



Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

ANAIS ELETRÔNICOS

25 a 27 de abril
UEMG/CEFET-MG
Belo Horizonte (MG)

20
17

A IDENTIDADE DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O IMPASSE ENTRE A PROFISSIONALIZAÇÃO E AS RELAÇÕES DOMÉSTICAS¹

Eliana Batista Souza²

- Resumo

A Educação Infantil no Brasil é bastante jovem, tendo se organizado a partir de lutas do movimento pró-creche que exigia o atendimento das crianças de 0 a 6 anos no tempo de ausência das mães ocasionado pelo trabalho fora do âmbito doméstico. Tal atendimento no primeiro momento foi feito sobre bases assistencialistas, mas com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil passou a situar-se na área da educação. Isso impactou o atendimento das crianças, bem como o trabalho do professor dessa etapa. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é compreender a desvalorização e a precarização do trabalho docente da Educação Infantil, bem como as dificuldades dos profissionais em construir uma identidade profissional. Para isso, analisamos tais questões sob a perspectiva da organização histórica, social e de formação da Educação Infantil, fazendo um breve histórico da constituição dela e dos discursos fundantes que permeiam o trabalho dos profissionais e a visão da sociedade para com eles, bem como a análise dos documentos legais que a amparam e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Para a discussão acerca da desvalorização, um a breve pesquisa *online* em editais de concursos realizados em alguns municípios foi feita, constatando-se diferentes nomenclaturas para designar esses profissionais como educador infantil, agente de Educação Infantil e auxiliar do desenvolvimento infantil, nomenclaturas que traziam diferenciações nas carreiras destes dentro do quadro do magistério. Constatou-se, inclusive, que mesmo nos locais em que o termo professor era utilizado, ainda sim, as diferenciações permaneceram, em alguns casos as diferenças salariais eram de quase 50%. Sobre a formação acadêmica dos profissionais, avaliou-se que própria legislação ao exigir como formação mínima o magistério de nível médio trata com certo nível de desprezo essa etapa da educação e traz elementos para reafirmação do senso comum que, muitas vezes, advoga que não há necessidade de formação para cuidar de crianças. No entanto, indo contra tal exigência, grande parte dos profissionais atuantes na educação infantil possuem formação em curso superior, dado este que tem sido, inclusive, um dos argumentos utilizados para a exigência da equiparação salarial e de melhores condições de trabalho nas campanhas sindicais da categoria. Sobre a formação em grau superior, notou-se a ausência de clareza sobre os componentes curriculares essenciais para a formação do profissional que trabalhará com as crianças pequenas, pois mesmo o parecer CNE/CP nº 3/2006 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia expressar o dever de o pedagogo estar apto, entre outras coisas, a compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, o cuidado não aparece na organização curricular indicada, suscitando alguns questionamentos: Será que tal omissão não se deve ao discurso da mulher-mãe-professora, se aproximando do âmbito

1 Trabalho organizado a partir da pesquisa em andamento denominada A permanência de homens na docência da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

2 Mestranda em Educação e Formação Humana, professora da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, e-mail: < souzaeliana@yahoo.com.br >

doméstico mais uma vez? A omissão do cuidado no currículo de Pedagogia se daria por ele ser frequentado basicamente por mulheres e estas serem compreendidas como naturalmente cuidadoras? E os homens matriculados nos cursos de pedagogia, tidos como aqueles que não sabem cuidar não teriam a chance de aprender na formação acadêmica? Concluiu-se que essa falta de clareza, bem como a falta de articulação entre prática e teoria, além da desarticulação com as instituições de Educação Infantil é causa da dificuldade na constituição identitária tanto do profissional docente quanto das instituições de Educação Infantil, pois a identidade aqui trabalhada a partir dos conceitos de Pimenta (1997), Hall (2003); Munanga (1999) e Silva (2000), diz sobre uma construção identitária elaborada a partir dos discursos produzidos sobre e na profissão num processo em que são pesados os significados sociais que a profissão tem, bem como as ressignificações que ela vai adquirindo num processo dinâmico.

