

VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SONHO OU REALIDADE?

PROFESSIONAL ASSESSMENT IN CHILD EDUCATION: DREAM OR REALITY?

Adnei da Silva Seixas Santos¹
Adriana Maria Seixas de Aquino²
Maria Natalina Marques³
Rosidete Conceição da Silva Gaudêncio⁴

RESUMO: O presente trabalho teve como objetivo investigar quais são as dificuldades de um grupo de professores que atuam na educação infantil, o que condiz a valorização e desvalorização profissional. A educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, ela deve proporcionar para a criança um conhecimento de mundo que faça sentido para sua vida. Os profissionais que atuam nessa área de acordo com a proposta pedagógica, deve ter formação superior em licenciatura plena, sendo pedagogo ou professor nessa condição que permeia as divergências relacionadas às funções desses profissionais, pois atuam como professores sob nomenclatura TDI's com menor salário, mais atribuições como educar e cuidar. O objetivo deste elaborado foi com as pesquisas sob estudo de caso de cunho qualitativo contribuindo para melhor compreensão dos fenômenos individuais dos processos educacionais e políticos da sociedade, pois sobre essa apresentação, as pesquisas fazem emergir aspectos subjetivos, atingindo motivações inconscientes e espontaneamente as informações coletadas e analisadas. Onde foi investigado a valorização/desvalorização do profissional que atua na Educação Infantil, pontuando pautas pertinentes relacionados a insatisfação em suas funções atribuídas.

1223

Palavras-chave: Educação Infantil. Valorização e Práticas de Ensino.

¹ Licenciatura em Pedagogia para a Educação Infantil. Ano 2010. Promovida pela Universidade Federal de Mato Grosso. UFMT. Especialista em Docência na Educação Infantil. Ano 2016. Promovida pela Universidade Federal de Mato Grosso- UFMT. E-mail: adnei.seixas@hotmail.com.

² Licenciatura Plena em Pedagogia Ano 2019. Promovida pela FAEL. E-mail: adrianaseixasfi@hotmail.com.

³ Licenciatura Plena em Pedagogia. Ano 2013. Promovida pela Instituto Cuiabano de Educação-ICE. Especialista em Educação Infantil. Ano 2016. Promovida pela Instituto Cuiabano de Educação-ICE. E-mail: natymarques32@hotmail.com

⁴ Licenciatura Plena em Pedagogia. Ano 2010 Promovida pela pelo Centro Universitário Cândido Rondon- UNIRONDON.

Especialista em Docência na Educação Infantil. Ano 2015. Promovida pela Universidade Federal de Mato Grosso- UFMT. Especialista em Educação das Relações Étnicas Raciais no Contexto da Educação de Jovens Adultos. Ano 2016. Promovida pela Universidade Federal de Mato Grosso- UFMT. Especialista em Informática na Educação 2019. Promovida pela Universidade Federal de Mato Grosso. UFMT. E-mail: rosidetesilva40@gmail.com

ABSTRACT: The present work aimed to investigate what are the difficulties of a group of teachers who work in early childhood education, which is consistent with the professional valuation and devaluation. Early childhood education is the first stage of basic education, it must provide the child with a knowledge of the world that makes sense for his life. Professionals who work in this area according to the pedagogical proposal, must have a higher education in full degree, being a pedagogue or teacher in this condition that permeates the divergences related to the functions of these professionals, as they work as teachers under the TDI's nomenclature with lower salary, more assignments how to educate and care. The objective of this elaboration was with the researches under case study of a qualitative nature, contributing to a better understanding of the individual phenomena of the educational and political processes of society, because on this presentation, the researches make subjective aspects emerge, reaching unconscious motivations and spontaneously the information collected. and analyzed. Where the valuation/devaluation of the professional who works in Early Childhood Education was investigated, pointing out relevant guidelines related to dissatisfaction in their assigned functions.

Keywords: Early Childhood Education. Valuation and Teaching Practices.

1. INTRODUÇÃO

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, ela deve proporcionar para à criança um conhecimento de mundo que faça sentido para sua vida. Hoje, ao refletir vejo como a criança se sente pressionada pelos pais, pelo professor e pelo sistema que muitas vezes não leva em consideração a dimensão social, afetiva dessa criança, querendo resultados a qualquer custo sem se importar com seu tempo e seu momento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2010) indicam que é essencial, durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, respeitar as marcas sociais.

Observo que a educação infantil no município de Cuiabá está bem delineada quanto as práticas pedagógicas, mas ainda há necessidades de pontuar algumas questões, muitas transformações políticas no correr dos anos aconteceram, no entanto, até mesmo os profissionais que atuam nela ainda não têm bem definido qual seu papel. De acordo com a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil de Cuiabá a diferença entre o professor e o TDI repousa na distinção do histórico de formação e vínculo contratual.

Embora a Proposta Pedagógica para e Educação Infantil em Cuiabá afirme que nessa etapa da educação deve-se superar as práticas assistencialistas, que visualizam a criança somente como objeto de cuidado, observo que as competências atribuídas ao Técnico em Desenvolvimento Infantil, na prática, vão além daquelas apresentadas na Proposta Pedagógica do município.

Embora esteja indicado pelos órgãos competentes que regulamentam e organizam toda a educação infantil em Cuiabá, a presença do professor de educação infantil e do TDI na unidades de educação infantil, esse professor ainda não está no espaço da creche do município, ficando a cargo do TDI realizar as atividades de cuidar e educar.

Em Cuiabá ainda não foi regularizada a questão de um Técnico em Desenvolvimento Infantil (TDI) exercer as mesmas funções de um professor, que atua nas escolas deste município com remuneração superior ao do profissional que atua na creche, e ainda receberem a nomenclatura de TDI ao invés de professor (a). Some-se ainda o fato de que no último concurso público para TDI a formação exigida foi licenciatura plena em Pedagogia ou ensino médio em magistério, embora na Proposta Pedagógica para a Educação Infantil neste município indique que o TDI deverá ter formação no ensino médio completo.

Se consideramos que o curso de magistério foi extinto, parece que a tendência era que os novos TDIs tivessem formação de nível superior, contrariando as normas do Conselho Municipal de Educação de Cuiabá (2012) para oferta da educação infantil no sistema municipal de ensino que prevê essa exigência para docentes, mas admitindo em caráter excepcional docentes para atuar na educação infantil com formação de nível médio normal magistério.

1225

São apresentadas tais exigências, porém, a categoria de técnico em desenvolvimento infantil espera a solução para a regularização da situação vigente, de falta de valorização profissional.

