

TDI O PROFESSOR? TRAYECTORIAS Y IDENTIDADES EN PROFESIONALES DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA GUARDERÍA DEL MUNICIPIO DE CUIABA

TDI OU PROFESSOR? TRAJETÓRIAS E IDENTIDADES EM PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO PRECOCE DE UM CENTRO DE CRECHE DO MUNICÍPIO DE CUIABA

TDI OR PROFESSOR? TRAJECTORIES AND IDENTITIES IN EARLY EDUCATION PROFESSIONALS IN A NURSERY CENTER IN THE MUNICIPALITY OF CUIABA

Rafael de Arruda Falcão Neto¹
Caroline Alves Fé em Deus²
Anne Karoline Oliveira Ferreira da Silva³

RESUMEN: Este artículo es el resultado de una investigación realizada desde el Curso de Especialización en Enseñanza en Educación Infantil del Instituto de Educación de la Universidad Federal de Mato Grosso - UFMT. El tema de investigación fue las identidades profesionales de los Técnicos en Desarrollo Infantil - TDIs, que actúan en la ciudad de Cuiabá. La investigación tuvo como objetivo buscar respuestas a la siguiente pregunta: ¿Cómo se delimitan las trayectorias y las identidades profesionales de los Técnicos en Desarrollo Infantil - TDI que actúan en una guardería en Cuiabá? Para buscar respuestas al problema anunciado, escogí como objetivo general comprender, discutir y reflexionar sobre los caminos personales y formativos que llevaron a los TDI a la educación infantil, así como como el factores que tú llevó a permanecer en la profesión destacando elementos de su respectiva. Al realizar esta investigación tuve la oportunidad de hacer una observación sobre la profesión de TDI en el Municipio de Cuiabá, sus angustias, las leyes que regulan la profesión, las políticas públicas para la profesión de TDI y una gran interrogante que aún tienen los profesionales consigo mismos, porque estos profesionales no son considerados docentes ya que planifican y realizan las mismas tareas que un docente de aula además de cuidar. La investigación mostró que los TDI si bien tienen clara su condición profesional de técnicos, se consideran docentes por las funciones que desempeñan en las guarderías; buscado cualificación profesional para desempeñarse como docentes y se muestran muy comprometidos con la perspectiva de desarrollar la labor de los educadores más allá del rol de cuidadores que tradicionalmente se les ha asignado.

1747

Palabras clave: Identidad Profesional. TDI. Educación Infantil.

¹ Mestrado em Relações Internacionais pela LEARNECEFE no ano 2012. Especialista educação infantil pela UFMT em 26 de março de 2015. Licenciatura em Pedagogia para a Educação Infantil, pela UFMT no ano de 2010.

² Licenciada em Pedagogia, promovida pelo Centro Universitário de Várzea Grande- UNIVAG. Ano 2015 / Especialista em Psicopedagogia. Promovida pela Faculdade SEDAC. Ano 2017. E-mail: carolalves9256@gmail.com

³ Especialista em Educação Especial com ênfase em inclusão. Ano 2016. Promovida pela Faculdades Integradas de Várzea Grande FIAVEC/Especialista em Artes Visuais. Ano 2018. Promovida pela Faculdade INVEST de ciências e tecnologia/Licenciatura em Pedagogia. Ano 2013. Promovida pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. E-mail: annekstilha2016@gmail.com e annekpretinha82@hotmail.com

RESUMO: Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. O tema da pesquisa foram as identidades profissionais dos Técnicos de Desenvolvimento Infantil - TDIs, que atuam na cidade de Cuiabá. O objetivo da pesquisa foi encontrar respostas para a seguinte questão: Como se delimitam as trajetórias e identidades profissionais dos Técnicos de Desenvolvimento Infantil - TDI que atuam em uma creche de Cuiabá? Para buscar respostas para o problema anunciado, escolhi como objetivo geral compreender, discutir e refletir sobre os caminhos pessoais e educacionais que levaram o TDI à educação infantil, bem como os fatores que o levaram a permanecer na profissão, destacando elementos de seus respectivos. Ao realizar esta pesquisa tive a oportunidade de fazer uma observação sobre a profissão de TDI no Município de Cuiabá, seus anseios, as leis que regulamentam a profissão, as políticas públicas para a profissão de TDI e uma grande dúvida que os profissionais ainda têm consigo próprios, pois esses profissionais não são considerados professores, pois planejam e realizam as mesmas tarefas que um professor de sala de aula além de cuidar. A pesquisa mostrou que, embora os TDI sejam claros quanto à sua condição profissional como técnicos, eles se consideram docentes pelas funções que exercem nas creches; buscaram qualificação profissional para atuar como professores e estão muito comprometidos com a perspectiva de desenvolver o trabalho dos educadores para além do papel de cuidador que tradicionalmente lhes foi atribuído.

Palavras-chave: Identidade Profissional. TDI. Educação infantil.

ABSTRACT: This article is the result of a research carried out since the Specialization Course in Teaching in Early Childhood Education at the Instituto de Educación de la Universidad Federal de Mato Grosso - UFMT. The research topic was the professional identities of the Technicians in Child Development - TDIs, who act in the city of Cuiabá. The objective of the investigation was to seek answers to the following question: How do you delimit the trajectories and the professional identities of the Technicians in Infantile Development - TDI that act in a guardería in Cuiabá? In order to find answers to the announced problem, I chose as a general objective to understand, discuss and reflect on the personal and formative paths that led to the TDI in early childhood education, as well as the factors that led to remaining in the profession, highlighting elements of their respective. When carrying out this investigation, you had the opportunity to make an observation about the TDI profession in the Municipality of Cuiabá, its anxieties, the laws that regulate the profession, the public policies for the TDI profession and a great question that aún have the professionals with you tasks, because these professionals are not considered teachers, they plan and carry out the same tasks that a classroom teacher is in addition to caring for. The investigation showed that the TDIs are also clear about the professional condition of technicians, they are considered teachers for the functions they perform in the guards; professional qualifications are sought to perform as teachers and they are very committed to the prospect of developing the work of educators, in addition to the role of caregivers who have traditionally been assigned to them.

