



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

8341 - 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

PROFISSIONALIDADE DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Marlene Buregio Freitas - UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

Maria de Fátima Souza de França Cabral - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO

Denize Tomaz de Aquino - UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

PROFISSIONALIDADE DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

1 INTRODUÇÃO

A discussão da profissionalidade docente nos inspira a refletir que o nome atribuído ao ensino como profissão, na sua história oculta, revela significados relacionados à conjuntura socioeconômica, política e cultural de diferentes espaços sociais.

Nesse sentido, apresentamos, neste texto, achados de uma pesquisa ainda em andamento, que vem sendo desenvolvida por um grupo de pesquisa acerca da profissionalidade docente neste tempo de pandemia. O recorte que apresentamos diz respeito à Mesorregião Agreste do Estado de Pernambuco, Nordeste do Brasil, e tem como objeto de estudo a constituição da profissionalidade docente no ensino remoto, no contexto da pandemia pela Covid-19.

Esse objeto surge em função da discussão que se estabeleceu na sociedade acerca da necessidade ou não do ensino remoto na educação infantil, tendo em vista as peculiaridades dessa etapa de ensino, as singularidades da criança, seu direito a uma educação integral e os anseios da família. Refletimos que o/a professor/a também requer uma escuta no tocante aos sentidos e significados de sua profissionalidade docente frente às novas demandas propostas ou impostas para atuar com crianças da educação infantil no ensino remoto.

Assim, a pesquisa indaga: de que maneira professoras de educação infantil vêm construindo sua profissionalidade docente em tempos de pandemia? O objetivo desse estudo é compreender o processo de constituição da profissionalidade docente da educação infantil no ensino remoto, no contexto da pandemia pela Covid-19.

Isso posto, acreditamos que, para tratar de tal especificidade, se faz necessário discutir

a profissionalidade no contexto da profissão docente. Assim, buscamos Tardif (2013); Hoyle (1980); Freire (2005, 2006) e, tratando a educação infantil com uma especificidade maior, Oliveira-Formosinho (2002) dentre outros, em função da indissociabilidade do educar, cuidar e brincar na perspectiva da formação plena da criança.

Em seu percurso metodológico, o estudo se situa na Mesorregião do Agreste pernambucano, para uma primeira aproximação ao objeto de estudo. A seleção das docentes ocorreu pela sua adesão e ao atendimento a critérios vinculados à especificidade da profissionalidade docente da Educação Infantil.

O processo de análise se fundamenta na Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), que possibilitou, a partir da interpretação e da inferência dos dados, a definição de duas dimensões de análise e da emergência de temas e categorias.

Por fim, como resultados parciais o processo de constituição da profissionalidade docente, no contexto da pandemia, parece ocorrer em meio a contradições entre protocolos institucionais nas orientações pedagógicas, pela responsabilização docente, em um contexto de acomodação e tensões, no qual práticas transmissivas fortalecem a subserviência ao poder estabelecido.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 AS VIAS DO ENSINO EM SUA HISTORICIDADE E PECULIARIDADE

Partimos de postulações de Tardif (2013) acerca dos significados que historicamente identificam concepções de ensino: vocação que surge entre os séculos XVI e XVIII, como profissão de fé, chamado e/ou missão e não se discutia condições de trabalho; no século XVIII o ensino é reconhecido como ofício, noção que remete à ideia de trabalho e se dissemina com a criação das redes de escolas públicas. No século XX esta noção passa a ser realizada por contrato e salário e, nos últimos anos, o ensino passa a ser identificado como profissão, com o reconhecimento da existência de uma base específica de saberes que dizem respeito à profissionalidade docente. Contudo, tais significações ainda perduram, especialmente na educação infantil, o reconhecer-se professora ainda está muito arraigado à visão de vocação ou parentesco.

Para Freire (2006), é necessária uma reflexão a respeito do significado sobre ser professora como profissão e não como “tia”, conforme historicamente a professora de crianças pequenas tem sido identificada, uma vez que

[...] Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão. Se pode ser tio ou tia geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos (FREIRE, 2006 p.11).

Ou seja, nesta atual conjuntura, não se pode conceber, em uma perspectiva crítica, à atuação docente sem a presença das crianças, como condição para o exercício da prática docente que se efetiva por meio da interação, da observação e da documentação. O ensino remoto descaracteriza a especificidade da docência, pela impossibilidade da interação, do acompanhamento e da intervenção. O distanciamento físico, em tempos de pandemia, cerceia a atuação docente e revela também a diferença na natureza da relação da “tia” (identidade da professora) e da professora em sua identidade de profissional.

É dessa maneira que o profissional da educação infantil vai se esvaziando em sua profissionalidade em um movimento de desprofissionalização, como ressaltam Hoyle (1980) e Alvarenga (2012), construindo uma identidade calcada em valores e crenças que o distancia no sentido de se reconhecer como profissional.