O projeto de lei de nº 8035/2010 aprovou o plano de educação para 2011 a 2020, tendo por intuito universalizar as melhorias até 2016. Enquanto não se concretizam as propostas, as TDIs sofrem com a desvalorização. Espera-se um empenho maior dos que estão à frente do sistema educacional.

Como ser humano nunca chegamos a perfeição, porém sabemos que podemos buscar melhorar, aproximar mais da perfeição.

Sendo a educação é um dos canais de transformação da sociedade a formação continuada para os técnicos, abre novos leques possibilitando uma prática pautada na ética e respeito aos outros, bem como melhor remuneração e a chance de competir de forma justa no mercado de trabalho, além de formação intelectual.

Para responder as questões acima é preciso compreender as implicações da valorização ou não do técnico em desenvolvimento infantil na prática desse, para isso fizemos um estudo de caso e revisão bibliográfica.

2. UM POUCO DE HISTÓRIA E DA POLÍTICA: CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS CRECHES E PRÉ ESCOLAS

Para se compreender melhor a educação infantil no Brasil, faz-se necessário retroceder na história da educação no Brasil para entender como aconteceu o processo de transformação social e a Educação infantil (Creche e pré-escola) passou a fazer parte da educação básica.

Desde que foi criado em 1930, com o ministério responsável pela educação desenvolvida atividades pertinentes a outras áreas além da educação, tais como: saúde, esporte, meio ambiente. Ao longo do tempo, conforme as reformas realizadas recebeu diferentes denominações e atribuições. Foi a partir de 1995 que esse ministério passa a ser responsável apenas pela área da educação.

A reforma na Educação em 1996, com a mais recente Lei de Diretrizes e Bases, trouxe mudanças nas leis anteriores, com a inclusão da educação infantil (creches e pré-escola) na educação básica. Nesse mesmo ano, o Ministério da Educação criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) para atender ao ensino fundamental.

O Fundef tem como um de seus objetivos principais pagar os docentes e outros funcionários que atuam diretamente na ministração do ensino, como diretores e vice-diretores, coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais.

Também investimentos na melhoria dos professores, como cursos de especialização, ensino superior e também formação continuada.

Elaboração de planos de carreira e remuneração para os docentes, para a melhoria da qualidade do ensino público entre outras despesas voltadas para a manutenção do ensino fundamental público. (PEI BRASIL, 2009)

Historicamente o nosso país é conhecido pela sua imensidão territorial, pelas suas riquezas naturais e também pela grande desigualdade social, e no contexto educacional não é diferente.

Compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados, até 1996, a creche estava vinculada somente à política de assistência social, sendo apenas um espaço assistencial onde os pais deixavam seus filhos para irem trabalhar.

A partir da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), introduziu uma série de inovações em relação à Educação Básica, dentre as quais, a integração

das creches no sistema de ensino. Composto junto com a pré-escola, a primeira etapa da Educação Básica integrando a política nacional de educação.

De acordo com o relatório de Avaliação das Políticas Públicas no Brasil (MEC, 2009) existem leis e diretrizes que regulamentam a pedagogia da educação infantil, mas o cumprimento delas continua sendo problemático. Para o MEC a causa disso é que nem todos os serviços de educação infantil foram integrados ao sistema educacional brasileiro e reconhecidos como instituições educativas, inclusive aqui em Cuiabá essa regulamentação só foi ocorrer no ano de 2006, após 10 anos da lei 9.394/96 ser aprovada.

Segundo a avaliação realizada em 2009, os níveis de qualificação dos professores estão melhorando, mas os professores de educação infantil carecem de formação especializada. Os desequilíbrios são evidentes também na qualidade dos serviços prestados. As entidades públicas que prestam serviços de educação infantil, freqüentadas por crianças pobres, costumam ter qualidade inferior, sobretudo quanto às instalações e ao ambiente pedagógico, e as entidades particulares de boa qualidade estão disponíveis principalmente para as crianças das classes média e alta. O problema da qualidade é mais grave nas creches. O desafio maior é transformá-las em instituições educacionais, um processo que se encontra estagnado. Conflitos setoriais, limites à capacidade dos municípios e falta de recursos financeiros são considerados fatores que contribuem para tal situação.

2.1. Investimentos

Sobre o investimento na educação infantil o relatório de avaliação das Política de educação infantil no Brasil MEC (2009) indica que os gastos com educação infantil no Brasil diminuíram nos últimos anos, em comparação com outros níveis educacionais. O país tem uma crescente necessidade de mais investimentos na educação infantil, para que possa cumprir as metas do Plano Nacional de Educação de 2010 e enfrentar os problemas relacionados às disparidades. Há pouca margem para melhoria da eficiência, e o aumento da participação da iniciativa privada precisa ser visto com cautela, por trazer um impacto negativo sobre a desigualdade do atendimento. Para enfrentar os problemas de financiamento, é essencial aumentar os recursos do governo federal

O Projeto de Lei, N° 8035/2010, que aprovou o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, tem como uma de suas metas universalizar, até 2016, o atendimento escolar da

população de 04 e 05 anos, e ampliar, até 2020, oferta de educação infantil de forma a atender 50% da população de até 3 anos.

Segundo recomendações do MEC a faixa etária de 0 a 3 anos merece atenção urgente, para que sejam enfrentadas, no mínimo, as questões da pobreza e da desigualdade social. A integração das creches ao sistema educacional traria diversidade e flexibilidade aos tipos de serviços oferecidos e fortaleceria o vínculo pedagógico da educação infantil. Os recursos da área social poderiam ser transferidos para a educacional, ou permanecer na área social para servir de suporte familiar à educação infantil.

O Art. 2º do PNE, no parágrafo IV prevê a melhoria da qualidade do ensino, no parágrafo V. a formação para o trabalho e no artigo IX. a valorização dos profissionais da educação. A formação, qualificação e valorização dos educadores que trabalham com a primeira infância deve ser implementada até o ano de 2020.

No espaço da creche as ações do cuidar remetem ao cuidado com o corpo e no espaço da pré-escola cabe a função do educar, visão essa que contraria as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) que afirma a não dissociação do cuidar e educar.

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulado e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. (DCNEI, 2010, P 12)

1228

Segundo Kramer (2007) o tema das políticas de infância no Brasil evidencia relações tensas entre o Estado e a Educação Infantil. Em pesquisa realizada no Estado do Rio de Janeiro em 2004, essa pesquisadora diagnosticou que as políticas voltadas para educação infantil estão fragilizadas por um sistema que nega o direito à educação da criança. Suas análises indicam que as práticas de formação no Estado do Rio de Janeiro são caracterizadas por iniciativas esporádicas descontinuas e acabam por imprimir um modelo de formação no qual teoria e prática se separam, deixando de lado a criança que legalmente deveria ser o foco da formação continuada.

