

ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL DOM BOSCO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DOM BOSCO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Gabrielle Damasio Leal Vilarinho

OS IMPACTOS DA SAÚDE EMOCIONAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

RESENDE

2025

Gabrielle Damasio Leal Vilarinho

OS IMPACTOS DA SAÚDE EMOCIONAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Associação Educacional Dom Bosco, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Dom Bosco, como requisito parcial para a obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador (a): Ms. Lilian da Silva Chaves Domingos

RESENDE

2025

Gabrielle Damasio Leal Vilarinho

OS IMPACTOS DA SAÚDE EMOCIONAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Associação Educacional Dom Bosco, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Dom Bosco, como requisito parcial para a obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

BANCA AVALIADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Karla Beatriz Lopes Baldini

Prof^ª. Me. Lilian da Silva Chaves Domingos

(Orientadora)

Resende, 24 de novembro de 2025.

Consagro esse trabalho a Jesus, que guiou meus passos e sempre iluminou minha mente e corpo durante meu processo acadêmico até aqui. Dedico a uma pessoa que sempre foi importante em meu processo de crescimento e desenvolvimento, em memória da minha avó Marina Alves Damasio, que mesmo não estando mais presente fisicamente, continua viva em meu coração e em cada vitória da minha vida. Dedico, também, a todos que me ajudaram e incentivaram nesse longo percurso para a realização dessa conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ser meu alicerce, força, luz e por sempre me instruir os caminhos de sabedoria. Agradeço a Santa Terezinha do Menino Jesus e a São José por serem meus protetores desde meu nascimento e pela coragem que me dão todos os dias.

Aos meus pais, pelo cuidado, zelo e apoio emocional.

A minha orientadora Lilian da Silva Chaves Domingos, pelo esforço, sabedoria e dedicação. A professora Karla Beatriz Lopes Baldini, pelos conhecimentos adquiridos durante todo o processo acadêmico. Agradeço também a todos os professores que me incentivaram a nunca desistir, pela paciência, dedicação e valioso conhecimento compartilhado.

Agradeço ao professor Wander, por ter me ajudado nesse processo de revisão deste trabalho, ao Centro Universitário Dom Bosco do Rio de Janeiro, pelos conhecimentos acadêmicos e pelas oportunidades que tive de durante essa caminhada.

E aos colegas que direta ou indiretamente colaboraram de alguma forma, contribuindo e tornando esse Trabalho de Conclusão de Curso possível.

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir!

Paulo Freire

RESUMO

A saúde do professor é um tema de grande relevância para o meio educacional, pois a profissão é considerada como uma das mais estressantes. A partir da observação durante o estágio de Educação Infantil, foi possível constatar que o professor que atua nesse segmento não tem apenas funções de promover o desenvolvimento integral das crianças, como também, cuidar da higiene, alimentação e descanso. Existe múltiplas demandas somadas a fatores como a desvalorização profissional, a sobrecarga do trabalho, falta do apoio institucional e conflitos no ambiente escolar, o que acaba impactando negativamente nas práticas pedagógicas e consequentemente afetando o ensino-aprendizagem. Os impactos na vida do professor resultam em doenças como a depressão, o transtorno de ansiedade e a síndrome de burnout, o que fomenta a desistência da carreira. E por esse grupo de professores ser relativamente novo e estar construindo sua identidade profissional, ainda é pouco estudado, embora se apresenta como um grupo de risco de adoecimento emocional. Por isso é essencial investir em valorização docente, apoio emocional e políticas públicas eficazes. Diante disso, é necessário realizar mais estudos que identifiquem os problemas enfrentados e proponham soluções adequadas. Por meio da análise de pesquisas bibliográficas, foi possível compreender os principais fatores que afetam o emocional do professor da Educação Infantil, reforçando a importância de sua saúde emocional e a necessidade de desenvolver estratégias socioemocionais que lhes permitam lidar de forma saudável com os desafios do cotidiano escolar.

Palavras – chave: Saúde emocional; professor; educação infantil.

ABSTRACT

Teacher health is a critical issue in education, as the profession is considered highly stressful. Observations during an Early Childhood Education internship revealed that teachers not only promote children's overall development but also manage hygiene, nutrition, and rest. Multiple demands, combined with professional undervaluation, work overload, lack of institutional support, and school conflicts, negatively impact teaching practices. These pressures can lead to depression, anxiety, and burnout, sometimes causing teachers to give up The Career. As Early Childhood Education teachers are often young and still developing their professional identity, they are a relatively understudied group at risk of emotional distress. Therefore, investing in teacher appreciation, emotional support, and effective public policies is essential. Further research is needed to identify challenges and propose solutions. Understanding these factors highlights the importance of teachers' emotional well-being and the need for socio-emotional strategies to help them cope with daily school challenges.