Palavras-chave: identidade profissional, professor, educação de crianças pequenas.

1. - Introdução

A Educação Infantil no Brasil é bastante jovem. Ela foi organizada a partir das lutas do movimento pró-creche que visava o atendimento das crianças de 0 a 6 anos enquanto suas mães estavam no trabalho. Em um primeiro momento esse atendimento era feito de forma assistencialista. No entanto, após algumas disputas ideológicas, a mesma é situada na área da educação com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e passa a constituir-se como campo de trabalho docente.

Porém alguns discursos que já vinham sendo elaborados fizeram com que a docência na Educação Infantil já surgisse como um campo de trabalho feminino, desvalorizado, precarizado e, muitas vezes, nem considerado profissional.

Assim, o objetivo deste artigo é compreender a desvalorização e a precarização do trabalho docente da Educação Infantil, bem como as dificuldades pelas quais passam os profissionais no processo de construção de uma identidade profissional. Para isso, analisamos tais questões sob a perspectiva da organização histórica, social e de formação da Educação Infantil, fazendo um breve histórico da constituição dela e dos discursos fundantes que permeiam o trabalho dos profissionais e a visão da sociedade para com eles, bem como a análise dos documentos legais que a amparam, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia e de alguns editais de concursos para professores.

2. - A Educação Infantil: um capítulo à parte

As décadas de 1970 e 1980 são marcadas como um período de grande expansão na educação das crianças de 0 a 6 anos. Tal expansão deveu-se, principalmente, ao movimento social de luta pró-creche, instituído com o intuito de reivindicar políticas públicas de atendimento as crianças filhas de mães que tinham ocupações fora dos lares.

O caráter assistencialista do atendimento, principalmente, na faixa etária de 0 a 3 anos era marcante:

Desde suas origens, as modalidades de educação das crianças eram criadas e organizadas para atender a objetivos e a camadas sociais diferenciadas: as creches concentravam-se predominantemente na educação da população de baixo poder econômico, enquanto as pré-escolas eram organizadas, principalmente, para os filhos das classes média e alta. (BRASIL, 2006)

Sob influência das lutas dos movimentos pró-creche, a Constituição Federal de 1988 acolhe a Educação Infantil, dando-a status de etapa educacional, tornando-a um direito dos cidadãos e dever do estado. Nesse sentido, o atendimento às crianças pequenas passou, também, a fazer parte das discussões sobre o trabalho docente.

Naquele momento, Afloravam-se, também, os movimentos docentes que reivindicavam a profissionalização do magistério e reconhecimento dos direitos e deveres das professoras, segundo Oliveira (2004), uma vez que, pelo fato de o magistério ser um campo de atuação feminina, havia uma grande tensão entre o espaço público e o doméstico e, conseqüente desvalorização da profissão.

Segundo, Rosa; Sá (2015, p. 1) à medida que as mulheres foram se tornando maioria na docência, os homens iam ocupando postos superiores da hierarquia burocrática, fato este explicado pelo “crescente desprestígio da profissão docente, sobretudo como decorrência dos baixos salários” (ROSA; SÁ, 2015, p.1).

Almeida (2004, p. 61) indica que nos finais dos anos oitocentos, com persistência ao no século XX, foi atribuído às mulheres “um simbolismo atávico ancorado no potencial de redenção pela pureza e amor ao próximo” o que maximizou a importância feminina na educação escolar.

A Educação Infantil nasceu, pois, sobre esse berço discursivo, desvalorizada socialmente e profissionalmente ou, até mesmo, desprofissionalizada.

A desvalorização social pode ser explicada devido à necessidade de se cuidar dos corpos infantis, pois a sociedade ocidental contemporânea desvaloriza o cuidado. Sobre esta questão Tiriba (2007) nos lembra de que cuidar, no passado, era função das mulheres escravizadas, e compreendido, portanto, como trabalho de menor valor. Além disso, o “cuidar é desprestigiado por estar relacionado à emoção, e não à razão; e, ademais às mulheres, que seriam inferiores aos homens” (TIRIBA, 2007, p. 101).