Aqui em Cuiabá houve muitos avanços as formações continuadas oferecidas pela SME (Secretária Municipal de Educação) tem muita relevância para a prática pedagógica dos educadores de creche as formações com temas atuais pautados na prática diária em sala de aula.

2. 2 Revisando as pesquisas sobre a temática

Para construir um referencial sobre a temática valorização o desvalorização do profissional na educação infantil, busquei nos Anais do Seminário de Educação, realizado anualmente pela Universidade Federal de Mato Grosso, trabalhos que apresentassem resultados de pesquisas que feito no GT de educação infantil, no período que compreende os anos de 2011, 2012 e 2013, visto que o referido Gt foi criado em 2011, para buscar subsídios para a pesquisa e construção deste monografia que discorre sobre a formação e valorização dos Técnicos em Educação Infantil e suas implicações, a partir da visão de dois desses Técnicos.

No levantamento dos trabalhos encontrei dois trabalhos que abordam a valorização do profissional de educação infantil nos GTs 2012, também busquei monografias produzidas no curso de especialização em educação infantil 2013 UFMT discorressem sobre a valorização ou desvalorização dos profissionais de educação infantil que pudessem contribuir com a minha pesquisa.

Por trabalhar como educadora numa instituição creche, percebo que há tensões entre proposta pedagógica, prática educativa, função do educador e a valorização do profissional que trabalha em creche, uma vez que desempenhamos o papel de professor cuidando e educando a crianças pequenas e não somos reconhecidos como tal. E constantemente o sentimento de desvalorização flui a cerca de questões sobre profissionalização, reconhecimento, carreira e a valorização.

Silveira (2012) apresenta resultados da pesquisa que realizou buscando identificar a representação social que os profissionais que cuidam de crianças de uma creche da rede municipal de Cuiabá tem acerca da sua profissão. E apontou que a não valorização do TDI está intimamente ligada à visão que a sociedade tem desse profissional, não como professor de crianças pequenas, mais de babas de crianças. À medida que esse profissional busca formação e se valoriza, em contrapartida o sistema lhes nega esse direito a valorização profissional, especificamente à carreira docente, pois o(a) TDI em Cuiabá tem desempenhando a função de educar e cuidar, provocando o sentimento de desvalorização nesses profissionais, mesmo sabendo que o papel exercido é de professor.

Assim, neste estudo, a expressão professora de bebês revela os conflitos das berçaristas, que vivem um processo tensionado, ora pela formação – que mostra novas possibilidades de inserção e de identidade profissional, a medida que apresenta e valoriza o papel docente das educadoras de creche - ora pelo sistema que nega essas possibilidades na estruturação da profissão. Neste sentido, anuncia-se a existência de um conflito, que

provoca nas berçaristas um sentimento de desvalorização, e ao mesmo tempo a conscientização do papel educacional que exercem. (SILVEIRA, 2012, p11)

Ao longo das décadas a educação Brasileira tem sido tema de debates entre educadores, estudantes, socialistas, políticos, psicólogos e sociedade em geral. A luta dos professores por reconhecimento é histórica e deve ser entendida como uma causa justa, embora sabemos que a sociedade se faz injusta quando se sente prejudicada.

Eufrazio e Versalli (2012), em pesquisa realizada a partir de relatos de educadores da infância, com o objetivo de identificar, descrever e analisar a identidade profissional na Educação Infantil de Professoras e Técnicas do Desenvolvimento Infantil, evidenciam que

Diferenças entre as funções para as profissionais entrevistadas refere-se à valorização em seu trabalho, dentro e fora da pré-escola/creche. Sobre essa questão, apontaram uma insatisfação principalmente com as condições de trabalho e com o reconhecimento social que, na opinião das participantes, pode variar dependendo do espaço educacional em que atuam, seja creche ou pré-escola. (EUFRAZIO, 2012, p.8)

No trabalho de conclusão de curso de especialização em educação Infantil, Brandão (2013) compreende que a valorização do profissional que atua em creche está intimamente ligada com a formação docente, à medida que se busca a formação superior.

Entende a formação como parte da luta pela valorização e profissionalização do magistério, considera a universidade como lugar privilegiado para essa formação: defende uma sólida formação teórica; assume a pesquisa como princípio formativo e elemento articulados entre teoria e prática e concebe o professor como intelectual, de outro, o projeto defendido pelo Conselho Nacional de Educação, que se submete às políticas neoliberais impostas pelos organismos internacionais com a retirada da formação das professoras nas universidades e propondo uma formação técnico-profissionalizante, reduzindo o papel da professora a mera executora de tarefas pedagógicas. (BRANDÃO, 2012, p25)

A Lei nº 9.394/96, no Art. 12 afirma que o responsável pelo trabalho com as crianças na Educação Infantil é o professor, e a formação que esse deve ter - Curso de Pedagogia ou Normal Superior ou, no mínimo, formação em nível médio na modalidade Normal. De acordo com o RCNEI vol 01 (1998) não existem informações abrangentes sobre os profissionais que atuam diretamente com as crianças nas creches e pré-escolas do país, embora vários estudos têm mostrado que muitos destes profissionais ainda não têm formação adequada e recebem remuneração baixa, trabalhando sob condições bastante precárias.

Se na pré-escola, constata-se, ainda hoje, uma pequena parcela de profissionais considerados leigos, nas creches ainda é significativo o número de profissionais sem formação escolar mínima cuja denominação é variada: berçarista, auxiliar de desenvolvimento infantil, babá, pajem, monitor, recreacionista etc.(RCNEI, 1998, p39)

Em consonância com a LDB, este Referencial utiliza a denominação “professor de educação infantil” para designar todos os/as profissionais responsáveis pela educação direta das crianças de zero a seis anos, tenham eles/elas uma formação especializada ou não.

Saber quem é o profissional que deve atuar na creche já sabemos, por outro lado há uma urgência de reconhecimento e valorização desses profissionais por parte das secretárias de educação, que insistem em manter os profissionais com nomenclaturas duvidosas, técnicos em desenvolvimento infantil, auxiliar de desenvolvimento infantil etc (TDI, ADI).