Keywords: Professional Identity. TDI. Early Childhood Education.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual, la Institución Guardería que comprende la primera etapa de la educación básica ha sido cada vez más utilizada por las familias para dejar a los niños pequeños, pues se ha convertido en un espacio de crecimiento y desarrollo del niño y se basa en cuidar y educar.

Así, es el papel del docente quien trabaja en esta etapa de la educación asegurar el proceso de desarrollo pleno del niño pequeño, tanto en las dimensiones de cuidar como de educar, priorizando la formación de ciudadanos con autonomía y potenciando los procesos de aprendizaje desde la primera infancia.

En el Condado en cuiabá, tenemos una la realidad específico, Cuando si de los profesionales qué Actuar en el jardines de infancia Además del profesor, tenemos tú Técnico en Desarrollo Infantil - TDI, que por la legislación municipal vigente, no son considerados docentes, ya que encajan en la carrera de técnicos, pero que en el ejercicio diariamente en el guarderías terminar por asumir a funciones en profesor.

En este contexto educativo, un TDI atiende simultáneamente a varios niños y al mismo tiempo educa. Fue con esta intención de comprender y ampliar los conocimientos adquiridos en el curso de especialización en magisterio en Educación Infantil que me propuse desarrollar la investigación, que ahora se materializa en el monográfico que aquí se presenta, con TDI's que trabajan en una guardería en Cuiabá, que aunque siendo técnicas en desarrollo infantil (TD) desempeñar el mismo papel que un maestro.

Esta investigación se dividirá en 3 capítulos:

En el primer capítulo se abordará mi vida educativa desde el preescolar, pasando por mi trayectoria en la escuela primaria y secundaria, la graduación, la elección de mi profesión y finalmente mi llegada a la especialización en Magisterio en Educación Infantil. Aporto mi trayectoria personal, formativa y profesional para contextualizar mi objeto de investigación y, al final de este capítulo, presento los problema que yo motiva en esto búsqueda bien como O objetivo los ser - estar Alcanzó con Éste estudiar.

sujetos colaboradores En el segundo capítulo traigo la Educación de la Primera Infancia y sus especificidades, hago una breve contextualización aquí sobre la Educación de la Primera Infancia en Brasil, lo que piensan los teóricos, cuáles son las políticas públicas para la Educación

de la Primera Infancia en Brasil y en el Municipio de Cuiabá, así como como políticas públicas para la carrera de los TDI en el Municipio de Cuiabá.

Finalmente, en el tercer capítulo, dedico esfuerzos para construir algunas reflexiones a partir de los discursos de dos TDI que trabajan en una guardería en la ciudad de Cuiabá sobre sus concepciones, percepciones y posiciones sobre sus actividades en educación infantil. En este movimiento, también discutiré los elementos constitutivos de sus identidades profesionales.

LA EDUCACIÓN NIÑO Y SUS ESPECIFICIDADES

una vez presentado y contextualizado la propuesta da búsqueda, además de los caminos metodológicos, el locus y los sujetos participantes de la investigación, dedico ahora esfuerzos para construir algunas reflexiones sobre los presupuestos teóricos de la educación infantil.

Para ello, haremos un breve recuento histórico de la educación en Brasil, avances y retrocesos, lo que dicen los pensadores sobre la educación infantil. También haremos una breve incursión en las políticas públicas que rigen la educación de la primera infancia en Brasil, para luego llegar a las políticas en el estado de Mato Grosso y Cuiabá, con énfasis en cuestiones relacionadas con los TDI.

1750

2.1 Contextos histórico da educación infantil en el Brasil

Es sabido que las Ciencias Sociales y Humanidades tomó un tiempo para concentrarse en niño y la niñez como objetos centrales de su investigación. Las investigaciones tardaron aún más en considerar en su análisis las relaciones entre sociedad, infancia y escuela, entendiendo al niño como sujeto histórico y con derechos, teniendo como eje de sus investigaciones el registro del "discurso" del niños. La búsqueda de la interpretación de las representaciones infantiles del mundo es un objeto de estudio relativamente nuevo, que ha tenido como objetivo comprender el complejo y multifacético proceso de construcción social de la infancia y el papel que viene jugando la escuela frente a este invento. de la modernidad.

El análisis de la producción existente sobre la historia de la infancia permite reclamar qué los preocuparse con los niño mentiras regalo solamente los abandonar siglo, tanto en Brasil como en otras partes del mundo. Sin embargo, aun siendo la infancia un problema social desde el siglo XIX, aún no era suficiente para convertirla en un problema de

investigación científica. (ARIES, 1981).

El concepto de niñez es el resultado de una construcción social, sin embargo, es claro que había un niño, pero no siempre la infancia. Son varios tú veces de la niñez, presentan distintas realidades y representaciones, pues nuestra sociedad se constituyó de una manera, en la cual el ser niño comienza a cobrar importancia y se van valorando sus necesidades, para que su desarrollo sea de la mejor manera posible, y que todo suceda. en tu verdadero tiempo. La infancia necesita ser entendida como una categoría social de efectiva importancia para la sociedad, con su valorización y respeto construirá una historia diferenciada.

A lo largo de los siglos, como muestra la historia, surgieron diferentes concepciones de la infancia. En primer lugar, el niño era visto como un adulto en miniatura (adultcenter), y su cuidado y educación estaban a cargo de la familia, especialmente de la madre. Todavía existían instituciones alternativas que servían para el cuidado de niños en situaciones desfavorables o rechazadas:

El descubrimiento de la infancia se inició sin duda en el siglo XIII, y su evolución se puede rastrear en la historia del arte y la iconografía de los siglos XV y XVI. Pero los signos de su desarrollo son particularmente numerosos y significativos a partir de finales del siglo XVI y durante el siglo XVII. (ARIES, 1981 p. 65)

Se sabe que, en el pasado, el sentimiento de niñez era inexistente. Según Ariés (1981), hasta alrededor del siglo XVI no existía la particularidad de la conciencia sobre el universo infantil. La concepción de la niñez, hasta entonces, se basaba en el abandono, la pobreza, el favor y la caridad, de esta forma se ofrecía un cuidado precario a los niños; persistía un alto número de mortalidad infantil, debido al alto riesgo de muerte posnatal y a las malas condiciones sanitarias e higiénicas de la población en general, y de los niños en particular. En resultado de estas condiciones, una niño muerto estaba sustituido por otros e sucesivos nascimentos, pois ainda não havia, conforme hoje existe, o sentimento de cuidado, ou paparicação (Áriès, 1981), pois as famílias, naquela época, entendiam que a criança que morresse não faria falta e qualquer outra poderia ocupar o su lugar.