Keywords: Emotional health; Teacher; Early childhood education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
DNC	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IES	Instituto de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEI	Política Nacional de Educação Infantil
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
RJ	Rio de Janeiro
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEF	Secretaria de Educação Fundamental

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Linha do tempo do avanço no processo das leis da Educação Infantil no Brasil.....	22
---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
1.2	Objetivo Geral.....	15
1.3	Objetivos Específicos.....	15
2	REFERÊNCIAL METODOLÓGICO.....	16
3	REVISÃO DE LITERATURA.....	20
3.1	Educação infantil.....	20
3.2	Educação infantil no Brasil.....	20
3.2.1	Linha do tempo de educação infantil.....	22
4	FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO BRASIL.....	22
4.1	Licenciaturas e consolidação da profissão docente.....	25
4.2	Diretrizes curriculares 2015.....	26
4.3	A trajetória da formação docente desde do curso de nível médio.....	29
5	PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SAÚDE EMOCIONAL ASSISTIDA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EXITOSAS.....	32
6	DESENVOLVIMENTO DE TRANSTORNOS EMOCIONAIS.....	34
6.1	Ansiedade.....	35
6.2	Depressão.....	35
6.3	Síndrome de burnout.....	36
7	PREJUÍZO NA QUALIDADE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	36
8	RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	39
9	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	42
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
	REFERÊNCIAS.....	46

1. INTRODUÇÃO

Chamo – me Gabrielle Damasio Leal Vilarinho, sou estudante do último período do curso de pedagogia do Centro Universitário Dom Bosco do Rio de Janeiro, que fica localizado em Resende - RJ. Durante o quinto período do curso de Pedagogia comecei o estudo na disciplina de estágio supervisionado e o primeiro segmento foi na Educação Infantil, recordo-me que ao longo da vivência e experiência me apaixonei pelas crianças, pela proposta e em como os professores são extremamente cuidadosos e engajados nessa primeira etapa da educação básica. Fiquei em encantada por participar desse processo de descobrimento de mundo das crianças e colocá-las como sujeito de direitos, valorizando o brincar, a exploração, e a expressão, sempre promovendo o desenvolvimento integral delas, tendo como função a preparação para o futuro delas em sociedade.

O papel do professor se torna mais belo, quando se entende que a educação infantil vai além do brincar, coabitando a dedicação, amor e cuidado, porém, também pude observar como muitos professores vem apresentando esgotamento físico e emocional em seu dia a dia e como consequência a qualidade do ensino é afetada.

Percebe-se em alguns momentos, certa necessidade de um olhar atento a esses profissionais já que, para a garantia de uma educação infantil de qualidade, são necessárias ações conjuntas entre políticas públicas, gestão escolar e sociedade. Foram essas questões que levaram ao seguinte questionamento: *no contexto atual, como se encontra a saúde emocional dos professores da Educação Infantil?* Tal reflexão orienta a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso, por se tratar de um tema atual e de grande relevância para o meio educacional.

No estágio supervisionado presenciei como o trabalho docente acarreta uma carga física e emocional, devido muitas vezes a idealização da profissão e de sua função na sociedade. E o contexto é de grande desafio, pois o profissional geralmente trabalha diversas horas semanais, realiza atividades extraclasse, como provas, trabalhos, lida com situações conflituosas com alunos, pais, colegas, e precisa manter-se atualizado. Com isso, muitos acabam tendo a saúde emocional afetada de algum modo.

Percebe-se, também, como esses quadros quando associados a outras questões pessoais podem evoluir se não cuidados de forma devida para transtornos mais severos, onde, além de afetar o cotidiano do professor, muitos também acabam desistindo da própria carreira. Em sala de aula sua concentração, autoestima, motivação e desempenho são os principais fatores afetados.

Esses desafios me encontraram a buscar conhecimentos para ajudar os professores a desenvolverem estratégias para lidar com as dificuldades que os encontram e buscar compreender os principais fatores que influenciam negativamente a saúde emocional desses profissionais.

Além disso, a investigação sobre a saúde emocional dos professores da Educação Infantil se mostra de grande importância tanto para o estudo acadêmico quanto para a sociedade, pois, é importante ressaltar que a saúde emocional do professor não se limita apenas ao bem-estar individual, mas também à qualidade da interação com os alunos, à forma como o conhecimento é mediado, as questões socioemocionais das crianças e à construção de ambientes de ensino-aprendizagem estimulantes e seguros. Professores emocionalmente estabilizados conseguem perceber melhor as necessidades das crianças, identificar sinais de dificuldade e aplicar estratégias pedagógicas mais eficazes, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos alunos. Contudo, os docentes que enfrentam exaustão, ansiedade, desmotivação ou sobrecarga emocional, adquirem uma tendência da diminuição da paciência, na dificuldade de concentração, na baixa capacidade de planejamento de aulas e, conseqüentemente, prejuízos no ensino-aprendizagem infantil. Estudos indicam que o comprometimento da saúde emocional docente pode afetar não apenas o desempenho acadêmico das crianças, mas, também, a construção de vínculos afetivos e a promoção de valores essenciais, como empatia, cooperação e respeito às diferenças (Guimarães, 2021, p. 45; Freire, 1996, p. 22).

Compreender os fatores que afetam o bem-estar docente permite contribuir para com as políticas educacionais, práticas de gestão escolar e estratégias pedagógicas mais eficazes, promovendo um ambiente de trabalho saudável e uma educação de qualidade.

O cenário educacional atual apresenta desafios cada vez mais complexos: exigências curriculares, cobranças por resultados, além das responsabilidades extracurriculares que se acumulam sobre o docente. Esses fatores, somados a questões pessoais e sociais, tornam a saúde emocional do professor uma necessidade urgente, não apenas como um cuidado individual, mas, também, como uma estratégia para a manutenção de práticas pedagógicas de qualidade. Assim, a reflexão sobre o bem-estar docente se mostra necessária para a promoção de uma educação mais humana e inclusiva, capaz de preparar crianças para os desafios do século XXI.

Ao analisar a literatura e refletir sobre as experiências vivenciadas no estágio, este estudo busca fornecer incentivos que possam auxiliar a formação continuada dos professores e contribuir para a valorização dessa profissão, reforçando a importância de se investir no cuidado com a saúde emocional daqueles que desempenham papel central no desenvolvimento integral das crianças.