De acordo com a proposta pedagógica para a educação infantil de Cuiabá, nas atribuições inerentes aos técnicos em desenvolvimento infantil em Cuiabá, compete à gestão das creches e atenção integral às crianças na faixa etária de 0 a 3 anos. Responsável pelo planejamento pedagógico e pelas ações educativas contidas nas situações de acolhida, saída, animação, recreação, higiene pessoal, alimentação, segurança, repouso e aconchego, mediando o desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicomotor, social e cultural das crianças, na perspectiva do cuidar e do educar.

Atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que estabelece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, em 1999 o MEC elaborou o referencial curricular nacional para a Educação Infantil (RECNEI). Esse referencial tem como intenção nortear ações integradas que incorpore atividades educativas inerentes a prática pedagógica nas unidades de creches e pré-escolas contribuindo para o desenvolvimento integral da criança.

3. A PESQUISA

Neste terceiro capítulo apresentarei como se deu a pesquisa, metodologia usada e os resultados. Ela foi realizada com profissionais da creche Benedita Dias Evangelista, localizada na Rua; da paz, sn, bairro Pedregal, Cuiabá- MT, e configura-se como estudo de caso.

Optamos pelo estudo de caso porque contribui para compreendermos melhor os fenômenos individuais, os processos organizacionais e políticos da sociedade. É uma ferramenta utilizada para entendermos a forma e os motivos que levaram a determinada decisão. O estudo de caso é um dos tipos de pesquisa qualitativa que conquista crescente aceitação, nas ciências sociais, sobretudo na área da educação. As pesquisas qualitativas têm caráter exploratório: estimulam os entrevistados a pensar e falar livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Elas fazem emergir aspectos subjetivos, atingem motivações não explícitas, ou mesmo não

conscientes e de forma espontânea normalmente as informações são coletadas por meio de um roteiro. As opiniões dos participantes são gravadas e posteriormente analisadas.

Optamos por realizar a investigação com Técnicas em Desenvolvimento Infantil que atuam na creche municipal Benedita Dias Evangelista, por estar lotada nessa unidade também como TDI. Foram envolvidas na pesquisa duas TDIs que aceitaram voluntariamente participar da pesquisa, e que tem nível de formação diferenciado. Os critérios para a escolha dessas técnicas foram: o tipo de vínculo com a rede municipal de ensino, ou seja, pertencer ao quadro de profissionais efetivos (concurados); o nível de formação, uma com curso superior, formada em Pedagogia e com pós-graduação em educação infantil, e a outra com formação de nível médio, curso de magistério; aceitar participar da pesquisa.

Para a coleta de dados foi utilizada entrevista com questões abertas, constituída por quatro perguntas subjetivas. As entrevistas foram realizadas em datas distintas, marcadas pelas voluntárias na creche após a jornada de trabalho.

Vivências ocorridas no contexto pesquisado me levaram a querer investigar a relação entre valorização/desvalorização profissional e a prática pedagógica dos TDIs, uma vez que enquanto profissional me sinto desvalorizada diante dos desafios em educar crianças pequenas.

Os fazeres na creche compreendem cuidar e educar, assim, a prática pedagógica diária dos TDIs está vinculada aos cuidados básicos da criança, tais como higiene, alimentação, cuidados com a saúde da criança entre outros, e também o planejamento e execução de práticas educativas, que envolvem observação, acompanhamento e avaliação das crianças.

De acordo com a Proposta Pedagógica para Educação Infantil do município de Cuiabá (2009, p.38), compete ao TDI “a participação integrada em todas as atividades atribuídas ao professor”. E ao professor compete, junto com o técnico em educação Infantil

A elaboração do plano de trabalho em articulação com o projeto pedagógico” da unidade, participação nas ações coletivas, proposição de práticas” pedagógicas envolvendo observação e avaliação processual do desenvolvimento e aprendizagem infantil, acompanhamento da criança”, entre outras competências.

Embora esteja regulamentado pelo Conselho Municipal de Educação de Cuiabá (2012) a figura do Professor de Educação Infantil nas unidades de creche, está ainda não foi incluída formalmente na creche, ficando a cargo do TDI, todas as competências do Professor. Cabe destacar que o Técnico em desenvolvimento infantil tem uma jornada de (30h/semanais), recebe remuneração inferior a de professor que trabalha (20h/semanais). O atendimento nas creches municipais de Cuiabá. Inicia a partir das 6hs da manhã para entrada, e 18:hs da tarde saída,

dividido em dois turnos para os técnicos em desenvolvimento infantil, sendo o primeiro grupo entra às 6hs da manhã com saída às 12:hs e o segundo grupo de trabalho das 12:hs entrada e às 18:hs saída, totalizando para cada TDI 6hs trabalhadas por dia, o professor da rede municipal que compreende 20 horas aula, tem entrada as 7:hs da manhã e 11:hs saída, no entanto se o mesmo tiver acúmulo de cargo de professor o que é permitido por lei, podendo ir para 40hs aulas semanais.

Diante dessa realidade entendemos que essa desvalorização e sobrecarga de trabalho ao TDI, uma vez que fica a cargo desses profissionais todo o cuidar e educar, faz com que muitos não busquem a formação superior, são desestimulados a dar continuidade nos estudos em nível superior e que isso repercute em suas práticas.

Assim esta pesquisa teve como objetivo investigar as influências da valorização ou não do docente que atua na educação infantil no projeto de formação desses na prática pedagógica que desenvolve.

3.1 O contexto pesquisado

A creche Benedita Dias Evangelista, que está localizada na Rua da Paz, s/n, no bairro Santo Antônio do Pedregal, que surgiu no dia 20 de junho de 1975 por ocupação de famílias que não tinham onde morar.

A comunidade pediu ajuda ao exército para que pudessem ficar na área sem sofrer perseguição da polícia e fiscais da prefeitura que derrubavam os barracos obrigando a saída dos moradores. Com a ajuda do exército os moradores permaneceram no local, e no final de 1976 a área foi liberada pela prefeitura para fazer o assentamento das famílias que foram despejadas do bairro Quarta-feira, hoje, Alvorada, Cuiabá- MT.(MORAES, 2009,p39)

O nome Santo Antônio do Pedregal surgiu durante as celebrações das missas que eram realizadas debaixo de tendas e lonas, levando em consideração que o povo era maioria devotos de santo Antônio e o bairro possuía muitas pedras.

A creche Benedita Dias Evangelista foi criada em 2002, para atender as mães desse bairro e de bairros vizinhos que precisavam de um local para deixar seus filhos em virtude da necessidade de salvar temporariamente as crianças para que pudessem entrar no mercado de trabalho conciliando assim com seus diversos papéis assumidos. Durante o processo de criação da instituição houve influência política do Vereador Ivan Evangelista. O nome da unidade é uma homenagem à avó deste vereador.