A partir del siglo XIX y XX la niñez comienza a ocupar un lugar de fundamental importancia para la familia y para la sociedad, este ser joven comienza a ser pensado como alguien que necesita un lugar, tiempo, espacio y cuidados diferenciados, comenzando a perfilarse lo que más tarde se convirtió en lo que ahora reconocemos como infancia.

Como consecuencia, aparecieron también las primeras instituciones de atención específica a la infancia, inicialmente destinadas al cuidado y asistencia de los niños huérfanos, de la guerra o del abandono provocado por la pobreza, la miseria y los movimientos migratorios. Estas primeras instituciones de “Educación Infantil” datan de la primera mitad del siglo XIX y en varios países de Europa, y en Brasil, de la década de 1870.

A lo largo del siglo XX, la educación infantil se produjo y evolucionó de diferentes formas, bajo la influencia de diferentes pedagogos o educadores, comenzando por Froebel, conocido por la creación de jardines de infancia. Este pedagogo, creador del jardín de infantes, enfatizó la importancia del juego y el juguete en el proceso en desarrollo infantil, siendo por eso, notoriamente el precursor de una pedagogía diferenciada para la educación de niños y ancianos, agrupándolos en diferentes grupos de edad.

1752

Con la publicación, en Francia en 1960 y en Estados Unidos en 1962, del libro de Ariès (1973) sobre la 'Historia social de la infancia y la familia', y en la década siguiente, en 1974, más la publicación del texto de De Mause (1991) sobre 'La evolución de la infancia', los historiadores de la educación, especialmente los norteamericanos, estaban en proceso de reconstruir la definición precisa de tu campo

Sin embargo, hasta este período, pocos historiadores se habían interesado por el tema de la infancia o no lo habían situado como objeto de sus investigaciones.

Solo unos pocos intentaron aprender más sobre la historia de la infancia. Pero para Aries (1973) y De Mause (1991), el historia de la infancia y las preguntas del aprendizaje humano ya estaban relacionados conceptual y socialmente. Ambos autores enfatizaron la simultaneidad en el tiempo del descubrimiento o reconocimiento de la infancia moderna y el surgimiento de instituciones protectoras para cuidar y formar a las jóvenes generaciones.

La falta de una historia de la infancia y su registro historiográfico tardío son un indicio de la incapacidad del adulto para ver al niño en perspectiva histórica. Recién en los últimos años el campo historiográfico ha roto con las rígidas reglas de la investigación tradicional, institucional y política para abordar cuestiones y problemas vinculados a la historia social (Ariès, 1973).

En Brasil, la infancia comenzó a ganar importancia en 1875, cuando se crearon los

primeros jardines de infancia en Río de Janeiro y São Paulo, inspirados en la propuesta de Froebel, que se introdujeron en el sistema educativo privado para atender a los niños de la clase media industrial emergente. . En 1930, la atención preescolar pasó a contar con la participación directa del sector público, como resultado de la reforma legal educativa. Su contenido apuntaba tanto a atender la creciente presión por los derechos laborales como resultado de las luchas sindicales de la entonces nueva clase obrera brasileña, como a atender el nuevo orden legal de la educación: pública, gratuita y para todos.

La conjunción de estos Estos factores dieron lugar a un movimiento de la sociedad civil y organismos gubernamentales para que el cuidado de los niños de cero a seis años fuera ampliamente reconocido en la Constitución de 1988, culminando con el reconocimiento de la Educación Inicial como un derecho del niño, y no ya sea de la madre o del padre.trabajadores. A partir de entonces, la Educación Inicial en los círculos infantiles y preescolares pasó a ser legal, un deber del Estado y un derecho del niño (Constitución Federal CF/1988, artículo 208, inciso IV). Con la promulgación de la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación, ley número 9394/96, la Educación Infantil es legalmente concebida y reconocida como la etapa inicial de la educación básica. Debido a este problema, se eliminó el carácter asistencial de las guarderías en contraste con a personaje educativo de preescolares, girándolos en escuelas niños, o instituciones de cuidado de niños de cero a seis años de edad; la diferencia fundamental con el pasado está en la subdivisión por grupos de edad, es decir: la guardería es para niños de cero a tres años, mientras que el preescolar atiende a niños de cuatro a seis años. Se entiende, de ahí, que tanto la guardería como el preescolar deben atender y educar a los niños, dotando a este servicio institucional de características específicas en cuanto a las necesidades de cada grupo de edad, pero no entre asistencia educativa versus asistencia asistencial; o lo que clásicamente se acuñó con el término “*hacer mal la pobreza*” , acuñado por ABRANTES (1987). Tales cambios atribuidos a esta ley permitieron flexibilizar el funcionamiento de las guarderías y preescolares, lo que permitió la adopción de diferentes formas de organización y prácticas pedagógicas para satisfacer una amplia gama de necesidades de los niños.

La educación inicial, primera etapa de la educación básica, tiene por objeto el desarrollo integral de los niños hasta los seis años de edad, en sus aspectos físico, psíquico, intelectual y social, complementando la acción de la familia y la comunidad. (LDB 9394/96, art. 29)

Como se puede apreciar en este artículo de la ley, corresponde a la escuela y a la familia formar una sociedad en el desarrollo del niño como un todo, potenciando el desarrollo integral del niño. De esta forma, corresponde a la Educación Infantil comprender propuestas pedagógicas coherentes a fin de promover la transformación de conocimientos intuitivos en científicos, capaces de promover el trabajo de los niños para desarrollar actividades de carácter interactivo; capaz también de producir discusiones sobre su desarrollo intelectual en el sentido de ampliar su experiencia sensorial y reflexiva sobre el mundo físico y social, considerando las marcas de sus orígenes culturales así como sus conocimientos previos, estableciéndose allí, procesos de subjetivación, de constitución actividad de los sujetos desde temprana edad.