Destarte, a identidade docente da educação infantil se constrói no entendimento e na ação cotidiana em função da vulnerabilidade e da globalidade da criança no olhar, no atuar e no apreender o mundo, o que requer um conjunto de saberes basilares que possibilitem a professora atuar em função da “[...] aprendizagem das crianças como uma construção social que se fundamenta nas múltiplas interações estabelecidas pelos parceiros infantis e adultos nos contextos educativos e que envolve a pessoa como um todo [...]” (OLIVEIRA; FERREIRA; BARROS, 2011, p. 18-19). Para Cerisara (2002, p. 32), “[...] a identidade profissional é um processo social, ou seja, está sempre relacionada à dinâmica presente no contexto em que essa construção tem lugar”.

A constituição da profissionalidade docente na educação infantil, segundo Oliveira-Formosinho (2002, p.41) “[...] diz respeito à ação profissional integrada que a pessoa da educadora desenvolve junto às crianças e famílias com base em seus conhecimentos, competências e sentimentos, assumindo a dimensão moral da profissão [...]”. Assim, numa relação bipolar de ida e volta, ocorre com participação ativa, interativa e integrativa, no qual não só realiza aprendizagens no âmbito escolar, mas transforma.

Por fim, Freire (2005, 2006) vem nos dizer que a educação, em todos os níveis, é sempre uma prática política e cultural. Dessa forma, a professora é também política no fazer educativo e, para isso, é mister ser competente cientificamente para reconhecer o limite imposto pela realidade opressora e esta condição é basilar para uma ação libertadora.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA E DA ANÁLISE DOS DADOS

O estudo é de abordagem qualitativa, de cunho histórico-dialético e se situa no âmbito intersubjetivo, que integra e se refaz no universo de significados, contradições, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que constituem dialeticamente a realidade social (MINAYO, 2008), (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Para definir o campo da pesquisa, utilizamos um questionário *online*, com perguntas abertas e fechadas, no *Google Forms*, acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual, a adesão à pesquisa e estar atuando no ensino remoto na educação infantil foram basilares para definir o campo da investigação: Mesorregião do Agreste pernambucano, representada pelos municípios de Bom Conselho, Buíque, Cachoeirinha, Santa Cruz do Capibaribe e Toritama. Os critérios de escolha das participantes foram: cinco anos ou mais na docência da Educação Infantil; estudo de disciplinas e ou temas relacionados à Educação Infantil na formação inicial e participação em formação continuada com temas relacionados ao segmento. Dentre 39 sujeitos, 18 corresponderam aos critérios de participação.

Utilizamos a análise de Conteúdo de Bardin (2011) que, em seus pólos cronológicos, possibilitou a refinação dos dados, em termos de aproximação ao conteúdo manifesto e latente nas falas, acerca da profissionalidade docente no ensino remoto da Educação Infantil. A seguir, expomos os achados iniciais sobre a problemática em questão.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES PARCIAIS

Em vista do objetivo da pesquisa, o processo de tratamento dos dados implicou na concatenação das respostas dos questionários, o que possibilitou o surgimento de duas dimensões de análise, e em cada uma dessas uma categoria, apreendida no conteúdo latente das falas, a saber: 1- Natureza da relação entre a atuação docente na Educação Infantil e as instituições de ensino nos tempos atuais de pandemia; e 2- Atuação docente no direcionamento das atividades junto às crianças e às famílias, as quais estão sistematizadas a seguir:

Dimensão de análise 1 – Natureza da relação entre a atuação docente na Educação Infantil e as instituições de ensino, nos tempos atuais de pandemia. Categoria que emergiu:

Contradições nos protocolos institucionais e pedagógicos- esta categoria surgiu em função do paradoxo da responsabilização das professoras em vista das secretarias municipais de educação não assumirem a viabilização dos meios necessários para a atuação docente. Em um recorte de 18 professoras, 80% dessas revelaram uma atitude conformista diante da situação, a exemplo da Professora 3: “Acredito que a escola e a rede estejam já fazendo tudo que está ao alcance de todos para atender todos os alunos de acordo com a necessidade de cada um”.

Nesse sentido, Freire (2006, p.13) ressalta que “[...] A ideologia do poder não apenas opaciza a realidade, mas também nos torna míopes, para não ver claramente a realidade [...]”. O autor revela a inserção de uma visão domesticadora, a partir de uma cultura de dominação. Outrossim, 20% das pesquisadas demonstraram uma postura menos ingênua ao questionar a omissão das instituições, conforme expressa a Professora 18:

É complicado. Já que ensino na rede pública, sabemos que a educação já sofre, professores fazem mágica com o que tem, porém vamos dizer que as aulas poderiam ser realizadas nas escolas com os professores, utilizando proteção adequada para apresentação das vídeoaulas ao vivo, utilizando escalas entre os profissionais, pois creio que é melhor qualidade do que quantidade. Distribuir para crianças carentes tablet ou notebook e acesso à internet. Porém, sei que isso é sonho. O descaso com a classe social dos mais humildes é grande e nós, os professores, que temos que ter jogo de cintura e criatividade na esperança de estarmos contribuindo com o desenvolvimento deles.