Em decorrência da desvalorização social, assistimos a uma precarização das condições de trabalho nessa etapa ainda maior que nas outras.

Neste sentido, em uma breve pesquisa *online* em editais de concursos realizados em alguns municípios, constatou-se que a nomenclatura professor não aparece em muitos cargos destinados às docentes da Educação Infantil. São exemplos disso: “educador infantil” (Belo Horizonte, MG, de 2003 a 2012; Foz do Iguaçu, PR; São Paulo, SP), “agente de Educação Infantil” (Contagem, MG e Campinas, SP), “auxiliar do desenvolvimento infantil” (Jacareí, RJ). O termo professor aparece em Belo Horizonte, MG, a partir de 2012, Lindóia do Sul, SC; Rio de Janeiro, RJ e Betim, MG.



A ausência da terminologia professor nos cargos destinados aos profissionais da Educação Infantil divide a categoria do magistério, remunerando esses profissionais com vencimentos menores, oferecendo piores planos de cargos e salários, garantias trabalhistas e previdenciárias, além de exigência de carga horária, muitas vezes, maior.

Nos casos em que a nomenclatura dos cargos consta a terminologia professor, percebe-se avanços no que tange os planos de carreira, não significando exatamente a equiparação salarial com os profissionais das outras etapas educacionais e ainda mantendo carga horária diferenciada.

No caso da cidade de Belo Horizonte a carga horária de trabalho é igual para todos os docentes, no entanto, em 2016, enquanto os cargos de Professor para 1º e 2º ciclo e de Professor para o 3º ciclos tinham vencimentos inicial de R\$ 2144,53, o de Professor para a Educação Infantil era de R\$ 1382,38.

De acordo com o edital nº 001/2015, de 21 de dezembro de 2015 que tratava do provimento de cargos efetivos para o município de Betim, a remuneração inicial do cargo era de R\$ 1.697,37 para uma carga horária semanal de 40 horas e com exigência de habilitação em nível médio na modalidade Normal, Normal Superior ou graduação em Curso de Pedagogia, enquanto que o cargo de Professor PI-L, com exigência de habilitação em Licenciatura ou de Pedagogia, carga horária semanal de 20 horas, tinha o salário base de R\$ 1.351,48.

A cidade do Rio de Janeiro foi a que apresentou o maior vencimento ofertado, R\$ 3.515,87 para carga horária semanal de 40 horas e exigência de qualificação mínima em nível médio na modalidade Normal ou Normal Superior ou Licenciatura Plena em Pedagogia, com habilitação para docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental ou específica para Educação Infantil, segundo o Edital SMA nº 81, de 22 de maio de 2015. No entanto nessa cidade, ainda, percebe-se disparidades ao se comparar o vencimento que consta no Edital SMA Nº 92, de 26 de fevereiro de 2016 que regulamentou o concurso público para provimento de cargo de professor de ensino fundamental dos anos iniciais, que era de R\$ 4.866,33, também para a carga horária de 40 horas semanais e habilitação em curso Normal Superior com habilitação em docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou ainda em curso superior de graduação correspondente à Licenciatura Plena (Ensino Fundamental) e habilitação em docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Curso de Formação de Professores - Nível Médio).

Somente a cidade de Lindóia do Sul apresentou equiparação salarial e mesma carga horária para os docentes dos vários níveis de ensino, de acordo com o edital nº 01/2015 o vencimento inicial era de R\$ 1.187,66 para carga horária de 20 horas semanais e exigência de curso superior para todos.

Tais verificações vão ao encontro das análises de Antunes (2003, p. 230), para quem o a remuneração do trabalho feminino é inversamente proporcional ao dos homens e os direitos sociais são desiguais.

Essa realidade faz com o movimento docente hoje, principalmente, da Educação Infantil, lute cada vez mais por melhorias, principalmente salariais, como constatou Oliveira (2004, p. 1140):

as questões salariais e de caráter profissional, aquelas atinentes à defesa dos direitos trabalhistas, ainda são as mais contundentes nas lutas e manifestações dos trabalhadores docentes. Isso se explica provavelmente pelo quadro de precarização das condições de trabalho e de remuneração a que esses profissionais se viram submetidos nos últimos anos..