Actualmente, se percibe que las propuestas para la educación inicial se dividen entre aquellas que reproducen los referentes y modelos de la escuela primaria, con énfasis en literatura da idioma escritura y a Matemáticas (anticipación – en

miniatura - de prácticas de la escolarización del enseñando fundamentales), y a que asumen que la infancia es un tiempo de constitución del ser a partir de la ampliación de referencias con y en el mundo; de la integralidad del desarrollo de muchos diferentes formas en ser - estar y ser en el mundo; por tener el juego como principio de conocimiento sobre el mundo circundante y sobre uno mismo, sobre las cosas y los seres. Es decir, escuelas para niños pequeños que constituyen espacios de imitación del mundo de los adultos, o de desarrollo de diferentes experiencias entre personas, de diferentes lenguas, yendo mucho más allá de las lenguas escritas.

De esta manera, es necesario tener el conocimiento de lo que es necesario para desarrollar al niño, respetando sus necesidades caracterizadas por el desarrollo intelectual, físico, emocional, para que no incurramos en errores de propuestas erróneas e irrespetuosas en relación con la niñez y la niñez. Entendemos que lo importante en la infancia y lo que se debe priorizar en la educación infantil son interacciones: entre niños y adultos y con los demás sujetos, generando experiencias de distinto orden en la relación con los mundos físico, social y emocional que se producen en las distintas realidades sociales y educativas .

2.2 A políticas público por los educación infantil

Recorriendo la historia de la educación infantil, podemos demostrar que las guarderías

y tú hogares de ancianos francés tenía un trayectoria distinto De jardines en Infancia brasileña. A lo largo de mediados del siglo XIX, varios países como Holanda, Italia y otros países europeos tenían instituciones similares para diferentes grupos de edad de niños. Sin embargo, el tipo de institución infantil denominada jardín de infancia o Kindergarten fue creada por Frederico Guilherme Froebel, el 28 de julio de 1840, en Bad Blankenburg, Alemania, como un establecimiento típicamente educativo.

Estoy gordo educación de niños en 3 a las 7 años , a través de en Actividades que involucrado la formación religiosa, el cuidado del cuerpo, la observación de la naturaleza, el aprendizaje de poesías y canciones, los ejercicios de lenguaje, el trabajo manual, el dibujo, los cuentos de leyendas, las canciones y la realización de viajes y paseos, luego los jardines de infancia y las guarderías de Froebel, se denominaron escuelas infantiles, que se generalizaron . Desde entonces, cómo podemos ver la educación infantil ya tenía un personaje de cuidar y educar, pero O eso se destaca era la visión del bienestarismo.

1755

En Arbusto Grueso los educación infantil tenido su comienzo en 04 en Junio en 1910 con aprobación del decreto nº 533 donde en su artículo dice:

El coronel Pedro Celestino Corrêa da Costa, Presidente del Estado de Mato Grosso. Hago saber a todos sus habitantes que la Asamblea Legislativa ha decretado y/o sancionado la siguiente Resolución:

Art.1 - Se faculta al Poder Ejecutivo para reorganizar, en adelante, la Instrucción Pública del Estado, sobre las siguientes bases (...)

b) crear en esta capital un curso Normal Mixto, que cuenta con dos Escuelas Modelo de Primeras Letras y un Jardín de Infancia para niños y niñas de 3 a 6 años ;

Art.2 - El personal docente de los Institutos que así se reorganicen y de los que se recreen en virtud y en los términos de esta Resolución, será: (...)

IV - tres Profesores para el Jardín de Infancia; (Decretos y Leyes, 1910)

La educación de la primera infancia fue muy discutida desde esa época, con la aprobación de leyes y decretos que tuvieron avances significativos pero que aún necesitan avanzar más.

La educación inicial en la guardería cuando ya no pertenecía a PROSOL y la Secretaría de Bienestar Social, la cual tenía una visión netamente asistencialista donde solo se trataba de cuidar para que sus familias pudieran trabajar, especialmente las mujeres (Madres) para ayudar al sustento del hogar, y en 2005 pasó a formar parte de la Secretaría Municipal de Educación con una visión la mayoría agudo en no solamente O cuídate pero además O educar, él

era a gran reto, ya que nos dimos cuenta que la Secretaría Municipal de Educación en ese momento yo no estaba preparado para recibir tal responsabilidad, porque estamos hablando de educar a los niños pequeños donde van a dejar la comodidad del hogar y parientes para entrar en un mundo completamente nuevo que las guarderías.

Nos damos cuenta de que la Educación Infantil todavía necesita mejorar mucho en las guarderías de Mato Grosso, precisamente en Cuiabá, donde todavía tiene una visión muy arraigada. del bienestarismo, por nosotros qué diariamente estamos en actividad en la guardería, nos damos cuenta que lo tratamiento entre guardería y La escuela es totalmente diferente por parte de la secretaria de educación municipal y sus encargados, tenemos que hacer el mismo papel de docente, digo mejor porque se trata de la base de estos niños y una base mal hecha para toda la vida de este educativo de estos niños, pero no somos considerados maestros.

1756

Hoy, los profesionales de guarderías en Cuiabá y Mato Grosso tienen la misma formación que un maestro de jardín de infantes, muchos con especialización, pero aun así, la educación de jardín de infantes aquí avanza a un ritmo muy lento, porque lo que vimos en los grandes informes sobre la educación infantil en Cuiabá principalmente en las guarderías es puramente política e inventada, o sea, no es real, consideraron los profesionales de TDI, quienes desarrollan el mismo rol que el docente que trabaja en la red, estos profesionales no son considerados como docentes por nuestros superiores, pero existe la exigencia de actuar como docente, considerando que la TDI está trabajando directamente con la formación del niño, es decir , con la base, tendría que ser considerada como maestra de jardín de infantes.

En muchas reuniones e incluso cursos en los que participamos, se habla mucho de los docentes, esto es solo un trato formal, pero el reconocimiento en sí no existe, y cuando vas a el secretario de reclamar algo en el carrera la respuesta que siempre recibimos es que no somos docentes, pero qué pasa con el discurso que se utiliza en los medios de comunicación diciendo que todos los docentes de guardería están plenamente calificados por reunirse a niños en el Condado en cuiabá, todavía posee qué cambio mucho los visión De gobernantes los respeto del profesional en guardería, valorar más la categoría y tratar la igualdad con el profesor.