O objetivo deste trabalho vai além da pesquisa acadêmica, pretende-se que o tema e as descobertas durante esse processo possam contribuir para a futura prática docente, pois acredita-se que explorando essa temática, os professores possam criar habilidades socioemocionais, posto que a formação e o desenvolvimento do professor têm impacto direto na qualidade da primeira etapa da educação básica das crianças. Essa abordagem evidencia que a valorização do professor é crucial para fortalecer uma educação de qualidade, tornando a pesquisa significativa não apenas para o meio acadêmico, mas para a prática educativa habitual para a sociedade como um todo. Valorizando a saúde emocional e, conseqüentemente, a qualidade da educação ofertada às crianças de educação básica.

Constata-se que a Educação Infantil é a base de toda a Educação. Portanto, faz-se necessário dedicar inúmeros esforços para a qualidade desse segmento de ensino, tanto no cuidado com os alunos quanto aos profissionais desse segmento.

Este trabalho se justifica pela preocupação em preservar a saúde emocional do professor da Educação Infantil.

Nesse contexto os desafios diários enfrentados são inúmeros: altas exigências emocionais, sobre carga de trabalhos, baixa remuneração e estresse; fatores que podem desencadear ansiedade, depressão e até mesmo síndrome de burnout.

A saúde emocional do professor impacta diretamente no sucesso do desenvolvimento das crianças, por isso é relevante compreender os principais fatores que afetam diretamente a saúde emocional desse profissional e propor estratégias para minimizar esses danos.

Portanto, o presente trabalho também busca propor reflexões e estratégias práticas que possam ser aplicadas no cotidiano dos professores da Educação Infantil, por meio da gestão escolar. Ao identificar os fatores que afetam a saúde emocional, analisar possíveis soluções, espera-se que os resultados contribuam para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais conscientes, um olhar mais atento a esses profissionais, promovendo a formação continuada durante o processo de formação docente promovendo políticas públicas de apoio socioemocional, sempre proporcionando o equilíbrio entre a vida profissional e pessoal dos docentes.

Assim, o estudo não apenas amplia o conhecimento acadêmico sobre o tema, mas também oferece recursos para fortalecer o labor profissional, que promove o bem-estar dos professores, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais saudável, capaz de potencializar o desenvolvimento integral das crianças, reforçando a ideia de que o cuidado com o professor também é um cuidado com a educação das futuras gerações.

1.2 Objetivo geral

Compreender os principais fatores que afetam a saúde emocional dos professores da educação infantil, buscando alternativas que proporcionem o bem-estar desse profissional.

1.3 Objetivos específicos

- Contextualizar a Educação Infantil no Brasil e o profissional habilitado para exercer nesse segmento;
- Certificar da importância da saúde emocional desse profissional;
- Apontar a importância de desenvolver as habilidades socioemocionais no cotidiano escolar.

2. REFERENCIAL METODOLÓGICO

A metodologia de um trabalho científico é feito por um conjunto de métodos e técnicas que irá conduzir todo o processo da pesquisa acadêmica. Marconi e Lakatos (2001) explicam que “a metodologia científica é o conjunto de processos que o pesquisador deve empregar na investigação, visando alcançar o conhecimento” (p. 83). Para as autoras, o conhecimento científico é “real (factual) porque lida com ocorrências ou fatos” (Marconi; Lakatos, 2001, p. 83), o que reforça seu caráter objetivo e sistemático. Além disso, elas destacam que “cada ciência, em particular, focaliza sua atenção sobre determinados aspectos, delimitados por parâmetros, estudando os fenômenos mais importantes nele contidos” (Marconi; Lakatos, 2001, p. 84). Nessa perspectiva elas oferecem diversas reflexões sobre o conhecimento científico e a metodologia de pesquisa.

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, por possibilitar uma análise aprofundada das relações sociais e dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências. De acordo com Gil (2002, p. 42), “a pesquisa qualitativa possibilita a análise das relações sociais em sua complexidade, permitindo a interpretação dos significados atribuídos pelos indivíduos às suas vivências”. Essa abordagem é apropriada para compreender fenômenos sociais em seus contextos naturais, valorizando as percepções e experiências dos sujeitos envolvidos, o que se alinha à proposta deste trabalho ao investigar a saúde emocional dos professores da Educação Infantil e os reflexos desse aspecto em sua prática pedagógica.

Desta forma, essa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender, de maneira aprofundada, os fatores que influenciam a saúde emocional dos professores da Educação Infantil e os reflexos desse aspecto na sua prática pedagógica. A abordagem qualitativa é apropriada para investigar fenômenos sociais em seus contextos naturais, considerando as percepções e experiências dos sujeitos envolvidos.

A escolha dessa metodologia justifica-se por permitir uma compreensão detalhada e interpretativa do objeto estudado. Segundo Minayo (2012, p. 23), “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Assim, compreender a saúde emocional docente requer olhar sensível e atento às condições de trabalho, às particularidades e às dimensões humanas presentes na prática pedagógica.

Nesse trabalho a pesquisa bibliográfica foi realizada por meio da análise de obras acadêmicas, artigos científicos, legislações e documentos oficiais relacionados à Educação Infantil, a saúde emocional do docente e a formação de professores. As bases de dados pesquisadas foram periódicas capes, Scielo, Google acadêmico e BDTD. A base de dados da Scielo e o google acadêmico foram as que mais atenderam minha pesquisa. Foram encontrados 5 artigos relacionados à educação infantil e 8 artigos relacionados à saúde emocional. Desses 13 artigos foram selecionados 8 que mais atenderam a demanda desta pesquisa. Destaco que sobre educação infantil encontra-se publicações com mais facilidade. Em se tratando de saúde emocional percebe-se dificuldades expressivas, quando associada ao professor da educação infantil.

