**FORMAÇÃO DOCENTE: construção de identidades e qualidade educacional**

*Carla Santos Pinheiro[[1]](#footnote-1)*

**EIXO TEMÁTICO:** Formação de professores e educadores de infância

**RESUMO**

Este trabalho tem por finalidade refletir a respeito da qualidade das práticas pedagógicas em creche e pré-escolas sob a perspectiva da formação continuada na construção identidade profissional docente. A pesquisa qualitativa de análise bibliográfica evidencia a LDBEN e as DCNEIs como instrumentos normativos que subsidiam o debate sobre o cumprimento da finalidade da Educação Infantil. Considera que a precarização da formação docente é um entrave para a concretização da função sociopolítica e pedagógica das instituições de Educação Infantil apontando caminhos para a superação deste dilema.

Palavras-Chave: Qualidade na Educação Infantil. Formação continuada. Identidade profissional.

**INTRODUÇÃO**

Compreendida como a primeira etapa da Educação Básica cuja finalidade reside no desenvolvimento íntegro e integral em aspecto global (psicológico, emocional, cognitivo, social entre outros) de meninos e meninas, a Educação Infantil tem por competência o atendimento educacional de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas em creche e pré-escola.

 Com a normatização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos por meio da Emenda Constitucional no 53/2006 e da Lei Federal no 11.274/06, as crianças com idade de 6 (anos) até 31 de março do ano letivo em vigência, passariam a frequentar a segunda etapa da Educação Básica e não mais a Educação Infantil. Este fator não impede o entendimento de que a Educação Infantil atenda crianças de 6 (anos) – discurso adotado neste ensaio – por ser esta a idade das crianças do último grupo de atendimento da primeira etapa da Educação Básica ao final do ano letivo.

A identidade da Educação Infantil é tema relevante nos debates educacionais. Nesta composição, na discussão sobre a efetiva garantia de direitos educacionais de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas pelo cumprimento da função sociopolítica e pedagógica das instituições de Educação Infantil, este trabalho tendo por esteio a formação continuada tem por objeto de análise a identidade profissional da professora das instituições.

A adoção pelo termo no gênero feminino com a manutenção da flexão (a) – professora - coaduna com resultados de pesquisas tais como de Abuchaim (2018)[[2]](#footnote-2), de dados dos censos escolares e das observações da autora do texto quanto ao gênero das profissionais do magistério que atuam em creches e pré-escolas – quase a totalidade de mulheres.

A pesquisa quantitativa de análise bibliográfica terá por arcabouço teórico as produções de Silvia Pereira de CARVALHO (2012), Dalila Andrade OLIVEIRA (2013), Nancy Helena Rebouças FRANCO & Fernando Ilídio da Silva FERREIRA (2017). Regulamentações sobre Educação Infantil, qualidade educacional e formação docente, sobretudo, de creche e pré-escolas também serviram de fonte de pesquisa, tais como: as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (as DCNEIs) - documento de caráter mandatório, disciplinado pela Resolução CNE/CEB no 05/09 e pelo Parecer CNE/CEB no 20/09 e; o Parecer CNE/CEB no 17/12 (BRASIL, 2012), que versa sobre as *Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*.

**1 FORMAÇÃO CONTINUADA DA PROFESSORA: CAMINHOS PARA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

“A identidade docente tem sido amplamente discutida na atualidade, em razão das mudanças ocorridas na educação a partir das últimas décadas do século XX.” (OLIVEIRA, 2013, p. 12) A LDBEN, devido as autoridades que lhes são imanentes, no Título VI traz abordagens *Dos Profissionais de Educação* edestaca sobre princípios da profissionalização docente. Neste percurso, cabe informar sobre as qualificações da formação continuada conforme a LDBEN:

**Art. 61º.** A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

**I -** a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

**II -** aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. (BRASIL, 1996, p.22)

 O Parecer CNE/CEB no 17/12 (BRASIL, 2012), por sua vez, alerta que a profissionalização da professora de Educação Infantil ainda é marcada pela fragilidade quanto a real definição de sua competência atrelada aos aspectos do ser e fazer pedagógicos necessários à efetivação de uma Educação Infantil de qualidade.