2.3 LA política público De TDI en el Condado en Cuiabá.

La Educación de la Primera Infancia es definida y asumida por el SME - Cuiabá como la primera etapa de la educación básica, destinada a la atención de niños hasta los cinco años de edad, cuyas Unidades de Educación de la Primera Infancia (UEI) integran el Sistema Municipal de Educación.

Sin embargo, es evidente que las políticas públicas para los profesionales de TDI en la ciudad de Cuiabá todavía es de poca inversión, ya que esta sigla creada por el municipio es desconocida por el MEC, siendo reconocido como docente de educación infantil o IDA (asistente en desarrollo Niños) Aquél qué asistencias el profesor en el aula esto no le corresponde al TDI.

TDI es responsable de la participación integral en todas las actividades atribuidas al docente, especialmente las relacionadas con la planificación pedagógica, las prácticas educativas, que impliquen la observación y evaluación del niño, la participación como miembro del colectivo de la Unidad de Educación Infantil de la UEI, la implicación en actividades encaminadas a su desarrollo profesional, trabajo articulado con la dirección, coordinación pedagógica y asesoría pedagógica de la UEI. El TDI debe proponer y desarrollar la formación en servicio dentro y fuera de la UEI. También debe orientar su trabajo teniendo en cuenta la inclusión de la familia de los niños, tanto como elemento de evaluación del desarrollo y aprendizaje de los niños, como copartícipe de las actividades pedagógicas propuestas.

La relación docente y TDI debe entenderse teniendo en cuenta el debate sobre el carácter ideológico establecido en la distinción entre trabajo manual y trabajo intelectual. En esta perspectiva, se considera de gran importancia reanudar los discusión sobre los indisolubilidad entre O educar y O cuidado, hecho que debe ser marcado incluso en la estructuración del organigrama de la UEI. Frente a ello, se considera impropio e inapropiado la división de atribuciones que establece una división entre las actividades pedagógicas y asistenciales como especialidades de uno u otro profesional, así como su jerarquización y su segmentación en espacios y tiempos. (Propuesta Pedagógica para la Educación Infantil, SME. 2009).

La diferencia entre el docente y el TDI radica en la distinción de la historia formativa

y la relación contractual que, en ambos casos, debe admitirse como un proceso, y nunca como un producto. Esto porque se entiende que el contrato de TDI puede modificarse formándolo en un nivel superior y aprobándolo en concurso público para el puesto de profesor de Educación Infantil.

Así, aún con diferentes niveles de formación previa, docentes y TDI's deben compartir los mismos objetivos e inquietudes, trabajando de manera integrada.

A la vista de estas fotos, debería haber una política de valoración de los TDI porque tenemos la misma responsabilidad de educar y más de cuidar, porque la responsabilidad de ambos es diferente, el maestro de escuela solo trabaja en el tema de educar y el TDI no solo trabaja en el tema de educar, sino también en educar.

O QUÉ HABLAR A PROFESORES

1758

En este capítulo traigo reflexiones construidas a partir de los discursos de los TDI (docentes) que actúan en Educación Infantil, recogidos a partir de un cuestionario con preguntas abiertas, donde los participantes de la investigación exponen sus concepciones y perspectivas sobre la educación inicial, sus posiciones críticas frente a las políticas públicas para la educación inicial, entre otros aspectos. El criterio utilizado para elegir a los entrevistados fue el tiempo de permanencia en la unidad de día, cada uno de los cuales tiene más de diez años de trabajo. Por razones éticas, utilizaremos nombres ficticios para designar a los participantes y así preservar sus identidades. Estos seudónimos fueron elegidos por los propios participantes.

Participante 01 – **Dandinha**, soltera, 38 años Natural de Cuiabá, un pedagogo que trabaja en la educación infantil desde hace más de 20 años. Participante 02 – **Catarina da Silva Bonita**, Casada, 57 años, nacida en Fortaleza, pedagoga y actuando en Educación Infantil desde hace más de 11 años.

3.1 La educación infantil como posibilidad profesional y la construcción de identidades

De acuerdo a datos recopilados, la factores que llevaron a los participantes a búsqueda los Actuar a educación infantil, son varios. Una de ellos, los Dandinha dice:

Vengo de una familia de 70% docentes, mi abuela materna, a priori, excelente docente y dueña de una escuela primaria fue uno de los ejemplos que me llevó a la educación, mi madre también

es licenciada en magisterio e impartió clases durante unos 12 años hasta que fue víctima de un accidente que le imposibilitó físicamente ejercer la docencia. Durante los años de enseñanza de mi madre, la ayudaba con las tutorías que impartía en casa para niños de 1° a 5° grado. Pero ese no era todavía el hito que llevó a la educación infantil, siempre tuve contacto con los niños, en la escuela, en la iglesia, en la calle y con los primos siempre me metía en los juegos y como mis mayores ejemplos eran ver a mi abuela y a mi madre haciendo lo que les gustaba, yo también jugó en la realidad y abordado a imaginación, después construí una puente que aún estoy pasando creo que no he llegado ni a la mitad, lo que no me falta es fuerza y ganas de seguir, me gusta mi profesión, y estar en contacto con los niños es renovar el corazón y el alma cada día.

Podemos ver en el discurso de Dandinha que su gran influencia hacia la profesión en el área de la educación fue su familia. Hija y nieta de maestros, la vida de Dandinha estuvo marcada por la presencia de la enseñanza en su cotidiano. Dandinha utiliza la metáfora del “puente” para señalar que la experiencia y el ejemplo de enseñanza de su madre y abuela, así como el contacto con los niños, juegos que la llevaron a recorrer un camino, “un puente” a través del cual se encuentra todavía “cruzando”, todavía está vivo. pero de esta manera no es vista con pesar, al contrario, Dandinha deja claro que le “gusta la profesión” y que el contacto con los niños se convierte, para ella, en una forma de renovación.

