currículos de formação inicial, é grande o risco de que esses saberes do senso comum se tornem o principal sustentáculo do trabalho docente no cotidiano, permeando rotinas e práticas inadequadas à fase de desenvolvimento de crianças entre zero e 5 anos de idade.(p.19-20)

Pinto e Flores (2017) analisaram a legislação nacional e documentos orientadores do Ministério da Educação (MEC) no período 1988-2016. Seus resultados apontaram para a necessidade de uma formação superior para os profissionais de educação Infantil, uma vez que os conteúdos programáticos dos cursos de Ensino Médio Modalidade Normal não são suficientes para uma formação adequada de profissionais da Educação Infantil.

Por sua vez, Côco, Ventorim e Alves (2015) a partir do quadro de referências sobre as políticas públicas de formação contínua na Educação Infantil na legislação nacional, analisa iniciativas de formação continuada no Espírito Santo. Os resultados revelam que as iniciativas mais próprias à formação continuada têm relação com as políticas de reconhecimento e valorização dos profissionais, no sentido de fortalecimento da Educação Infantil.

O conjunto desses estudos aponta, mais uma vez, para a falta de estudos que focalizem as realidades da Educação Infantil e, como essa etapa é responsabilidade, prioritariamente dos municípios, a pesquisa na área é relevante e urgente.

O presente estudo analisou Planos Municipais de Educação (PME's) de municípios do estado de Pernambuco quanto à formação continuada de docentes da Educação Infantil. O objetivo foi o de apresentar um panorama descritivo sobre essa temática nos municípios do estado que possa auxiliar nas formulações de políticas de valorização docente para essa etapa do ensino.

2. Processos Metodológicos

O *corpus* da pesquisa foi constituído a partir dos enunciados de PME's, no que se referem a ações, estratégias e programas de formação continuada dirigidos aos profissionais de Educação Infantil das redes públicas municipais.

Os enunciados foram organizados por temáticas e, para cada temática, foram construídas categorias de análise. Para este estudo, foram selecionadas algumas temáticas que se mostraram mais frequentes entre os enunciados identificados nos planos municipais, quais sejam:

- público-alvo das atividades da formação continuada;
- formas de promoção e apoio do município à formação continuada de docentes de Educação Infantil;
- tipo de formação continuada de docentes de Educação Infantil;
- conteúdos programáticos das atividades de docentes de Educação Infantil.

A organização das temáticas e a construção das categorias seguiram as orientações da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011).

3. Discussão dos Resultados

Os planos municipais de educação analisados se referem de forma muito geral e vaga à formação continuada dos docentes de Educação Infantil. Quando especificam o que compreendem sobre essa temática, em sua maioria, mencionam o apoio ao docente para participar de cursos de pós-graduação, *stricto e lato sensu* (98 planos citam cursos de pós-graduação, sendo que 21, especificamente, mencionam formação em nível de mestrado e 16 formação em cursos de especialização). Também foram feitas referências a cursos de extensão de curta-duração, em 7 planos, além da participação em grupos de estudo (17) e eventos científicos ou fóruns de debates (12).

Em um dos planos analisados não há menção a apoio à formação continuada e, em 129, não é definido o que se entende por apoio, sendo apenas mencionando o “estímulo” e a “garantia” para esse tipo de atividade para os docentes. No entanto, em 23 dos planos analisados há a garantia da ajuda de custos e em 20 encontramos menção à licença (remunerada ou não) para os docentes que estiverem realizando cursos de pós-graduação, sendo especialização, mestrado ou doutorado. Dessa forma, a maioria dos municípios, em seus planos municipais de educação, não especifica como deve ocorrer o apoio à participação dos docentes em atividades de formação continuada.

Mesmo assim, foram registradas algumas menções a parcerias com instituições de ensino superior públicas e privadas e parcerias com os governos federal, estadual ou com outros municípios (73 planos citam parcerias com políticas e programas do governo federal, estadual ou com outros municípios).

Quando relacionam o público que pretendem atingir, os profissionais mais citados são: da educação básica em 155 planos, da Educação do Campo em 94 planos, da Educação Especial em 88 e da Educação Infantil em 78 planos.

A respeito dos conteúdos a serem abordados nos programas de formação continuada, os mais recorrentes foram referentes a Educação Especial e Educação Inclusiva (52 planos), seguidos de conteúdos relacionados à alfabetização (28) e tecnologias da informação e comunicação (19). Também foram mencionados, em menor número, porém de forma relevante, temáticas que tratam das questões étnico-raciais (12 planos) e direitos humanos, cidadania, cultura e meio ambiente (8).

Na maior parte dos planos, as informações sobre a periodicidade com que esses devem ser realizados estão ausentes. Alguns, prescrevem a realização quinzenal (1), mensal (3), bimestral (1), trimestral (1), semestral (2) ou anual (2) de tais atividades, mas como atividades pontuais sem que façam parte de um programa com planejamento estratégico.