Alguns sistemas de ensino defendem que na creche podem trabalhar profissionais não docentes coordenando os grupos infantis - auxiliares de desenvolvimento infantil, técnicos em desenvolvimento infantil, recreacionistas, monitores, pajens, e outras denominações, dado que a função desses profissionais não seria a de ensinar para crianças, mas a de socializá-las, garantir seu bem-estar. (BRASIL, 2012, p.5)

 Como forma de alargar o discurso ao passo que propõe reflexão sobre a relação particular entre capacitação da comunidade escolar, em especial, as profissionais do magistério e cada etapa educacional ao qual se destina, as DCNEIs exorta que “Programas de formação continuada dos professores e demais profissionais também integram a lista de requisitos básicos para uma Educação Infantil de qualidade.” (BRASIL, 2009, p. 13)

“A partir da LDBEN e do Plano Nacional de Educação – PNE, a qualificação, principalmente dos educadores leigos da educação infantil, tornou-se questão importante para os órgãos municipais de educação, para as universidades e entidades da sociedade civil.” (CARVALHO, 2012, p. 88) Nestatrajetória, cabe destacar que se “a discussão sobre a profissionalização do­cente já é complexa quando se refere à edu­cação escolar propriamente dita, mais ainda se torna quando se trata da Educação Infan­til.” (OLIVEIRA, 2013, p. 12)

Dentre os regimentos que buscaram habilitar as creches e pré-escolas ao atendimento pedagógico de qualidade com vistas a prestigiar as especificidades dos sujeitos que a compõem há as DCNEIs que, entre outras atribuições, “orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da educação.” (BRASIL, 2009, p.3)

“As creches e/ou escolas são espaços significativos nos quais as crianças podem e devem ter acesso ao patrimônio cultural produzido pela humanidade e onde passam a maior parte do tempo. E nesses espaços o professor, enquanto mediador das relações estabelecidas na escola, ocupa um papel fundamental.” (FRANCO & FERREIRA, 2017, p 261) A atuação do profissional em Educação Infantil que sempre esteve no cerne dos debates teóricos e práticos, nas academias e instituições de ensino, ocupou notoriedade na efetivação de uma identidade educacional e própria da Educação Infantil. Sobre este tema emblemático, Parecer CNE/CEB no 17/2012 elucida:

A inclusão das creches no sistema de ensino, formando com a pré-escola a Educação Infantil, trouxe como consequência o entendimento de que o professor é o profissional responsável pelas crianças no sistema educacional. Neste sentido, é urgente esclarecer em relação à possibilidade de profissionais considerados não docentes poderem se responsabilizar pelo trabalho junto às crianças em creches. (BRASIL, 2012, p. 2)

O exercício do magistério por pessoas sem qualificação profissional para tal pleito que outrora era realizado em ambientes educacionais de atendimento a bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, por vezes, não prestigiavam a qualidade das práticas pedagógicas e sim aspectos outros com a guarda, a higiene, a regulação entre outros. O baixo nível acadêmico, a formação inicial precária, destas educadoras era outro elemento que porventura lhes impossibilitava de apropriação das especificidades quanto à função social, pedagógica e política das instituições educacionais de atendimento da primeira infância.

Franco e Ferreira (2017) caracterizam os estudos e produções sobre a Educação Infantil com centralidade ao discurso teórico e legislativo com pouca intervenção prática destes ao cotidiano das instituições educativas.