1759

En otro tiempo, Dandinha aumentar estas preguntas declarando qué:

Siempre me gustó la educación, siempre admiré a mis maestros y tengo a mi abuela materna y a mi mamá como ejemplos de trabajo en la educación, trabajé en una tienda en Cuiabá y luego vino el concurso público en Várzea Grande para varias funciones, mi primera y única opción era trabajar en la escuela como técnico administrativa porque mi formación era técnica en Administración, no era algo que yo quisiera, volví sin que hacer la suscripción, Lo resolví después leer el periódico del aviso del concurso y sierra que para ser ADI era necesario tener estudios secundarios, me emocioné volví a la ciudad vecina y apliqué. Hice la prueba y pasé en 4° lugar, pero me desanimé con el sueldo, era muy poco, era casi la tercera parte de lo que ganaba en la tienda, entonces mi madre me dijo que por lo menos era algo estable y yo tuve el don de realizar la función, fui por la ilusión y alegría de mi madre, hoy después de 20 años creo que todo valió la pena, las dificultades superadas, lo que realmente hay que lograr es esa “educación de calidad”. Hoy trabaja en la guardería de Cuiabá donde asumí el cargo en junio de 2003.

Como pudimos ver cuando Dandinha tomó el concurso, no imaginó que el salario la haría pensar en rendirse, pues ella misma dijo que ganó mucho más como vendedor que como educador, mas pesó el aliento de tu mano mucho en la decisión de permanecer en la profesión y la estabilidad de la competencia que la traería fue determinante.

Cuánto a dificultades De primero veces Dandinha enfatiza qué:

Ni el primer año ni los actuales fueron difíciles, de hecho fueron y son retadores, por lo que las dificultades que puedo señalar están relacionadas con las políticas públicas. “Pero los desafíos son de todos los días, y las expectativas son estimulantes al ver a los niños aprender jugando”.

Podemos ver que Dandinha afronta la profesión con cierto entusiasmo desde los

primeros años, destaca el estímulo que despierta en ella el proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños y parece que toma este proceso como uno de los puntos de motivación para continuar en la profesión. Sin embargo, destaca críticamente la necesidad de políticas públicas más efectivas para la educación de la primera infancia. Eso él puede ser - estar observado además Cuando a habla anterior Dandinha apunta a a dudas qué los atacado en relación asumir O concurso y así convertirse en un profesional de la educación infantil, dependiendo del salario. El salario de una ADI era significativamente menor que el de una vendedora de tienda, actividad que desempeñaba. En su discurso, Dandinha se va posicionando todo el tiempo entre la actualidad de sentirse realizada profesionalmente, el entusiasmo con los niños y, por otro lado, insatisfacción con la situación de abandono hacia la profesión por parte de las autoridades públicas.

A diferencia de Dandinha, Catarina da Silva Bonito, tiene 11 años, trabaja en educación infantil, trabajaba como empleada doméstica, hacía el la enseñanza y fue a hacer una pasantía en una escuela pública, lo que pronto despertó su pasión por educación, en eso tiempo dice catalina qué Yo iría cambio en profesión, ingresando así a la educación inicial como Técnica en Desarrollo Infantil (TDI) al poco tiempo de ingresar a la facultad de pedagogía egresando en el 2009. Para ella los primeros años fueron muy difíciles, pues refiere que no tenía experiencia como educadora pero como madre, esto solo refuerza la teoría de que las guarderías todavía se ven desde una perspectiva asistencialista. Catarina relata que para ella fue como un reto y buscó capacitarse ingresando a la facultad de pedagogía.

Quería cambiar de profesión, trabajé como empleada doméstica en una casa de familia para ayudar a mantener mi hogar, hice la carrera de magisterio y durante las prácticas decidí lo que realmente quería: ser maestra.

Tomé la carrera de pedagogía, me gradué en 2009, ya estaba trabajando en el área, y eso realmente me hizo decidir quedarme en educación infantil.

Como podemos ver, los dos entrevistados tenían distintas razones para ingresar a la educación infantil, uno por influencia de la familia y el ejemplo del hogar, el otro por una motivación en cambio en profesión y identificándose con la educación infantil. Estas preguntas de elecciones profesionales yo referirse pensamiento en ese qué él viene siendo discutido entre tú teórico en el dice respeto qué La educación de la primera infancia no es

simplemente escapar de una profesión, sino darse cuenta de que a niños son pequeños los ciudadanos en derechos y lo sabemos los educación Infantil Está los base por que ellos puedan ser - estar insertado a sociedad, así como una referencia los LDB Dónde dice "qué los educación infantil, Está los primero escenario de educación básica, tiene por objeto el desarrollo integral de los niños hasta los seis años de edad, en sus aspectos físico, psicológico, intelectual y social, "Complementando los acción da familia y da comunidad." (LDB 9394/96, Arte. 29). En este sentido, asumir la docencia como profesión con todas las exigencias que ello implica en términos en compromiso profesional, Está mucho importante por la actuación en despierta con O qué prescribir los ley y pelaje qué si puntos en el discusiones teóricas. En este punto, aún con diferentes motivaciones que llevan a los dos participantes los educación infantil, ambas cosas asumir los profesión con mucho esfuerzo.

Sin embargo, incluso actuando como un TDI y teniendo una visión amplia de cuidar y educar, así como un expresivo compromiso profesional, los participantes de la investigación ven aquí con un poco de pesimismo la Educación Infantil. en el Condado en Cuiabá. Dandinha dice que Educación de la primera infancia incluso en un período de modernidad y tecnología, propio del presente, termina convirtiéndose en un discurso de plataforma electoral, porque mucho se habla de las necesidades de la educación, pero lo que vimos en realidad es algo muy diferente. Los políticos hablan mucho pero no invertir a educación como si él debe, principalmente en nuestro municipio donde la educación infantil en círculos infantiles aún camina lentamente, dando una visión de que aún existe la vieja visión asistencialista, es decir, los educación infantil como a depósito en niños. Dandinha dice además que el Plan Nacional de Educación tiene acciones bien definidas a cumplir para el 2021 y espera que esto realmente sea una realidad en un país donde dice que la educación tiene que ser de calidad pero no hay inversión para que esto sea una realidad. Estas preguntas muestran una forma crítica de ver la concepción de la educación. Podemos ver así, qué mismo declarando el su comportamiento y satisfacción profesional, los TDI/docentes no están satisfechos con el rumbo de las políticas dirigidas a la educación inicial. Esto puede ser probado por el propio discurso de Dandinha:

A pesar de estar en un período de modernidad y avances tecnológicos, la educación niños y la educación en general está siendo tratada como una agenda de plataforma electoral, donde se hacen promesas y no se cumplen, carta en la manga de los "políticos", que le están quitando el verdadero sentido a la niñez, al juego y al hacer cuenta, donde están más preocupados por la

rutina impuesta, veo que la educación infantil pierde su esencia, veo que los niños dejan de ser vistos como niños.