O Primeiro artigo selecionado cujo título: “Educação Infantil E Saúde Das Professoras: Estudos Que Se Aproximam Ao Tema” (2019), se trata sobre como as professoras desse segmento enfrentam condições de trabalho marcadas pela intensificação das tarefas, pela precarização estrutural das escolas e pela baixa valorização profissional. Esse estudo foi importante pois, associei que esses fatores contribuem para altos níveis de estresse e mal-estar docente, evidenciando uma posição de risco para uma saúde emocional afetada.

O segundo artigo selecionado com o título: “Saúde Mental De Professores E As Implicações No Ensino Da Educação Infantil” (2021), se refere sobre como o estado emocional impacta o ensino e como prejudica na qualidade de vida dos professores. Essa pesquisa foi fundamental pois, evidencia como a saúde emocional dos professores é um problema urgente, que exige ações de prevenção, acolhimento psicossocial, reorganização das condições de trabalho e políticas públicas que garantam ambientes educacionais saudáveis.

O terceiro artigo selecionado tendo o título: “Adoecimento Mental Em Professores Brasileiros: Revisão Sistemática Da Literatura” (2016), aborda sobre como a profissão docente tende a ter a maior exposição ao estresse ocupacional. O artigo revelou os principais sintomas entre os docentes, como: ansiedade e manifestações relacionadas a síndrome de burnout.

O quarto artigo selecionado com o título: “Adoecimento Mental E O Trabalho Do Professor: Um Estudo De Caso Na Rede Pública De Ensino” (2019), aponta sobre como a presença de sintomas físicos e emocionais nos professores, leva ao uso de intervenções medicamentosas e de profissionais de saúde. Nesse artigo, evidencia a abordagem do psiquiatra francês Louis Le Guillant, apontando os fatores da organização do trabalho na escola, que possui várias condições do potencial patológico, como: precarização das condições do trabalho, sobrecarga de trabalho, falta de autonomia, problemas de gestão, entre outros.

O quinto e sexto artigos selecionados cujo os títulos: “A Situação Da Educação Infantil No Brasil: Desafios E Perspectivas” (2013) e “A Educação Infantil No Brasil: Avanços, Desafios E Políticas Públicas” (2009), os dois artigos tem o foco sobre a trajetória, os avanços legais, os desafios e as políticas públicas para esse segmento educacional. Nesses artigos, é pautado a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9394/96), estabeleceu a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, reconhecendo a criança como sujeito de direitos e integrando as funções do educar e cuidar. Também, é dito que apesar dos avanços legais a educação infantil é marcada por desafios, como: desigualdade de acesso, baixa cobertura nas creches e irregularidade na margem do ensino.

O sétimo artigo selecionado possui o título: “Formação De Professores No Brasil: Características E Problemas” (2010), esse artigo se trata que a formação docente no país é marcada por fragmentação curricular, ambiguidades nas normatizações e uma distância persistente entre teoria e prática. O artigo aborda questões, como: os problemas estruturais, como: a concentração de cursos no setor privado, o baixo perfil socioeconômico dos licenciandos e a falta de integração entre universidades e escolas. Ainda evidencia em como o cenário é preocupante, pois compromete a profissionalização docente, que exige reformas profundas que fortaleçam a articulação entre teoria, prática e desenvolvimento profissional, tendo a função de formar professores capazes de enfrentar os desafios complexos da educação brasileira.

O oitavo e último artigo selecionado com o título: “Formação De Pedagogas: Trajetórias E Perspectivas Entre A Legislação E Experiências” (2021), esse artigo apresenta como houve mudanças no curso de Pedagogia, que passou a focar na Formação Docente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9394/96), visando a universalização do professor da Educação Básica. O artigo também aponta a fragilidade que o curso de Pedagogia encontrou após as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), embora tenha apontado como aspecto positivo a maior possibilidade de atuação profissional fora da escola.

Conforme Marconi e Lakatos (2001, p. 183), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Ela é fundamental para a construção do embasamento teórico, possibilitando a análise crítica do que já foi produzido sobre o tema e a identificação de lacunas e perspectivas futuras.

Além disso, foi utilizada a pesquisa documental que complementa a análise teórica ao examinar registros institucionais e normativos que embasam a prática educativa. Gil (2002, p.45) destaca que: “A pesquisa documental representa uma importante fonte de dados,

oferecendo informações consistentes a partir da análise de materiais previamente elaborados.” E com base nisso, o intuito será de examinar registros institucionais e normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), fundamentais para compreender as políticas educacionais e os parâmetros que regem a atuação dos professores. A utilização desses procedimentos metodológicos busca assegurar rigor científico ao estudo, permitindo a construção de um referencial sólido e coerente.

Dessa forma, compreender a saúde emocional dos professores da Educação Infantil implica reconhecer que o trabalho docente é atravessado por condições objetivas e subjetivas que afetam diretamente o bem-estar e a função profissional.

Portanto, a metodologia adotada neste estudo não se limita à coleta de informações, mas propõe-se a interpretar e compreender os significados que permeiam a vivência emocional dos professores da Educação Infantil, articulando o conhecimento teórico com a realidade educacional.

