

IDENTIDADE E FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE CRECHE

Patrícia Maria Uchôa Simões

Fundação Joaquim Nabuco

patricia.simoese@fundaj.gov.br

Juceli Bengert Lima

Fundação Joaquim Nabuco

[Juceli.bengert@fundaj.gov.br](mailto:juceli.bengert@fundaj.gov.br)

Introdução

Na história da creche no Brasil, diferentes concepções sobre sua função e seus objetivos foram definidas. Algumas dessas concepções coexistem até hoje e, assim, também até hoje, há diferentes concepções para o trabalho desenvolvido pelos profissionais que trabalham nessas instituições (Cerizara, 1999; Kramer, 2006; Kuhlman, 2000; Nascimento, 2012).

Como resultado dessa trajetória, as denominações para esses profissionais também foram e ainda são diversas, como pajens, atendentes, amas, criadeiras, e, mais recentemente, berçaristas, recreadoras, crecheiras, auxiliares de sala, auxiliares de desenvolvimento, entre outras.

Segundo Cerizara (1999), dois modelos foram importados na criação das instituições de Educação Infantil no país: o modelo hospitalar/familiar, com uma proposta de educação assistencial, destinado, principalmente, para as crianças menores e mais pobres atendidas em creche e o modelo da escola de ensino fundamental, com uma proposta escolarizante, voltada para as crianças maiores e de famílias mais abastadas em instituições pré-escolares.

Assim, houve uma distinção entre as práticas desenvolvidas nessas instituições: aquelas voltadas ao cuidado da saúde do corpo, da higiene, da alimentação e do sono, cujas profissionais eram mais desvalorizadas e, portanto, passaram a ser incumbência de auxiliares e aquelas práticas que, compreendidas como pedagógicas, receberam mais

atenção e tinham mais requisitos para a formação das pessoas que as realizavam (Cerizara, 1999).

Os estudos sobre o desenvolvimento infantil, a necessidade das famílias em colocar suas crianças, cada vez mais cedo nas escolas, e a pressão dos movimentos feministas trouxeram mudanças na legislação que, em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, passa a considerar a educação em Creche como direito de todas as crianças de 0 a 3 anos (Brasil, 1988).

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 insere a etapa de ensino da Educação Infantil como uma etapa da Educação Básica e passa a exigir o ensino médio como formação mínima para a docência na creche, na modalidade do magistério normal ou formação em nível superior, de preferência no curso de pedagogia (Brasil, 1996).

Essa exigência representou um avanço naquele momento histórico quando não havia consenso sobre a necessidade de uma formação específica para o profissional que trabalha com bebês e crianças pequenas na creche, embora ressalta-se que, mais uma vez, estabelece uma diferença entre o atendimento em Creche daquele oferecido na Pré-escola que exige formação superior. Tebet (2018) afirma ainda que, passados mais de vinte anos da promulgação da LDB, já deveríamos ter uma mudança no panorama da formação docente de creche.

De forma geral, os estudos apontam a necessidade de recursos e direcionamento de políticas que focalizem a profissionalização docente na Educação Infantil, tanto no que se refere aos salários, como às condições objetivas e subjetivas de trabalho (Oliveira, 2013; Silva; Brito, 2017; Silva; Souza, 2013; Vieira; Oliveira, 2015).

Formação docente e qualidade da educação de bebês e crianças pequenas

Nas décadas seguintes, houve uma ampliação das matrículas na Creche e o aumento do número de professoras de creche com formação em nível superior. No entanto, segundo o Censo Escolar 2023, 40.964 docentes que atuam em creches no Brasil têm apenas o ensino médio na modalidade magistério o que representa 10,9 % dos docentes o que revela uma parcela significativa de professoras sem o curso de pedagogia ou curso de licenciatura, portanto aponta a necessidade de investimento do poder público na formação inicial docente para os profissionais de creche (Brasil, 2023).

Apesar do avanço no número de professores com formação superior, Lima e Silva (2023) apontaram a invisibilidade do bebê e da creche nas matrizes curriculares da formação do pedagogo no Brasil, mesmo após os estudos que demonstram a importância da educação institucional para o desenvolvimento de bebês e crianças pequenas. Segundo as autoras, essa carência parece estar relacionada com a concepção de bebês e crianças pequenas que subsidiam a elaboração de propostas de formação de professores que não se apoiam na ideia de que esses são sujeitos de direito, com capacidades e habilidades para construir ativamente seus processos educativos.