Ademais, o processo de formulação de um plano estratégico de formação docente deveria partir de um processo avaliativo das necessidades e demandas de formação continuada o que não foi identificado nos planos analisados.

4. Considerações Finais

Como conclusão, a análise dos resultados dessa investigação dos planos municipais de educação de municípios de Pernambuco destaca alguns aspectos que nos pareceram relevantes para o debate sobre a formação docente na Educação Infantil.

Primeiramente, a forma vaga com que se trata a formação continuada, no que se refere a indefinição do que se entende por tais atividades, seus conteúdos programáticos e a periodicidade na oferta, parece refletir o pouco conhecimento sobre essa etapa do ensino e suas especificidades.

Essas atividades também não fazem parte de um planejamento estratégico das secretarias municipais, não há recursos destinados para esse objetivo, nem são o resultado de processos de avaliação que orientem a sua oferta.

Esses aspectos apontam a ausência da compreensão sobre a função e os objetivos da Educação Infantil, de forma que não é evidente a necessidade de uma formação específica com conteúdos que auxiliem o profissional docente. Parece haver, por parte dos municípios, uma tentativa de atender às metas de formação docente previstas no PNE 2014-2024, sem que, necessariamente, essas ações sejam definidas como parte de um planejamento estratégico do município.

Por outro lado, os profissionais de Educação Infantil estão entre os mais citados entre o público-alvo das ações de formação dos planos municipais de educação o que sinaliza possibilidades de mudanças nas formas com que essa etapa do ensino poderá ser tratada, assim como os seus profissionais e a sua formação.

O desenvolvimento de estudos que focalizam a Educação Infantil pode estar favorecendo uma maior compreensão sobre a necessidade da formação para esses profissionais. Esperamos que esses estudos auxiliem na construção de propostas de formação que se dirijam ao debate do direito das crianças pequenas ao acesso e à

qualidade da educação, considerando a valorização e o reconhecimento da formação do profissional dessa etapa do ensino.

6. Referências bibliográficas

BARDIN, Laurence.(2011). *Análise de conteúdo*.São Paulo: Edições 70.

BARRETTO, E.S.S. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*, 20 (62), 2015, pp. 679-701

BAUER, Adriana; CASSETTARI, Nathalia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas docentes e qualidade da educação: uma revisão da literatura e indicações de política. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* v. 25, n. 97, p. 943-970, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 21 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. *Diário Oficial da União*, Brasília, 21 de junho de 2007

BRASIL. Decreto n. 6.755, de 29/1/2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. *Diário Oficial da União*, Brasília, 30 de janeiro de 2009.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 de junho de 2014.

CAMPOS, Maria Malta. Questões sobre a formação de professores de educação infantil. *Laplage em revista*, 4 (1), p. 9-22, 2018.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. *Cadernos Cedes*, v. 29, n. 78, p. 153-177, 2009.

GATTI, B.; BARRETTO, E.S.S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GATTI, B.; BARRETTO, E.S.S.; André, M.E.D.A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

Gatti, B. A., Barreto, E. S.S., André, M.i E. D. A., Almeida, P. C. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação** – Brasília: UNESCO, 2019.

HYPOLITO, Álvaro Luiz M. Trabalho docente e o novo Plano Nacional de Educação: valorização, formação e condições de trabalho. *Cadernos Cedes*, v. 35, n. 97, p. 517-534, 2015.

LOCATELLI, A. S.; VIEIRA, L. F. Condições de trabalho na Educação Infantil no Brasil: os desafios da profissionalização e da valorização docente. *Educar em Revista*, v. 35, n. 78, p. 263-281, 2019.

NOGUEIRA, A. L. H. Concepções de "trabalho docente": as condições concretas e os discursos das prescrições oficiais. *Educação & Sociedade*, v. 33, n. 121, p. 1237-1254, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

SILVA, Andréia Ferreira da; DE SOUZA, Antônio Lisboa Leitão. Condições do trabalho escolar: desafios para os sistemas municipais de ensino. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 150, p. 772-787, 2014.

SILVA, Franceline Rodrigues; BRITO, José Eustáquio de. Financiamento Educacional e Valorização Docente na Educação Infantil. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 12, n. 24, p. 241-260, 2017.

VIEIRA, Livia Fraga; DE OLIVEIRA, Tiago Grama. As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa (2002-2012). *Revista Educação em Questão*, v. 46, n. 32, 2013.

VIEIRA, Livia Fraga; SOUZA, Gizele de. Trabalho e emprego na educação infantil no Brasil: segmentações e desigualdades. *Educar em Revista*, n. SPE 1, p. 119-139, 2010.