3. REVISÃO DE LITERATURA

3.1 Educação Infantil

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança. Sua faixa etária é de zero a seis anos de idade. Essas crianças estão tendo os primeiros contatos com a escola, e por isso requerem muita dedicação dos profissionais, pois engloba o ensino e cuidado.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil (BRASIL,2010,p.12), a Educação Infantil tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social. Sabe-se que na educação infantil a criança desenvolve diversas competências como já foi dito, e o desenvolvimento dessas habilidades e competências na Educação Infantil deve acontecer por meio de experiências lúdicas, desafiadoras e adequadas à idade das crianças.

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) estabelece seis direitos de aprendizagem para a educação infantil:

1. Conviver; interagir com outras crianças e adultos.
2. Brincar; explorar, imaginar e aprender por meio do lúdico.
3. Participar; expressar opiniões e estar envolvido nas decisões.
4. Explorar; descobrir o mundo por meio de experiências sensoriais e motoras.
5. Expressar; comunicar-se de diferentes formas.
6. Conhecer-se; desenvolver a identidade e a autonomia. (BRASIL,2017, P.38)

Sempre devemos ter o olhar que a educação infantil deve ser um espaço de acolhimento, exploração e desenvolvimento integral das crianças.

Durante anos, a educação infantil vem enfrentando vários desafios que envolvem desde questões estruturais até metodológicas. Uma delas é a formação e valorização dos professores, pois além de muitos profissionais não terem uma formação adequada com crianças pequenas, a valorização do professor é baixa, salário precários, sobrecarga, falta de investimentos e infraestruturas.

Portanto, as instituições de ensino, a gestão, o poder público e o professor, deve ter um olhar atento para com esses desafios, visto que a educação infantil é uma etapa primordial para o desenvolvimento humano, assim investimentos em todos os aspectos são essenciais para garantir um ensino de qualidade.

3.2 Educação Infantil No Brasil

No Brasil, a creche surge no final do século XIX, no processo de industrialização e urbanização do país. E nesse período surge aumento de cidades localizadas em regiões ricas, pela imigração das zonas mais pobres, buscando uma condição de vida melhor.

Por iniciativa dos donos industrias foram criadas vilas operárias, onde havia mercearias, escolas, creches e clubes esportivos. Para eles os operários trabalhariam melhor, já que teriam seus filhos sendo “tratados bem” e como resultado eles trabalhariam satisfeito e produziram mais. O foco inicialmente era para assistência das crianças em estado de vulnerabilidade social. Tendo o objetivo de cuidados básico como higiene, alimentação, proteção e não de ensinar. Como reforça Campo e Pereira (2015):

"A história das instituições de atendimento à infância é fruto de problemas políticos, econômicos e sociais que atingiram o Brasil nesse período e provocaram as condições históricas para a existência de crianças em situação de vulnerabilidade socioeconômica, surgindo no país a necessidade de atendimento assistencialista para a criança e sua família, como resultado da articulação de interesses políticos, médicos, pedagógicos, religiosos, dentre outros" (CAMPOS: PEREIRA, 2015, p. 27798)

A grande mudança ocorreu com a Constituição Federal (1988) em seu artigo 208, em que assegura a educação infantil como um direito da criança, predizendo que a educação básica deve ser oferecida de forma obrigatória e gratuita às crianças de 4 a 17 anos e, a partir de 2009, a educação infantil também foi incluída como direito à educação. Ainda em seu artigo 208:

“A educação básica, obrigatória e gratuita, iniciada na idade de 4 (quatro) anos, será oferecida, para quem a ela não tenha acesso na própria idade, através de programas supletivos.” (C.F, 1988)

Nesse contexto se marca um grande ganho na história da educação infantil, pois pela primeira vez o ensino voltado para as crianças de zero a seis anos foi reconhecido como parte do sistema educacional do país. A partir da década de noventa, políticas públicas começaram a ser implantadas para garantir o acesso às creches e pré-escolas. Assim surgiu a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 - além de colocar a criança como sujeito de direitos, ela ainda promove creches e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos, sendo a primeira etapa da educação básica.

Além disso, novas diretrizes pedagógicas foram feitas, tendo como resultado a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017): "A educação infantil tem como objetivo promover o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade." (BRASIL, 2017, p. 17).

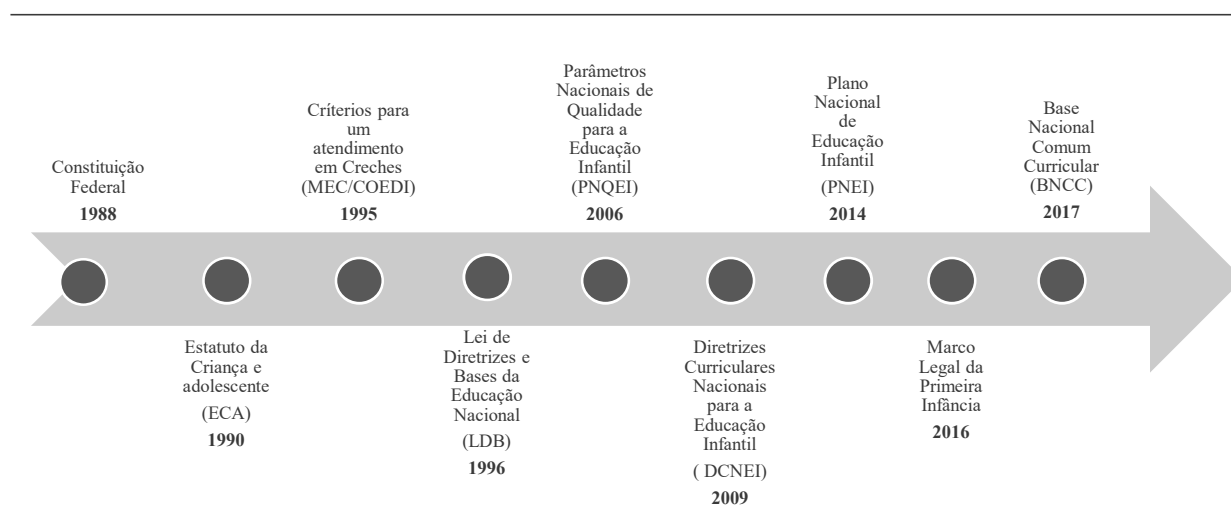
A Política Nacional de Educação Infantil (PNEI,2006), é o documento democrático que contribuiu para implementação de políticas públicas, visando garantir o direito das crianças de