Ainda sobre a remuneração, Gatti (2012, p. 96) ao analisar trabalhos de outros autores sobre os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2009 já havia averiguado o que foi demonstrado acima, “quanto mais jovem o alunado com que se trabalha, menor a remuneração média do professor, o que pode vir a impactar a ampliação e o desenvolvimento da educação infantil”.

3. - A formação da docente da educação infantil

A docência de crianças pequenas sofre, desde sua origem, a depreciação social, a precarização do trabalho e a desvalorização salarial. Analisando os editais de concursos públicos foi possível perceber que o que poderia ser utilizado como argumento para a diferenciação tanto salarial, quanto de carga horária dos cargos ofertados é a habilitação mínima exigida, de nível médio. Nesse sentido é importante compreender como a formação docente tem sido ofertada no Brasil.

Saviani (2009, p. 141) afirma que a preocupação com a formação docente no Brasil é demonstrada explicitamente logo após a independência. Para maior compreensão o autor montou o seguinte esquema explicativo para distinção dos períodos históricos e a formação de professoras/es:

1. Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura

e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).

5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).

6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). (SAVIANI, 2009, p. 141)

Como a Educação Infantil somente foi regulamentada em 1996 com a implementação da LDBEN, focaremos no último período explicitado por Saviani (2009). Mas antes, precisamos saber o que a lei em questão trata a formação das profissionais para a Educação Infantil:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, grifos nossos)

Tal redação foi modificada com implementação da Lei nº 11274 de 6 de fevereiro 2006, que ampliou a duração do Ensino Fundamental obrigatório para nove anos, passando a iniciar-se aos 6 anos de idade, e pela Lei 12796 de 4 de abril de 2013 que, entre outras coisas, instituiu a obrigatoriedade do atendimento das crianças de 4 e 5 anos em instituições educacionais. Assim, hoje esse artigo tem a seguinte redação:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996, grifos nossos)

Nota-se que a exigência mínima em nível médio para a atuação com crianças até os anos iniciais do Ensino Fundamental foi mantida. Apesar disso, é importante pensar como as universidades têm se organizado para ofertar uma boa formação inicial a esses profissionais, pois este “é o primeiro ponto de acesso ao desenvolvimento profissional contínuo e tem um papel fundamental na qualidade dos docentes” (ANDRÉ, 2013, p. 40), além de ser argumento para exigência de equiparação salarial e de condições de trabalho.

Dessa maneira, de acordo com o parecer CNE/CP nº 3/2006

Atentas às exigências do momento histórico, já no início da década de 1980, várias universidades efetuaram reformas curriculares, de modo a formar, no curso de Pedagogia, professores para atuarem na Educação Pré-escolar e nas séries iniciais do Ensino de 1º Grau. (BRASIL, 2006b, p.3)

No entanto, como o problema da formação docente era grande ao fim do regime militar a nova LDBEN promulgada, introduziu como mais uma alternativa os institutos superiores de educação e as Escolas Normais Superiores. Isso foi muito ruim, pois “os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração”. (SAVIANI, 2009, p.148)

Por conta disso, em 2006, foram elaboradas novas diretrizes que tratavam da formação das professoras com atuação até os anos iniciais do Ensino Fundamental, ficando os cursos Normais Superiores extintos e os cursos de Pedagogia passaram a dedicar-se

à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (BRASIL, 2006b, p. 1)

Apesar do estabelecimento dessas novas diretrizes, percebe-se a ausência de clareza sobre os componentes curriculares essenciais para a formação do profissional que trabalhará com as crianças pequenas, pois embora o parecer CNE/CP nº 3/2006 cujo assunto é o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia expresse que o pedagogo deverá estar apto, entre outras coisas, a “compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social” (BRASIL, 2006) . Ao tratar da organização curricular tais aspectos não aparecem como podemos perceber nas reflexões que deverão ser feitas nos três núcleos nos quais os cursos se constituirão:

- **núcleo de estudos básicos** que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, de reflexão e ações críticas, articulará:

- a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;
- b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços educativos;
- c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não escolares;
- d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;
- e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões: física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística,

ética e biossocial;

f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino-aprendizagens, no planejamento e na realização de atividades educativas;

g) planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à formação de professores e de profissionais na área de serviços e apoio escolar;

h) estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente, de teorias relativas à construção de aprendizagens, socialização e elaboração de conhecimentos, de tecnologias da informação e comunicação e de diversas linguagens;

i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;

j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;

k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;

l) estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à organização da educação nacional.