Esta Creche Municipal começou a funcionar em 2002 e passou por algumas transformações, em seus 20 anos de existência. Quando foi fundada os profissionais que lá trabalhavam eram moradores do bairro com formação no ensino médio, indicados pelo Vereador Ivan Evangelista. A partir da inauguração contou com funcionários contratados, sendo esses, moradores do próprio bairro, e no ano seguinte passou a contar com funcionários advindos da Secretaria Municipal de Educação do município de Cuiabá-MT.

A Lei de Diretrizes e bases da Educação - LDB 9394/96. De acordo com o Conselho Municipal de Educação de Cuiabá, fixa as normas específicas para oferta da educação infantil no sistema municipal de ensino de Cuiabá. Estabelecendo que de 0 a 03 anos de idade a criança esteja inserida na creche e dos 04 a 05 anos de idade na pré escola no artigo 10 do referido conselho as turmas serão composta da seguinte forma:

Para unidades educacionais públicas:

- a) Criança de 0 a 01ano na creche- de 06 a 08 educandos: 01 professor e 01 auxiliar.(Berçario)
- b) Crianças de 01 a 02 anos na creche de 08 a 10 educandos: 01 professor e 01 auxiliar(maternal)
- c) Criança de 02 a 03 anos e onze meses na creche de 10 a 20 educandos: 01 professor e 01 auxiliar (Jardim I e jardim II)
- d) Criança de 03 anos na escola de 20 a 23 educandos: 01 professor e 01 auxiliar
- e) Criança de 04 a 05 anos na escola de 20 a 23 educandos: 01 professor e 01 auxiliar para cada duas turmas

1234

Atualmente o quadro de funcionários está composto por 27 profissionais efetivos e 19 funcionários interinos, divididos em: quatro (4) Técnicos em Manutenção e Infra-estrutura (TMIE - Grupo I - Função de Vigilantes), quatro (6) Técnicos em Manutenção e Infra Extrutura (TMEI- Grupo II - Auxiliar de Serviços Gerais (ASG), dezesseis (24) Técnicos em Desenvolvimento Infantil (4) Técnicas em Nutrição Escolar efetivas, uma (1) Coordenadora Pedagógica, uma (1) diretora

No ano de 2022 a creche está tendendo 106 crianças, que foram matriculadas e divididas em três turmas: Matrenal- 28 crianças na faixa etária de 1 anos à 2 anos. Jardim I - 40 crianças na faixa etária de 2 anos à 2 anos e 11 meses.

O regime de funcionamento da creche é organizado da seguinte forma: são dois períodos de funcionamento: Período Matutino de 06h as 12h e eríodo Vespertino 12h as 18h, crianças em período integral e funcionários em jornada de 06 horas, para o atendimento das crianças a creche conta com

03 salas de 38 metros quadrados, 01 refeitório, 01 pátio, 02 banheiro externo para as crianças, dois banheiro para funcionário, 01 copa, 01 cozinha, 02 despensa e 01 secretaria.

Na Creche Benedita Dias Evangelista as responsabilidades estão assim definidas: Diretor responsável pelo pleno funcionamento da creche nas suas mais diferentes perspectivas, infla estrutura, planejamento, concepção e elaboração da proposta pedagógica.

Coordenador pedagógico é responsável pela coordenação e sistematização em nível coletivo, de documentos que explicitem, registrem, avaliem e concretizem o plano de trabalho e projeto político pedagógico da creche.

Auxiliar administrativo que redigi documentos, comunicados e avisos, controla livro ponto entre outros ofícios pertinentes ao administrativo.

Técnicos em Nutrição Escolar, são responsáveis por realizar o cardápio ofertado para as crianças, sendo quatro TNE, duas por período.

Auxiliar de Assuntos Gerais (ASG) são seis, sendo três por período, elas tem a função de circular regularmente por todos os espaços mantendo a higiene e limpeza do espaço.

3.1.1 A organização e divisão das atividades pedagógicas na Creche Benedita Dias Evangelista

1235

No final de cada ano a proposta pedagógica é reelaborada pelo conjunto de Técnicos em Desenvolvimento Infantil, coordenador pedagógico e o diretor da creche. Discutimos e sugerimos os temas a serem abordados, pensamos nas datas comemorativas que serão inseridas no plano anual, fazemos a divisão de grupos das TDIs para a elaboração do projeto bimestral.

A reformulação do plano anual acontece com a participação de toda a comunidade da unidade. O Projeto Político Pedagógico da unidade serve de norte para esse plano anual, que é melhor especificado no projeto Bimestral.

Fica responsável pela elaboração do planejamento semanal o coordenador pedagógico juntamente com a TDI que todas as TDIs da sala ficam responsáveis por executar as atividades pedagógicas.

Ao iniciar o ano letivo, antes da acolhida das crianças, é fundamental a atenção à construção do plano anual. Após cursos e leitura de referências é realizada a roda de conversa, uma formação continuada que ocorre a cada trimestre com intenção de avaliar, reformular e traçar metas concernente ao trabalho pedagógico entre educadores com o intuito de direcionar os trabalhos educativos julgados pertinentes, respeitando a faixa etária. Na creches essas rodas acontecem seguindo um cronograma definido previamente no calendário escolar e do por meio de reflexões

coletivas, voltadas à atenção para o período de adaptação, relacionando o cuidar e educar, à ampliação de conhecimento de mundo favorecendo a construção da identidade e autonomia das crianças desenvolvendo ações que abrangem todas as áreas do conhecimento.

3.1.2 A organização da rotina no espaço da creche onde atuam as TDIs participantes da pesquisa

A Creche atende a criança em horário integral, de modo que as crianças atendidas passam de 10 de 12 horas por dia na Instituição. O fato de atender em período integral requer uma maior responsabilidade quanto ao desenvolvimento e aprendizagens infantis, assim como a oferta de cuidados adequados em termos de saúde e higiene. Neste sentido, é importante que a creche tenha uma rotina diária, onde a criança possa antecipar alguns acontecimentos, proporcionando-lhe segurança em algumas ações. O educador tem, como parte da rotina, de promover atividades planejadas antecipadamente, com a responsabilidade de incluí-la em suas ações.

De acordo com o PPEI (2009) as ações pedagógicas são desenvolvidas dentro da sala de aula ou no espaço externo da Creche, no gramado e no refeitório, explorando a capacidade da criança, desenvolvendo a criatividade e individualidade infantil, levando em consideração a flexibilidade do cronograma, observando o clima e também o interesse das crianças uma vez que são compreendidos como recursos socioculturais.