0 a 6 anos à educação como dever do Estado, tendo sua importância no processo de constituição do sujeito.

3.2.1 Linha Do Tempo Da Educação Infantil

A educação infantil no Brasil teve grandes processos e mudanças de iniciativas assistencialistas, para buscar soluções imediatas que prioriza o cuidado aplicado na educação, garantido o direito por lei, com crescente reconhecimento da importância do desenvolvimento integral da criança nessa fase.

Figura 01 - Linha do tempo do avanço no processo das leis da Educação Infantil no Brasil.



Fonte: Pela autora.

4. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO BRASIL

Elaborando um panorama histórico sobre a formação dos professores no Brasil, o “ensino das primeiras letras” nome dado historicamente às antigas escolas de primeiras letras, foi criada pela Lei de 15 de outubro de 1827, no Brasil, pelo Imperador D. Pedro I, direcionada para o ensino inicial da leitura e escrita. Acompanhando de forma paralela a transformação da sociedade brasileira, a formação de professores no Brasil passou por períodos marcantes. Saviani (2009) os classifica desse modo:

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. 144)

Percebe-se que com essa transformação das escolas normais, a legislação referente também se modificou e se transformou, sendo prudente analisar seu processo de construção, bem como as mudanças ocorridas até chegarmos a atual formação de professores no Brasil.

A Lei de 15 de outubro de 1827 determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades e vilas do Império, definindo conteúdos obrigatórios como leitura, escrita, cálculo e princípios de moral cristã, além de estabelecer regras para nomeação de professores e adoção do método mútuo de ensino. “Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, noções de geometria, gramática da língua nacional, princípios de moral cristã e doutrina católica” (BRASIL, 1827, art. 2º).

A lei, também, estabelecia a separação de meninos e meninas e o manuseio de um currículo específico para cada gênero. Em que os meninos aprendiam ler, escrever, fazer cálculos e a história do Brasil, enquanto as meninas aprendiam corte e costura.

A formação docente para o ensino das primeiras letras em cursos específicos foi uma proposta feita no final do século XIX com a criação das escolas formais. Estas escolas correspondiam para a época ao nível secundário e ensino médio, a partir de meados do século XX.

Deste modo, a promover a formação dos professores para os primeiros anos do ensino fundamental e educação infantil até os anos atuais.

A partir da Lei 9.394/1996 (LDB) – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, atualiza as normas sobre a formação de professores.

O Art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) dispõe que:

“A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.” (BRASIL, 1996, p. 24).

No início do século XX que se mostra a preocupação com a formação dos professores para o “secundário” (que corresponde ao ensino fundamental e ensino médio nos dias atuais), em cursos específicos, pois até então, esse trabalho era exercido por profissionais liberais ou autodidatas, ou seja, sem nenhuma formação específica.

No final dos anos de 1930, a partir de formações de bacharéis nas poucas universidades existentes, incluía um ano com disciplinas na área da educação para o certificado da licenciatura. Esse modelo, também, veio se aplicar no curso de Pedagogia, regulamentado em 1939, com o objetivo de formar indivíduos especialistas em educação e complementar professores em Escolas Normais e nível médio. Os formandos desse curso teriam a possibilidade de lecionar algumas disciplinas do ensino secundário.

No ano de 1986, o então Conselho Federal de Educação aprova o Parecer n. 161, sobre a Reformulação do Curso de Pedagogia, que faculta a esses cursos oferecer também formação para a docência de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. Uma característica que a grande maioria dos cursos de Pedagogia das instituições públicas manteve sua vocação de formar bacharéis, nos moldes de origem desses cursos.

Em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores foram promulgadas e, nos anos seguintes, as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passaram a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Mesmo com ajustes em razão das novas diretrizes, mostra-se nas licenciaturas dos professores especialistas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pouco espaço para a formação pedagógica.

Já os cursos de graduação em Pedagogia, somente em 2006, depois de muitos debates, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução n. 1 de 15/05/2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para esses cursos, propondo-os como licenciatura e atribuindo a estes a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como para o ensino médio na modalidade Normal e para a Educação de Jovens e Adultos, além de formação de gestores. Pode ser visto que a licenciatura passa a ter uma extensa atribuição, embora o foco principal seja a formação de docentes para os anos iniciais da escolarização. A complexidade curricular desse curso é exigida em função do tempo de duração do curso, sua carga horária, dado que ele deverá propiciar. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), trata-se da “aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural”. A formação de habilidades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, de projetos e experiências educativas não escolares; a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. O licenciado em Pedagogia deverá ainda: estar apto no que é especificado em mais dezesseis incisos do artigo

5º, dessa Resolução, e cumprir estágio curricular em conformidade ao inciso IV, artigo 8º. Essas solicitações criaram tensões, pois todas essas orientações em classes noturnas, são de difícil desenvolvimento tendo em mente que os indivíduos trabalham e alguns tenham famílias para cuidar.