- um ***núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos*** voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelos projetos pedagógicos das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:

a) investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais-escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais, outras;

b) avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira;

c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas

educacionais consistentes e inovadoras.

- um *núcleo de estudos integradores* que proporcionará enriquecimento curricular e compreenderá:

a) participação em seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de Educação Superior;

b) participação em atividades práticas, de modo a propiciar aos estudantes vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;

c) atividades de comunicação e expressão cultural. (BRASIL, 2006b, p. 11)

Não fica claro, o que é compreendido como cuidar. É o atendimento às necessidades fisiológicas? O cuidado com o corpo? Será que tal omissão não se deve ao discurso da mulher-mãe-professora, se aproximando do âmbito doméstico mais uma vez? Neste sentido, não haveria necessidade de se falar de cuidados básicos no curso de Pedagogia por ele ser frequentado basicamente por mulheres e estas já são naturalmente cuidadoras. E os homens matriculados nos cursos de pedagogia, tidos como aqueles que não sabem cuidar não teriam a chance de aprender na formação acadêmica?

Enfim, tanto a falta de clareza dos componentes curriculares, bem como a falta de articulação entre prática e teoria, além da desarticulação com as instituições de Educação Infantil causa uma dificuldade na constituição identitária tanto da profissional docente quanto das instituições de Educação Infantil.

Sobre a identidade, Pimenta (1997), Hall (2003); Munanga (1999) e Silva (2000) nos alerta que ela não é um dado imutável, externo, que possa ser adquirida, mas sim um processo de construção histórica e discursiva. Nesse sentido, a identidade profissional se constrói a partir dos discursos elaborados sobre a profissão, “da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas” (PIMENTA, 1997, p.7)

4. - Considerações finais

As crianças de 0 a 5 anos foram os últimos sujeitos a contarem com a educação formal no Brasil. Sendo assim, o atendimento às mesmas constitui-se um campo de trabalho recente e com muitas tensões, principalmente no que se refere à relação entre o profissionalismo e o âmbito doméstico por já ter nascido feminino.

Percebe-se que isso faz com esses docentes sofram com uma maior precarização e desvalorização de seus trabalhos, muitas vezes, tidos como uma não profissão ou profissão de menor valor.

A própria legislação ao exigir como formação mínima o nível médio trata com certo nível de desprezo essa etapa da educação e traz elementos para reafirmação do senso comum que, muitas vezes, advoga que não há necessidade de formação para cuidar de crianças.

Nesse sentido, nos editais de provimento de vagas para docentes, embora a lei, também, exija como formação mínima o nível médio para as/os docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, exige-se como habilitação mínima o curso superior o que não acontece, na maioria, quando as vagas são para a educação das crianças de 0 a 5 anos. Ou seja, a simples menção à formação mínima em nível médio parece ser argumento para uma remuneração menor, uma carga horária maior e diferenciações nos planos de carreira.

A própria formação nos cursos de Pedagogia é omissa quanto à Educação Infantil, pois mesmo com diretrizes que trazem como um dos focos preferencial a docência na Educação Infantil não há clareza quanto aos componentes curriculares essenciais para a formação dessa docente que não pode dissociar o cuidar do educar.

Com isso, há uma grande dificuldade de constituição da identidade profissional tanto desses sujeitos como das instituições de Educação Infantil.

Por conta da desvalorização social e financeira, da falta de identidade docente, há uma grande rotatividade desses profissionais nas instituições, pois mesmo concursados, eles ao alcançarem níveis educacionais mais elevados acabam migrando para outros campos cujo salário é maior.