Según la Ley del Plan Municipal de Educación nº 5.367 de 2010, las metas y objetivos corresponden a las metas del PNE 2011/2021, las acciones, los programas están todos bien definidos, espero de verdad que para el 2021 se hayan cumplido todos y que viviremos con la conciencia tranquila cuando los "poderosos" digan que brindan una educación inicial de calidad.

catalina dice qué ver los Educación Niños como una preparación por qué los niños se desarrollen, pero para eso es necesario que los gobernantes se lo quiten del papel e inviertan, más en las instituciones educativas, porque lo que vemos es la falta de inversión en las estructuras físicas de las guarderías y escuelas:

Lo veo como una base en la preparación para que estos niños ingresen a la escuela primaria, independientes e inteligentes.

No está mal, pero le falta avanzar más, principalmente en las estructuras físicas del guarderías y escuelas que aún no cumplen con la legislación, principalmente para atender a niños con necesidades especiales.

1762

¿Cómo podemos analizar que la educación de calidad no es sólo el contenido que enseñan los educadores, para obtener un resultado que por a menudo inventados (burlados), pero cómo proporcionar una educación de calidad donde las instituciones tienen sus propias estructuras condiciones físicas precarias, y si, condiciones de uso como esta son la realidad de muchas instituciones.

Si bien la Secretaría Municipal de Cuiabá en su legislación no nos reconoce como docentes, sino como Técnico en Desarrollo Infantil (TDI), los TDI/Profesores se consideran docentes, tanto por su formación académica como por las funciones que desempeñan en la guardería. , esto se puede observar en las palabras de Dandinha:

De cara a mi diploma, sí, me considero docente porque así lo establezco implícitamente de cara a mi formación profesional, trabaje o no en la guardería.

Aunque ya se ha avanzado mucho en términos de discusión teórico y de legislación, en la actualidad, las TDI siguen siendo consideradas como un miembro más de la familia, y así lo demuestra la expresión “tía”, con la que suelen ser llamadas por la comunidad y las familias, quienes consideran a estas profesionales como alguien que cuida de sus niños para que puedan trabajar.

Dandinha y Catarina apuntan al hecho de que los trabajadores de la Educación como educadores (docentes) no son considerados como tales. Hoy, en la ciudad de Cuiabá, las leyes

y los movimientos sociales no dan cuenta de una justa valoración de esta clase, los gobernantes hacen poco porque dentro de la propia clase obrera no hay unión, cada uno habla a su manera. lenguaje y defienden individualmente lo que piensan, por lo que mientras se acepte que los profesionales de la educación de TDI que trabajan en la guardería son "tías", nada cambiará, porque son "familia". Incluso la formación que ofrece el Departamento de Educación a estos profesionales es totalmente diferente a la del docente, dejando así a este profesional poco formado. Se exige mucho a los TDI, en la ejecución y construcción de la planificación, pero no existe una remuneración como la de los docentes, como sabemos que los docentes trabajan 20 horas horas de clase semanales y 10 horas extra de clase para preparar lecciones y planificar y otras actividades lo que llamamos horas de actividad y TDI Trabaja 30 horas a la semana en un clase, dejando así las horas en que los niños están durmiendo, o cuando están en casa, para que los TDI preparen lecciones o materiales. En resumen, la carga que recae sobre los TDI es la misma que la de los docentes, pero no así el reconocimiento en cuanto a la trayectoria profesional y sus beneficios.

1763

Estas discusiones están muy presentes en los discursos de los participantes de la investigación, como es el caso de Dandinha cuando afirma que:

Actualmente como una tía más de la familia”, y en esa perspectiva se nos ha visto más como cuidadoras que educadoras.

A leyes y tú movimientos social no dar cuenta en una apreciación justa por Que clase, los gobernantes pocos lo hacen porque dentro de la propia clase obrera no hay unión, cada uno habla su propio idioma y defiende individualmente lo que piensa, así que mientras se acepte que las profesionales de la educación de TDI que trabajan en la guardería son “tías”, nada va a cambiar, porque estamos en “familia” y todo termina en pizza.

Por su tiempo, Catarina Dice qué:

Sí, porque además de cuidar, educo a los niños, capacitándolos para que construyan su propia identidad y autonomía”.

3.1 O qué a tomó los Quédate a educación de la primera infancia

Sabemos que hoy en día la Educación está pasando por una gran transformación, en especial la Educación Infantil, donde la educación de los niños pequeños, aún con todos los avances en la legislación y las discusiones, se sigue viendo desde una perspectiva asistencial, es decir, en la educación infantil, los niños solo van a jugar, esto sigue estando en el pensamiento de gran

parte de la sociedad. Pero lo que llevó a los docentes/TDI a permanecer en Educación Infantil está principalmente en la responsabilidad que ambos demuestran hacia los niños. niños, como bien dice Dandinha:

La única razón que me mueve a estar aquí es saber que realizo mi trabajo con dedicación, responsabilidad, amor, igualdad, Estoy encantado de decir que trabajo en la guardería, que me llaman cuidadora o niñera, porque en esos momentos que paso con los niños, con la sencillez de cada uno de ellos, con la alegría que traen en sus rostros, me siento cerca de Jesús. El salario, el puesto o la función no me hará mejor o menos, al contrario, me hace más humano y cumplidor de mis deberes. Por supuesto, si el salario sube, no me importará.