1236

A questão do espaço na Educação Infantil, não se restringe à definição dos lugares internos ou externos à sala de atividades, embora seja um elemento importante. Pensar o espaço na Educação Infantil sugere que os arranjos espaciais auxiliam a concretização da proposta pedagógica.

(PPEI, 2009, p.64)

De acordo com os Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil, o espaço na educação infantil deve ser:

Pedagógico, porque sustenta a relação entre o ambiente físico e práticas educacional;
Social, porque prevê a relação com a comunidade; Ecológico, porque se organiza em torno da noção de sustentabilidade, bem-estar, saúde e consciência ecológica;

Inclusivo, porque garante acesso e utilização plena dos ambientes por todos, inclusive com necessidades especiais. (PPEI,2009, p 65)

O ingresso na creche se dá por volta dos quatro meses a seis meses de vida, sendo que nesta Unidade o ingresso é a partir de dois anos. Espaço onde ela passa a permanecer em tempo integral pois para matricular crianças menores teríamos que reorganizar o espaço, pois crianças menores de 2 anos são crianças de berçário e maternal e a creche Benedita dias não tem

instalações específicas que essa faixa etária demanda, tais como lactário, berços, sala devidamente estruturada para receber essas crianças que são tão pequenas.

O cotidiano da creche deve incluir momentos diferenciados e vários tipos de atividades que incluem, o horário de chegada, a alimentação, a higiene, o repouso, as brincadeiras, os jogos diversificados (como o de faz de conta, os jogos) a exploração de materiais gráfico e plástico (os livros de histórias, as atividades coordenadas pelo adulto) e outros. Organizar a creche significa adequar o tempo e o espaço a esse atendimento, numa perspectiva psicopedagógica, considerando os aspectos do cuidar e do educar como dimensões essenciais ao desenvolvimento de crianças pequenas.

A Creche Benedita Dias Evangelista tem a seguinte rotina:

Das 06h30min as 07h30min	Acolhida das Crianças
Das 07h30min as 08h15min	Lanche
Das 08h 15m as 09h e 30m	Atividades Lúdicas Pedagógicas
Das 09h30min às 10h30min	Banho
Das 10h30min às 11h 15 min	Almoço e escovação
Das 11h30min às 13h30min	Relaxamento, Sono
Das 13h30min às 14h	Lanche
Das 14h às 15h	Atividades Lúdicas Pedagógicas
Das 15h às 16h	Higienização, banho
Das 16h às 16h45min	Jantar e escovação
Das 17H às 18h	Saída

3.2 O que a pesquisa indica

No caso pesquisado, as duas TDIs participantes se sentem desvalorizadas, embora uma TDI percebe uma desvalorização dos governantes, quanto o descumprimento das leis que organizam e regem o espaço da creche, sendo um dos principais problemas enfrentados a superlotação em sala, falta de estrutura espaço inadequado, o resultado desta soma nem sempre é satisfatório.

A questão da qualidade do atendimento na educação infantil, implica em remuneração e qualidade de trabalho digno. De acordo com o Relatório de Avaliação da educação infantil apresentado (2009) a preocupação com a baixa qualidade do atendimento foi crescendo à medida que foram surgindo os primeiros estudos sobre as condições de funcionamento dessas

instituições, principalmente creches vinculadas a órgãos de bem estar social revelando precárias condições de prédios e equipamentos, falta de materiais pedagógicos, baixa escolaridade e ausência de formação de educadores, inexistência de projetos pedagógicos e dificuldades de comunicação com as famílias.

Um estudo sobre os programas de educação infantil implantados no estado de Mato Grosso entre 1983 e 1990 (SILVA, 1999) exemplifica as políticas sociais que levaram a essa situação nas instituições voltadas à população mais pobre:

Com o intuito de ampliar o atendimento a baixo custo, foram desenvolvidos projetos que utilizavam espaços adaptados e pessoal não qualificado, em convênios federais com entidades e municípios. (PEIB,2009, p.171).

Ainda de acordo com uma das entrevistadas fica difícil proporcionar uma prática pedagógica de qualidade quando se tem 40 ou mais crianças dentro de uma sala pequena, de acordo com as respostas dadas, observo que há uma certa satisfação em atuar na educação infantil, quando vêm o resultado do trabalho desenvolvido com as crianças, porém há uma insatisfação da TDI quanto a remuneração salarial e não reconhecimento desse profissional na carreira docente.

A fim de compreender como a valorização ou não do docente que atua na educação infantil reflete na sua prática pedagógica, foi realizada uma pesquisa, estudo de caso de cunho qualitativo e teve como instrumento investigativo quatro perguntas abertas.

1238

Essas perguntas abordaram o que é necessário para desempenhar a função de TDI na creche Benedita Dias Evangelista e atuação docente, na visão dos educadores, Após os dados obtidos foi feito análise de cunho qualitativo.

As profissionais da Educação Infantil entrevistadas são do sexo feminino, efetivas na rede municipal de educação, sendo que uma atua há 13 anos na creche Benedita Dias Evangelista, fez o concurso público em 2001, é formada em pedagogia e tem especialização em educação infantil, trabalha com crianças do Jardim II - faixa etária 3 anos a 3 anos e 11 meses, a qual será identificada como TDI A, e a outra, atua há três anos nessa Unidade de Educação Infantil, fez o concurso em 2010, tem formação de nível médio normal Magistério, trabalha com criança de 2 anos a 2 anos e onze meses jardim I, e será identificada como TDI B.

As duas TDIs entrevistadas afirmam que é necessário ter formação específica para desempenhar a função de TDI.

Porém, TDI A acredita que a formação necessária seria a graduação em “Pedagogia, preferencialmente com especialização em educação infantil”. pois a pedagogia pode dar o maior

suporte para o trabalho com crianças pequenas. Ela afirma que para trabalhar com crianças pequenas é necessário compreender as concepções de criança e as fases de desenvolvimento da criança, que não basta apenas gostar de criança. É preciso garantir o direito da criança em ter uma educação de qualidade, e a formação específica no curso de Pedagogia oferece um norte para o desempenho da função na prática.

Na entrevista TDI A relatou que quando entrou na rede municipal, há treze anos atrás, para desempenhar essa função exigia-se que o profissional tivesse o segundo grau completo, atual ensino médio, mas com o passar dos anos desempenhando a função veio a necessidade de buscar a formação acadêmica.