5. - Referências

ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na educação: missão, vocação e destino?: a feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Demerval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004. GIL, A. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2007.

ALMEIDA, Jane Soares. O legado educacional do século XX. In: SAVIANI, Demerval; et. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2006.

ANDRÉ, Marli. Políticas de apoio aos docentes em estados e municípios brasileiros: dilemas na formação de professores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 35-49, out./dez, 2013. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a04.pdf> > Acesso em: 05 mai. 2016.

ARROYO, M.G. **Mestre, educador e trabalhador**: organização do trabalho e profissionalização. Belo Horizonte, FAE/UFMG, 1985. (Tese, concurso de professor titular).

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado; 1988.

_____. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 dez. 1996.

_____. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer n.3 de 13 de dezembro de 2005 . **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Relatoras: Clélia

Brandão Alvarenga Craveiro e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Ministério da Educação. Brasília, maio de 2006b.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE n.1/2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.**

_____. Lei n. 11274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União. 07 fev 2006 c.**

_____. **Lei n. 11700, de 13 de junho de 2008. Acrescenta inciso X ao caput do art. 4o da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos de idade. Diário Oficial da União. 16 jun. 2008.**

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, Minas Gerais, v. 38, n.134, p. 293-303, mai/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf> Acesso em: 05 mai. 2016.

GATTI, B. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na Educação Básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 45, p. 88-111, jan./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n145/07.pdf> Acesso em: 05 mai. 2016.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

LOURO, Guacira Lopes (org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set. /dez. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf> > Acesso em: 05 mai. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. São Paulo, **Nuances**, v.3, set. 1997. Disponível em:< <https://www.google.com.br/search?client=opera&q=Forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores%3A+saberes+da+doc%C3%Aancia+e+identidade+do+professor.&sourceid=opera&ie=UTF-8&oe=UTF-8> > Acesso em: 05 mai. 2016.

PRAXEDES, Vanda Lúcia. **Segurando as pontas e tecendo tramas: mulheres chefes de domicílio em Minas Gerais (1770-1880)**. 2008. 273 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em História, Belo Horizonte, 2008.

SAPAROLLI, E. C. L. **Educador infantil: uma ocupação de gênero feminino**. São Paulo: Dissertação de Mestrado em Psicologia social – Universidade de São Paulo, 1997.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Campinas, **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12>>

pdf> Acesso em: 05 mai. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000

TIRIBA, Lea. As mulheres, as emoções e o cuidar: o feminino na formação de professores e professoras. In: FRADE, I. C. da Silva et al. (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BETIM. Edital nº 001/2015, de 21 de dezembro de 2015. Disponível em:< http://www.betim.mg.gov.br/ARQUIVOS_ANEXO/cp_edital_001_2015_edital;20160107.pdf> Acesso em: 14 jul. 2016

LINDÓIA DO SUL. Edital nº 01/2015. Disponível em:< <https://www.acheconcursos.com.br/edital-concurso/edital-concurso-prefeitura-de-lindoia-do-sul-sc-2015>> Acesso em: 14 jul. 2016

RAGO, M. Trabalho Feminino e sexualidade. In: PRIORI, M. Del (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p. 578 a 606.

RIO DE JANEIRO. Edital SMA nº 81, de 22 de maio de 2015. Disponível em:< <http://static.folhadirigida.com.br/cs/FolhaDirigida/downloads/222/758/Edital%20SME%20-%20Professor%20de%20Educação%20Infantil%20-%20110%20vagas.pdf>> Acesso em: 14 jul. 2016.

RIO DE JANEIRO. Edital SMA nº 92, de 26 de fevereiro de 2016. Disponível em:< http://fjg.rio.rj.gov.br/publique/media/EDITAL%20SMA%2092%20_REGULAMENTO_AI.pdf> Acesso em: 14 jul. 2016.

5 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

Realização



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO



Apoio



UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Coparticipação

FADECIT.
FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO
DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
MINAS GERAIS