Pero cuando se le preguntó a Dandinha sobre las perspectivas de su futuro en Educación Infantil, respondió que tiene la intención de tomar nuevas alturas y que permanecer en Educación Infantil no estaría en sus planes, pero si no es posible, continuará. haciendo lo que mas le gusta y con mucho amor:

Tengo la intención de tomar vuelo, he descubierto varias cosas que me parecen interesantes para mi vida profesional, pienso en un futuro en un espacio escolar dedicado a la enseñanza de EJA, con eso la educación infantil no está en mis planes de futuro, pero si eso no es posible seguiré aquí, con la misma motivación y compromiso.

1764

Esto nos lleva a pensar que los profesionales comprometidos con la educación infantil, realizando sus actividades con empeño, dedicación y con acciones muy positivas para la consolidación de una educación eficaz para los niños pequeños, los profesionales que se dicen cumplidos con lo que hacen, consideran la posibilidad de “tomar nuevos vuelos” fuera de la educación inicial, esto dependiendo de las condiciones laborales y de carrera. Políticas para incentivar la permanencia de estos profesionales en las que sus actividades deberían ser prioritarias entre las autoridades vinculadas a la educación, si realmente se quiere una educación de calidad.

A su vez, desde esta misma perspectiva, Catarina se posiciona sobre las razones que hacen que permanezca en la educación infantil, así:

En primer lugar, el amor que adquirí durante el tiempo que trabajé con los niños fue esta responsabilidad que me dio un amor especial por la educación infantil sin decir Quiero contribuir a la formación de estos niños pequeños.

Cuando se le preguntó sobre sus planes para el futuro en la educación infantil, Catarina afirmó:

Verme siendo Reconocido y llevado a cabo por ser enseñando futuros los ciudadanos..

¿Cómo podemos ver la responsabilidad y el amor fue lo que impulsó a ambos a permanecer en Educación Infantil, sabemos que en cualquier profesión penden muchas dificultades, pero la emoción de contribuir a la formación de un niño y lo que nos recompensa, de qué sirve ganar millones, pero no ser felices en lo que lo haces Pero también sabemos que no valorar la profesionales de TDI por parte del gobierno significa que una de ellas pretende trabajar en otra área de la Educación como es la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), pero según dijo, si esto no ocurre, trabajará en Educación Infantil con mucho compromiso y responsabilidad y amor por la educación de los niños.

CONSIDERACIONES FINALES

En el proceso de elaboración de esta investigación, fue posible percibir el camino recorrido desde los primeros intentos de construcción del material aquí presentado, hasta su ejecución final. Así, es necesario recalcar que en cuanto al conocimiento obtenido, no está listo ni terminado, sino que se renueva a medida que la sociedad se transforma o cambia sus conceptos.

Vemos entonces que no existen fórmulas exactas para la solución inmediata de los problemas que involucran a los distintos contextos sociales, sino un continuo despertar sobre qué camino tomar en la larga tarea de programar la vida dentro de una organización colectiva, en la que todos los involucrados son sujetos titulares de derechos y deberes, responsables de sus elecciones.

Se presentó la esencia del trabajo para comprender la permanencia de los docentes “TDIs” que actúan en las guarderías y los desafíos que enfrentan estos profesionales, y las políticas públicas del Municipio de Cuiabá para los TDI y la formación que el municipio ofrece a estos profesionales, evidenciando que mejorar la calidad de la educación pasa por la formación permanente de los educadores y el diálogo constante entre los docentes (TDI) y las familias.

Muchos educadores que trabajan en guarderías sienten que parte de la familia de los niños, porque el hecho de que se llame "TIAS" solo refuerza la tesis de que estos profesionales no tienen una política pública de valorización, por otro lado, el Ministerio de Educación no hace nada para cambiar esto, como se dijo por los entrevistados, existe una falta de valorización

de los TDI, sin mencionar que no hay inversión en guarderías y escuelas. Mucho se exige pero poco se hace, hay que dejar de tratar la educación como un escenario electoral y tratarla como educación, procurando que se cumpla lo que está en la ley.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

ALMEIDA, prueba Alves. **Historia da Educação: O lugar da infância en el contexto histórico-educativo.** Cuiabá: EdUFMT, 2006.

BRANDÃO, carlos da Fonseca. **LDB: paso los paso: Ley en pautas y Base de Educación Nacional (ley 9394/96),** São Paulo: Avercamp, 2003.

BRASIL. **Constitución da República federativo del Brasil,** promulgada en 05 octubre de 1988.

Cuiabá. Municipalidad. **SME-Departamento Municipal de Educación.** Propuesta pedagógica por educación infantil. —Cuiabá, MT: Central en texto, 2009 PAGES 39.

DIDONET, Vital. Guardería: los que él vino, por Dónde Vamos. En: Educación Niños: guardería, un buen comienzo. **Abierto/Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas.** v 18, nro. 73. Brasília, 2001.

_____. **Estatuto da Niño y del adolescente _ Ley no. 8,069,** en 13 en Junio de 1990.

FREIRE, Pablo. **Pedagogía la autonomía: conocimiento necesario los práctica educativa.** 33. Edición. São Paulo: Paz y Tierra, 1996.

FREIRE, Pablo. **LA importancia del Actuar en leer _ Son Pablo.** Moderno, 2003

KUHLMANN, jr, METRO. **Infancia y Educación Niños: una Acercarse histórico.** Cerveza de Oporto

_____. **Ley orgánico De Profesionales da Secretario en Educación de Cuiabá.** Ley N° 692 del 02/07/2004. Cuiabá, 2004.gr: Mediacin, 1998.

MIZUKAMI, María da Gracia Nicoletti. **Enseñando: a enfoques del proceso.** São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, zilma sucursales en. **Educación Niños: Fundamentos y métodos.** Sao Paulo: Cortés, 2002.

POMIAN, Krzystof. Memoria. En: **Enciclopedia Einaudi.** Lisboa: Prensa nacional, Casa da Moeda, 2000. p. 507-516.

AYUNTAMIENTO MUNICIPAL EN CUIABA_ _ **Ley orgánico del Condado de Cuiabá.**

Cuiabá, 1990.

RIZZO, Gilda. **Guardería:** organización, reanudar, montaje y operación. Río Enero: Bertrand Brasil, 2003.

SCHNETZLER, roseli PAGS. LA investigación para la Acción a Capacitación continuado de Maestros. **Revista Ciencia y Educación**, v. 9, núm. 1. 2003.