É possível apreender o pensar crítico da professora, na construção de sua identidade docente (CERISARA, 2002), ao denunciar a condição de oprimido (FREIRE, 2005), pela transferência de responsabilidade da secretaria municipal de educação. Contudo, as especificidades da educação infantil (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002) inviabilizam o ensino remoto, o que parece não ter sido percebido pela docente.

Dimensão de análise 2- Atuação docente no direcionamento das atividades junto às crianças e as famílias. Categoria que emergiu:

Concepções de Ensino: esta categoria emergiu da análise e da interpretação das atividades propostas pelas professoras para as crianças. Observamos que, para cerca de 90% das pesquisadas, as atividades foram elaboradas com base na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de educação infantil.

Professora 5- “Estudei disciplinas da educação infantil e participei nos últimos 05 anos de formação continuada da educação infantil com as temáticas: educação infantil e a BNCC”.

Contudo, quando apresentavam as atividades, vimos que estas estão baseadas em repetições com proposição de caligrafias e outras atividades estereotipadas, deixando pouca margem à imaginação, criatividade e brincadeira. Essas atividades eram enviadas via *WhatsApp* pelas professoras ou os familiares iam buscar na escola o exercício impresso. A

seguir, vejamos algumas falas das participantes, retiradas do questionário.

Professora 1- “Envio atividade com práticas escritas e caligrafia”.

Professora 5- "Apostilas para as crianças".

Professora 8- “Através dos grãos, treino a escrita /coordenação motora fina atividade de colar”.

A análise mostra que o ensino a distância escancara a concepção conservadora que ainda permeia o ensino na educação infantil, distanciado de uma compreensão de que se trata de um contexto integrado e interativo, tal como dizem Oliveira- Formosinho (2002), Oliveira, Ferreira e Barros (2011) e Freire (2006, p.11), quando reflete que ensinar exige “[...] certa especificidade no seu cumprimento [...]”, dentre esses, a observação, a interação, a escuta e a reorganização do tempo e dos materiais pedagógicos.

Para 10% o brincar não parece ser uma prática de liberdade, mas meio para aprender conteúdos escolares .Vejamos uma fala das participantes retirada do questionário:

Professora 16- “Atividades recreativas em folhas e no caderno de caligrafia”.

A fala remete à Freire(2006,p.61) quando afirma que “[...] não posso estar seguro do que faço se não sei como fundamentar cientificamente a minha ação se não tenho pelo menos algumas ideias em torno do que faço, de por que faço, para que faço.[...]”.

4 CONCLUSÕES PARCIAIS

O estudo em andamento que tem como objetivo compreender o processo de constituição da profissionalidade docente da educação infantil no ensino remoto, no contexto da pandemia pela Covid-19, aponta para uma reflexão crítica acerca da tensão que envolve a constituição da profissionalidade docente, uma vez que a desprofissionalização é denunciada pelas professoras, no tocante à responsabilização que lhe é imposta pela precarização do trabalho docente, o que denota contradições entre protocolos institucionais e pedagógicos.

Outrossim, as professoras parecem pouco compreenderem que a sua profissionalidade docente é específica em função de uma base de conhecimentos fundantes que passam pelo reconhecimento do cuidar, educar e brincar da criança que, em sua globalidade, aprende e se desenvolve plenamente, o que requer uma atuação em contextos integrados, a partir das interações que precisam estabelecer com as crianças, as famílias, a comunidade e com setores que têm responsabilidade com e no desenvolvimento integral das crianças.

Paradoxalmente, a maioria das participantes afirmou que têm estudado a BNCC, mas as atividades que enviam para as crianças revelam concepções conservadoras, em uma pedagogia transmissiva que não condiz com o que se estabelece para a Educação Infantil. Assim, têm constituído a sua profissionalidade docente em uma prática que solidifica o poder estabelecido e se esvazia por se distanciar de uma identidade docente que alude ao significado de ser professora como profissão .

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Vanessa C. A carreira das professoras de educação infantil: indícios de precarização e intensificação do trabalho docente. In: ARCE, Alessandra; JACOMELI, Mara R. M. (Org.). **Educação infantil versus educação escolar?** Entre a (des) escolarização e a

precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

BARDIN L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CERISARA, Ana Beatriz. Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época: v. 98).

FREIRE, Paulo **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

FREIRE, Paulo. **Professora sim tia não**: cartas a quem ousar ensinar. 16. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2006.

HOYLE, Eric. Professionalization and desprofessionalization in education. In: HOYLE, Eric; MAGERRY, Jacquetta (Org.). **World yearbook of education**: professional development of teachers. London: Kogan page, 1980.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **Formação em contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de.; FERREIRA, Marisa Vasconcelos.; BARROS, Joseane Aparecida Bonfim de. Formação continuada em educação infantil: a construção de uma agenda de possibilidades. In: GUIMARÃES, Célia Maria; REIS, Pedro Guilherme Rocha dos. (Org.) **Professores e infâncias**: estudo e experiências. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2011.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr./jun. 2013.

Palavras-Chave: Profissão docente; Educação Infantil; Ensino remoto; Profissionalidade.