4.1 Licenciaturas E Consolidação Da Profissão Docente

No contexto atual, a educação passa por graves problemas em relações as aprendizagens escolares em nossa sociedade, e a cada dia aumenta a preocupação com as licenciaturas, seja pelas suas estruturas institucionais, seja quanto aos seus currículos e conteúdos formativos. Essa preocupação não se deve apenas ao professor, mas também, as políticas educacionais postas em ação, financiamento da educação básica e aspectos culturais.

As licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar docentes para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos (EJA); educação especial.

Scheibe (2007) argumenta que o curso de Pedagogia, conforme sua formulação legal atual, tem como principal objetivo formar professores para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Além dessa função, o curso também prepara o profissional para atuar no ensino médio, na modalidade Normal. Capacitando, também, nas atividades de gestão educacional.

O Curso de Pedagogia destina-se, na sua atual formulação legal, à formação de professores para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Complementarmente, também ao desenvolvimento de competências para o ensino nos cursos de nível médio, na modalidade normal; ao ensino na educação profissional na área de serviços e apoio escolar; às atividades de organização e gestão educacionais; e às atividades de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional (SCHEIBE, 2007.n.p.)

Com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), ela determina que as instituições de ensino superior que ofereciam o Curso Normal Superior e que pretendesse modifica-lo em curso de Pedagogia, deveriam elaborar um novo projeto pedagógico. Como manifestado pelo artigo 11º:

As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução (BRASIL 2006, p.5)

Em conformidade com Scheibe (2007), a mudança da grade curricular permitiu uma flexibilidade, permitindo que cada instituição construa seu próprio projeto político pedagógico

de acordo com sua realidade, seus objetivos e as necessidades sociais e educacionais do contexto em que está inserida.

As Diretrizes Curriculares têm por objetivo servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas. As Diretrizes Curriculares devem contemplar ainda a denominação de diferentes formações e habilitações para cada área do conhecimento, explicitando os objetivos e demandas existentes na sociedade. (SCHEIBE, 2007, n.p.)

Desse modo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2006, define de forma detalhada o perfil e o campo de atuação do Pedagogo. Reporta-se, em seu artigo 4º, que:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares (BRASIL, 2006).

Atualmente, o curso de Pedagogia contempla as disciplinas de gestão, orientação educacional e supervisão, ampliando as possibilidades de atuação para além da sala de aula. É essencial que o curso de Pedagogia se adapte as mudanças e demandas do mercado de trabalho e da sociedade. O objetivo é formar um profissional generalista, ou seja, com uma formação ampla e integrada, capaz de atuar em diversas dimensões da educação de forma crítica e reflexiva.

Portanto, a formação dos professores requer uma necessária modificação nas estruturas institucionais formativas e nos currículos de formação. As ementas são muitas e a formação não pode ser pensada a partir das ciências e seus múltiplos campos disciplinares, mas a partir da função social própria a escolarização. O profissional de educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar conhecimentos valorosos, em seus fundamentos e didáticas, pois o trabalho educacional trata de formar indivíduos críticos e aptos para uma vida em sociedade.

4.2 Diretrizes Curriculares 2015

No ano de 2006, em 15 de maio, é aprovada uma nova Diretriz Curricular Nacional (DCN) para os cursos de Pedagogia no Brasil. Resignificando o perfil do pedagogo. Essas mudanças colocaram a formação docente como eixo central do curso.

“A partir de 15 de maio de 2006, é aprovada uma nova Diretriz Curricular Nacional (DCN) para os cursos de Pedagogia no Brasil. Estes foram então ressignificados, colocando a formação docente como aspecto principal em sua matriz curricular. [...] O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, [...] e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.” (DOMINGOS, 2021, p. 22-23)

Essas mudanças tiveram como objetivo consolidar a formação docente em nível superior, substituindo a figura do “especialista” para o “professor generalista”, capaz de atuar em diversos contextos e etapas da educação.

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. (DCNs, 2006, p.2)

Porém, a matriz curricular do curso não contribui no quesito da vivência e prática sobre demandas que surgem em sala de aula. Dessa forma, no momento de observação os cursos normais já deveriam estar extintos, porém em algumas cidades ainda tem o funcionamento desses cursos, conforme permitido a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 62:

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

De fato, existe uma significativa contribuição por parte desses cursos.

Conforme Domingos (2021), o Pedagogo recém-formado, iniciando sua carreira, eventualmente, pode se sentir um tanto despreparado quanto técnicas e vivências, o que não deveria acontecer, visto que, durante a sua formação deveria ser proporcionado aos alunos experiências do cotidiano e apesar de existir a disciplina de estágio supervisionado, ainda assim,

não possibilita uma base prática uma vez que, o estágio seja de observação. Em contrapartida, a formação generalista constrói propriedade de conhecimento sobre as áreas que envolvem o processo educativo. Neste contexto, questiona-se o modo de como as próprias pedagogas, em formação inicial, percebem os limites da sua formação e suas visões de trabalho futuro.

Para Tardif (2002, p.557), “os professores sabem alguma coisa? Mas o que exatamente? Que saber é este? [...] Produzem eles um ou mais saberes no âmbito da profissão?”. Ou seja, essa reflexão leva a compreender que a profissão docente é construída entre experiência e saber teórico, já para Nóvoa (1999, p. 10) afirma que “é verdade que os professores estão presentes em todos os discursos sobre a educação. [...], Mas muitas vezes está-lhes reservado o lugar do morto”, isso indica que o docente deve se afirmar no lugar de identidade e de valorização humana.