“A formação em graduação contribui para me dar um norte, pois antes da formação eu não conseguia nem pensar em como fazer um planejamento e quando fazia não via resultado nenhum, pois muitas atividades que eu desenvolvia não tinha nada a ver com a faixa etária das crianças, depois da graduação tudo foi diferente hoje consigo planejar e executar o planejamento.” (TDIA)

A TDI B acredita que além da pedagogia o magistério também seria uma boa formação para se trabalhar com crianças pequenas.

“Na minha opinião primeiramente precisa ter uma formação, que seria o magistério ou pedagogia, para aprender sobre as fases de desenvolvimento da criança, pois acredito que no dia a dia você vai desenvolvendo as habilidade para cuidar.”

1239

(TDIB)

Porém, de acordo com a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil (PPEI) que norteia a política de educação infantil em Cuiabá, todos os funcionários que atuam na creche ou outras unidades de educação infantil são educadores, variando o perfil de formação conforme as atribuições específicas. Devendo o técnico em desenvolvimento Infantil (TDI), “ter formação no ensino médio completo” (CUIABÁ, 2009, p. 36).

Ainda de acordo com a Resolução normativa N 03/2012 do Conselho Municipal de Educação de Cuiabá, que fixa as normas específicas para oferta da Educação Infantil no sistema municipal de ensino de Cuiabá.

O docente para atuar na educação infantil deve estar habilitado em Licenciatura Plena em Pedagogia ou normal Superior, preferencialmente habilitação em educação infantil, sendo admitida excepcionalmente a formação de nível médio normal magistério e técnico em Desenvolvimento Infantil com formação profissionalizante específica em nível médio. (CME, 2012, p.08)

Quando foi perguntado em quais situações a sua formação contribuiu no desempenho da função desempenhada de (TDI) na creche, obtivemos a seguintes respostas.

“A formação em pedagogia contribuiu me dando um norte de como realizar minha prática pedagógica, me ajudou pois antes da formação eu não sabia e nem conseguia sequer fazer um planejamento, não tinha noção de quais atividades aplicar e muitas vezes desenvolvi atividades que não eram própria para a faixa etária da educação infantil, após a graduação aprimorou bastante a minha prática”. (TDI A)

“Na parte teórica e prática minha formação contribui, sobre as fases da criança, como a criança reage diante de um problema familiar”. (TDI B)

Diante das respostas apresentadas percebo que as duas TDIs entrevistadas acham que a formação que possuem contribuiu para o desempenho de suas funções na creche.

Contudo, aquela que só tem formação de nível médio afirmou:

“Acho que a formação em pedagogia me ajudaria a compreender melhor sobre as fases de desenvolvimento e as concepções de criança e me ajudaria a desenvolver melhor o meu trabalho”. (TDI B)

Para esta uma formação de nível superior pode dar um maior suporte para enfrentar os desafios e afazeres do cotidiano da creche e desenvolver uma prática pedagógica, que atenda os direitos da criança. Por acreditar nisso ela pretende buscar a formação superior em 2015.

1240

TDI A relata que quando ingressou na creche Benedita dias Evangelista, há treze anos, tinha muitas dificuldades em elaborar um planejamento, pois muitas vezes desenvolveu atividades sem coerência e fora da realidade e faixa etária das crianças, e quando não surtia resultado esperado sempre vinha a frustração. Quando ingressou na graduação começou a entender as concepções e fases de aprendizagem da criança e a partir desse momento passou a planejar e executar o planejado, se tornou prazeroso trabalhar com a educação infantil. Ela afirmou:

“Após a formação em pedagogia muitas dúvidas foram sanadas e com a especialização minha prática pedagógica foi aprimorada, agora vejo a diferença de quando eu entrei e de hoje como estou” (TDI A).

No tocante a como as participantes se sentem em relação a valorização ou desvalorização da TDI no desempenho de suas funções os dados revelam que:

TDI A se sente realizada no desenvolvimento das ações com as crianças. Nesse sentido ela assim se manifestou:

“Quando vejo o resultado do meu trabalho eu fico em estado de satisfação, porém olhando por outro lado eu desempenho a função de professora e minhas ações e práticas são voltadas para a criança, porém não tenho um horário dentro da unidade para que eu possa elaborar e planejar ações que propicie o aprendizado de maneira integral. Dessa maneira eu preciso tirar um tempo para elaborar esse planejamento, muitas vezes tenho levado serviço para casa pois dentro da unidade eu não tenho um horário específico para planejar, nesse momento eu me sinto desvalorizada” (TDI A).

Assim, ela sente-se realizada, mas ao mesmo tempo percebe que não está sendo valorizada, pois não tem as condições desejadas de trabalho.

A TDI B também se sente desvalorizada, pois acredita que as atividades desempenhadas pelo TDI vão além do cuidar.

TDI A, se sente desvalorizada pelo sistema que negligencia o que lhe é de direito, porém realizada quando realiza suas funções e atribuições com as crianças.

Como ser educador se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. (FREIRE, 2008, p67)

“Comparando a carga horária e o ganho salarial dos professores me sinto desvalorizada, pois apesar de desempenhar toda uma prática docente, o salário do TDI é bem abaixo de um professor.” (TDIB)

“A TDI tem uma responsabilidade bem maior que de um professor, pois você além de educar você cuida em todos os aspectos de necessário, higiene, alimentação, Porém um professor não tem essas preocupações com a criança”. (TDIB)

“Ainda tem outro problema pois, as salas das unidades de creche muitas vezes sem estrutura e lotadas, você é obrigada a ter 40 ou mais crianças dentro de sala, tornando a prática pedagógica impossível, por mais que você queira desenvolver um trabalho de qualidade você fica limitada, pois as crianças de dois anos ainda são muito dependentes.” (TDIB)

“Imagina quarenta crianças chorando na semana de adaptação e apenas quatro TDIs para cuidar, banhar, alimentar dar colo e acalentar, muitas vezes chega a ser desumano e frustrante e desanimador, me sinto desvalorizada” (TDI B).

De acordo com a resposta da TDI B, percebe-se que as condições de trabalho interferem diretamente em sua prática pedagógica, a mesma reconhece a importância do cuidar e educar

porém em situações precárias fica difícil promover experiências e práticas pedagógicas que realmente atendam às necessidades das crianças.

Na visão desta entrevistada, não basta ter formação específica, é necessárias ter condições de trabalho que possibilitem desempenhar as suas funções. Quando ela afirma que o TDI tem uma responsabilidade maior do que a dos professor, parece que na visão dela o professor não precisa cuidar da criança, apenas educá-la, cabendo o cuidar apenas ao TDI. Contudo, de acordo com as atribuições prevista na PPEI, não há essa separação, ambos devem cuidar e educar.