Dessa forma, a formação inicial que deveria ter um importante papel na construção da identidade docente não cumpre esse papel que é, muitas vezes assumido por programas de formação continuada oferecidos pela iniciativa privada, mas também pelas redes municipais, estaduais ou pelo governo federal (Flores; Perroni, 2018).

A formação continuada é um direito das professoras que está previsto desde a LDB de 1996 e constitui o próprio processo de construção da identidade e profissionalização docente, reconhecimento e valorização profissional e elevação da qualidade do trabalho pedagógico.

Por sua vez, os estudos sobre os processos de formação continuada dirigidos a professoras de creche apontam ainda a carência de temas que tratem da especificidade do trabalho pedagógico com bebês e, em sua maioria, as escassas propostas formativas contemplam temas da Educação Infantil de uma forma mais geral, deixando uma grande lacuna a ser preenchida por iniciativa da professora da creche (Tebet, 2018).

Tebet (2018) aponta dois grandes desafios: primeiramente, o financiamento com recursos do Fundeb de atendimentos na área da educação promovido por políticas de conveniamento entre prefeituras e instituições privadas sem fins lucrativos e, segundo, o desenvolvimento de modelos “não formais” de programas alternativos que articulam ações de diferentes secretarias, como saúde, assistência social, educação, e com a participação de voluntários ou estudantes estagiários que focalizam a educação das famílias. Nos dois casos, fragiliza-se a qualidade da educação ao desresponsabilizar o poder público e dificultar o controle social das ações desenvolvidas.

Considerações Finais

A construção da identidade docente constitui-se numa trajetória temporal que envolve o processo de institucionalização da profissão, uma vez que nem sempre ser educador em uma creche foi considerada uma profissão.

Um dos elementos fundamentais na profissionalização da docência de bebês e crianças pequenas é a formação docente que envolve o reconhecimento e a valorização desse profissional.

Este estudo apresenta o debate sobre a formação inicial e continuada da professora de Creche e os seus desafios, propondo uma reflexão sobre a responsabilização do poder público em desenvolver ações que garantam a qualidade da educação.

Referências bibliográficas

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 21 de dezembro de 1996.

CERIZARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil?. **Perspectiva**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 11–22, 1999.

FLORES, Maria Luiza; PERONI, Vera Maria Vidal. Políticas públicas para a educação infantil no Brasil: desafios à consolidação do direito no contexto emergente da nova filantropia. **Roteiro**, v. 43, n. 1, p. 133-154, 2018.

Brasil. Censo Escolar. Brasília: INEP, 2023.

KRAMER, Sônia. As Crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96: p. 797-818, 2006.

KUHLMAN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista brasileira de educação**, p. 5-18, 2000.

LIMA, Maria Carmem Bezerra; SILVA, Adalgisa Moura. A (In) visibilidade da Creche na Formação do Pedagogo-O Lugar da Criança de 0 a 3 anos no Currículo do Curso de Pedagogia. **Revista Ensin@ UFMS**, v. 4, n. Esp., p. 29-49, 2023.

NASCIMENTO, Maria Letícia. Do substituir e compensar para o educar e cuidar: a convergência da história, da pesquisa e da legislação da Educação Infantil. **Revista Exitus**, v. 2, n. 1, p. 117-139, 2012.

PINTO, Adriana F.V.; FLORES, Maria L. R. Formação Inicial e Valorização das professoras na educação infantil. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (orgs.). *Para Pensar a Educação Infantil em tempos de retrocesso: lutamos pela educação infantil*. Porto Alegre: Evangraf, 2017.

SILVA, Andréia Ferreira da; SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. Condições do trabalho escolar: desafios para os sistemas municipais de ensino. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 150, p. 772-787, 2014.

SILVA, Franceline Rodrigues; BRITO, José Eustáquio de. Financiamento Educacional e Valorização Docente na Educação Infantil. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 12, n. 24, p. 241-260, 2017.

VIEIRA, Livia Fraga; OLIVEIRA, Tiago Grama de. As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa (2002-2012). *Revista Educação em Questão*, v. 46, n. 32, 2013.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Formação docente, educação infantil e bebês. **Laplage em revista**, v. 4, n. 1, p. 55-70, 2018.