No que tange especificamente às lutas pela Educação Infantil, a literatura teórica e os trabalhos de pesquisa empírica são ainda escassos, além de se concentrarem muitos dos existentes mais na análise da evolução da produção normativa (Leis, Diretrizes, Base Comum Curricular) do que na análise histórica e sociológica das lutas políticas, sociais e profissionais. (FRANCO & FERREIRA, 2017, p. 256/257)

Em linhas gerais, dois problemas acometem aspectos da formação continuada do/a professor/a: o esvaziamento conceitual quanto à competência da função dos processos de capacitação dos profissionais em Educação pelos programas de formação e o afastamento das abordagens do cotidiano da pluralidade que consiste os ambientes educativos de forma que há o prestígio das atividades a ser realizadas como práticas pedagógicas sem se levar em conta a realidade dos sujeitos que compõem aquele contexto. (CARVALHO, 2012)

 A definição dos “tipos de formação e es­pecialização, de carreira e de remuneração para um determinado grupo social que vem crescendo e consolidando-se, com a entra­da da Educação Infantil como uma etapa da educação básica e um direito conquistado, é uma tarefa presente da qual não podemos fugir.” (OLIVEIRA, 2013, p.14). É imprescindível que as políticas públicas de formação docente evidenciem em suas ações que “Tais programas são um direito das professoras e professores no sentido de aprimorar sua prática e desenvolver a si e a sua identidade profissional no exercício de seu trabalho.” (BRASIL, 2009, p. 12)

**2 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A qualidade educacional nas instituições de Educação Infantil perpassa pela qualificação profissional e requer entendimento acerca da concepção de criança, infância, educação e também da identidade professora. O debate e a efetivação da função sociopolítica e pedagógica de creche e pré-escolas r precisa prestigiar a pluralidade que faz parte do cotidiano educacional.

Considero que o discurso mais voltado a aspectos instrumentais e menos para abordagens que reflitam sobre aspectos sociais e culturais alcançam a realidade dos processos formativos não ultrapassando desta forma dilemas que dificultam a composição da identidade destes ambientes que abarquem suas particularidades e a diversidade que a compõe.

A integração da Educação Infantil ao sistema escolar foi fruto de uma luta fundamentada e por isto tem lugar legítimo no sistema de ensino. Apropriar das construções que compõem as particularidades do atendimento educacional de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas encontra capilaridade na profissionalização docente, nas reflexões sobre os sujeitos e instituições reais, sobre o contexto sócio-histórico que compõem as identidades dos sujeitos e das instituições.

Compreender, problematizar e refletir sobre quem são os atores e atrizes educacionais da Educação Infantil e qual a relação mútua a ser desenvolvida na perspectiva de culminar na construção de uma sociedade mais justa, solidária, consciente, democrática é fundante na ressignificação de creches e pré-escolas com identidade própria, atuante e empoderada.

REFERENCIAS

BRASIL. Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. *Diário Oficial da União*. Brasília, 21 dez. 1996. Disponível em: <http:// [www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2018.

\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 20/2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Relator: Raimundo Moacir Mendes Feitosa. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 9 dez. 2009a.

\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação **Parecer CNE/CEB no 17/2012. Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Relator: Adeum Hilario Sauer. Brasília, DF, Brasília, 06 jun. 2012. *Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=11250-pceb017-12&Itemid=30192*

CARVALHO, Silvia Pereira de. **Os primeiros anos são para sempre**. In: \_\_\_\_\_\_. *Educação Infantil, Igualdade Racial e Diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: MEC, CEERT, UFSCAR, 2012. p. 81-117.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças. FERREIRA, Fernando Ilídio da Silva. **Pesquisar e educar para as relações étnicoraciais na educação infantil: uma luta contra o ruído do silêncio.** In.: Zero a Seis: Revista eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas de educação na Pequena Infância. ISSNe 1980-4512 | v. 19, n. 36 p.252-271 | jul-dez 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Texto 1. A profissão docente na Educação Infantil. In. \_\_\_\_\_\_. **Docência na Educação Infanti**l. Ano XXIII – Boletim 10 – JUNHO 2013. Salto para o Futuro. p. 8-15.

1. Mestranda do Programa Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras (PPGEAFIN), em História, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora da Rede Municipal de Educação do município de Lauro de Freitas/Bahia/Brasil. Contato: e-mail: carlacleito@gmail.com [↑](#footnote-ref-1)
2. ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. Formação continuada dos docentes. In.:\_\_\_\_\_\_. **Panorama das políticas de educação infantil no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2018. [↑](#footnote-ref-2)