Hoje um dos grandes desafios dos municípios é garantir a oferta da educação infantil, especificamente nas creches. De acordo com a Política de Educação Infantil no Brasil a primeira fase da educação infantil acontece no espaço da creche, mas como não é obrigatório a matrícula dessa demanda, muitos municípios têm negligenciado essa fase tão importante do desenvolvimento da criança.

Uma das metas e estratégias do PNE e que até 2016 seja universalizado o atendimento nas escolas para crianças de 4 a 5 anos e até 2020 ampliar a oferta da educação infantil para que possa atender 50% das criança de até 3 anos de idade em todo território nacional. É um desafio grande que precisa de comprometimento e seriedade dos gestores municipais.

1242

Conforme estabelece a Resolução normativa N. 03/2012 do Conselho Municipal de Educação de Cuiabá, capítulo IV, Artigo 10, as turmas para as unidades educacionais públicas devem ser compostas por faixa etária e os profissionais divididos conforme segue:

- a) Crianças de 0 a 01 ano creche- de 06 a 08 crianças: 01 professor e 01 auxiliar;
- b) Crianças de 01 a 02 anos creche de 08 a 10 crianças: 01 professor e 01 auxiliar
- c) Crianças de 02 a 03 anos creche de 10 a 20 crianças:01 professor e 01 auxiliar

A TDI B se sente desvalorizada no desempenho das funções de TDI também quando os pais não a reconhecem como educadora, concebendo a creche apenas como um espaço assistencial

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o PNE (2011) uma das diretrizes da educação e a valorização dos profissionais da educação, tendo como uma das metas fomentar a formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a educação infantil. Embora se tenha muitas propostas políticas voltadas para a

educação infantil a valorização do profissional de educação infantil envolve questões complexas que, vão além de reconhecimento, implica em ter condições dignas de trabalhos, espaços estruturados, material pedagógico adequado, tempo para planejar e estudar, etc.

Embora educação infantil refere-se tanto ao cuidado quanto a educação das crianças de 0 a 5 anos, a creche ainda é vista como um espaço de cuidados da criança e a pré escola o espaço de educar.

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (DCNEB,2013, p84)

O estudo de caso teve como objetivo investigar como a valorização ou não do docente que atua na educação infantil, reflete na sua prática pedagógica. No entanto a pesquisa trouxe algumas considerações importantes desses profissionais com bases em afirmativas dos entrevistados.

No tocante a como as participantes se sentem em relação a valorização ou desvalorização das TDI no desempenho de suas funções, as pesquisadas indicaram que

1243

elas sentem desvalorizada no desempenho das funções de TDI quando os pais não a reconhecem como educadora, concebendo a creche apenas como um espaço assistencial.

Conforme relato das participantes da pesquisa, o TDI percebe a desvalorização quando inicia o ano letivo e as salas de aula com excesso de crianças, e sem estrutura para receber essas crianças, nesse momento percebe a desvalorização e o descaso público.

E quando elas se sentem valorizadas?

Embora haja uma exigência quanto a formação desses profissionais e suas habilidades específicas, em muitos municípios inclusive Cuiabá esses profissionais não são considerados docentes mais técnicos.

De acordo Freire (2008), se há algo que os educandos brasileiros precisam saber, desde a mais tenra idade, é que a luta em favor do respeito aos educadores e à educação inclui que a briga por salários menos imorais é um dever irrecusável e não só um direito deles. 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 e ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, Alcimare de Oliveira. A Identidade Profissional dos Educadores de Creche, UFMT, 2013.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013
- _____. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 1, 2 e 3.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Proposta pedagógica e currículo de educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1996.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Política de Educação Infantil no Brasil: Relatório de Avaliação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB/UNESCO, 2009
- _____. Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação. Proposta pedagógica para a educação infantil. Cuiabá, MT. Central de Texto, 2009.
- _____. Prefeitura municipal. Política Educacional e Diretrizes da Secretaria municipal de Educação de Cuiabá. Secretaria Municipal de educação, 2008.
- EUFRAZIO, Olga Peixoto da Silva e VERSALLI, Grazielle Queiroz, Profissionais da Educação Infantil: A Atuação Entre Cargos e Funções, UFMT, 2012.
- KRAMER, Sonia e NUNES, Maria Fernanda. Gestão Pública, Formação e Identidade de Profissionais de Educação Infantil, Rio de Janeiro, 2007.
- MORAES, Wagner de Oliveira, O Processo de Ocupação Ilegal no Espaço Urbano de Cuiabá, Os Casos dos Bairros, Pedregal e Renascer, UFMT, 2009
- SILVEIRA, Giovanna Lobianco. O Profissional de Educação Infantil entre o real e o idealizado, um estudo das representações sociais. UFMT, 2012
- ARROYO, Miguel Gonzales. Indagações sobre o currículo, Educandos e educadores :seus direitos e o currículo. Brasília. MEC. 2007
- BERMAN, Louise M. Novas prioridades para o currículo. Porto alegre. Editora globo. 1979.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> acesso em 22/10/2018

_____. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes ACESSO 22/10/2018

FARIA Elmo B., BORGES Luciana C. L. Software educacionais. Cuiabá. Ed. UFMT. 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia, Saberes Necessários á Prática Educativa. São Paulo. Ed. Paz e Terra. 1996.

_____, Paulo. Educação e Mudanças. São Paulo. Ed. Paz e Terra. 12 edição.1986

NÓVOA, Antônio. A Formação De Professores e Trabalho Pedagógico. Lisboa. Ed. Educa, 2002.

PAIVA, Deise de larceda, Pesquisa Tic educação. Pará. revista tic acesso em 19/10/2018

PILETT Claudino, PILETT Nelson Filosofia e História da Educação, São Paulo. 1988, ed. Atica.

Rosa, R. (2013). Trabalho docente: Dificuldades apontadas pelos professores no uso das Tecnologias. Anais Do Encontro de Pesquisa Em Educação e Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos Educativos, 1(1), 214-227. www.revistauniube.br/indexphp/anais/article/niew/710

1245

SANTANA, José Oliva, Políticas Para Todos os Conceitos de Formas Clara e Sem Rodeios e Objetivas sem Truques ou Rodeios ed. nelpa São Paulo 2012

ZABALA, Antoni. A prática educativa como ensinar. Porto Alegre. Ed. artmed. 1998.