A partir desse olhar, entende-se que o processo de formação docente deve preparar o educador para gerir as demandas emocionais que o trabalho educativo pode causar. A educação infantil exige do professor uma presença afetiva e uma postura empática diante das necessidades das crianças. Paulo Freire (1996, p. 24) lembra que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Assim, para o professor criar as possibilidades, ele precisa estar emocionalmente equilibrado, sendo capaz de refletir sobre sua prática e manter um relacionamento saudável com as crianças.

Um educador que não é preparado para lidar com suas emoções e das crianças, corre o risco de adoecer.

As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2019 reforçam essa visão ao destacar que a formação de professores deve desenvolver competências socioemocionais, promovendo empatia, colaboração, autoconhecimento e responsabilidade social. Domingos (2021, p. 83) reconhece esse avanço ao afirmar que “a aplicabilidade das competências docentes gerais e específicas disponibilizadas na Resolução CNE/CP nº 2/2019 [...] seria um grande ganho para o curso. A própria resolução foi um avanço bastante significativo”. A formação docente vai além de conceitos teóricos, técnicas e dimensões éticas, deve também preparar o professor para as exigências emocionais que afetam seu cotidiano.

Portanto, são muitas as problemáticas que permeiam o contexto educacional e concorrem para que o desempenho de nossos estudantes esteja cada vez mais baixo. Além disso, é preciso reconhecer que o papel da escola, que vem se moldando diante de novas problemáticas, que esteja atualizada a novas propostas.

Investir em uma formação que contemple o emocional do professor é também investir na qualidade da educação infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), ao articularem

teoria, prática e humanização, reafirmam o papel do professor como transformador, cuja a formação integral é essencial para a construção de uma educação mais justa, afetiva e emancipadora.

4.3 A trajetória da formação docente desde do curso de Nível Médio

A formação dos professores, anos iniciais, foi pensada desde o século XVII. No século XIX em diversos países foi implementado as escolas normais. Conforme Saviani (2009), desde o período colonial, com os colégios jesuítas, a reforma pombalina e a criação dos primeiros cursos superiores trazidos por D. João VI, não havia uma preocupação com a formação docente. As práticas educativas existentes priorizavam a instrução e a moral religiosa, e a docência não era vista como uma profissão que exigisse instrução formal. Foi apenas com as escolas de primeiras letras que surgiu uma preocupação oficial em preparar professores.

Em 1834, as escolas normais foram efetivadas, visando a formação docente, porém ainda não era arguido questões pedagógicas. O objetivo era que as normalistas entregassem os conteúdos que eram oferecidos para as crianças, tendo em vista que o currículo não tivesse nenhum tipo de mudança. Conforme Saviani (2009):

Visando à preparação de professores para as escolas primárias, as Escolas Normais preconizavam uma formação específica. Logo, deveriam guiar-se pelas coordenadas pedagógico-didáticas. No entanto, contrariamente a essa expectativa, predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras. O currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras. Portanto, o que se pressupunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, desconsiderando-se o preparo didático-pedagógico. (SAVIANI, 2009, p.144)

No final do século XIX, com a reforma da instrução primária de São Paulo em 1890, surgiu a preocupação em aprimorar a qualidade da formação docente. A reforma afirmava que somente escolas devidamente preparadas poderiam formar professores, buscando quebrar com o modelo tradicional e pouco eficaz das escolas normais. Entre os anos de 1932 e 1939, a criação de novas escolas normais representou um avanço, embora ainda não houvesse a visão plena das disciplinas pedagógicas. A formação permanecia centrada em aspectos técnicos e conteudistas, refletindo uma docência integrada.

As transformações mais significativas na formação docente passaram a ocorrer a partir da atuação de Anísio Teixeira, com apoio de Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, durante o movimento da Escola Nova. A proposta desses educadores introduziu uma perspectiva mais moderna de ensino, que valorizava a prática, a pesquisa e a formação científica do professor. De acordo com Saviani (2009):

biologia educacional; 2) sociologia educacional; 3) psicologia educacional; 4) história da educação; 5) introdução ao ensino, contemplando três aspectos: a) princípios e técnicas; b) matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais; c) prática de ensino, realizada mediante observação, experimentação e participação. como suporte ao caráter prático do processo formativo, a escola de professores contava com uma estrutura de apoio que envolvia: a) jardim de infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b) instituto de pesquisas educacionais; c) biblioteca central de educação; d) bibliotecas escolares; e) filmoteca; f) museus escolares; g) radiodifusão. (SAVIANI, 2009, p.145)

Percebe-se que com esse novo currículo, a questão pedagógica fica visada. Em concordância com Tanuri (2000):

Pelo exposto, percebe-se que os institutos de educação foram pensados e organizados de maneira a incorporar as exigências da pedagogia, que buscava se firmar como um conhecimento de caráter científico. Caminhava-se, pois, decisivamente rumo à consolidação do modelo pedagógico-didático de formação docente que permitiria corrigir as insuficiências e distorções das velhas Escolas Normais caracterizadas por “um curso híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo” (TANURI, 2000, p. 72).

Assim, pode-se observar os caminhos rumo à consolidação de um modelo pedagógico-didático que buscou corrigir as insuficiências das antigas escolas normais, caracterizadas por uma formação superficial.

A lei nº 5692/71, de 11 de agosto de 1971, foi uma reformula educacional promulgada pelo governo militar no Brasil, que estabeleceu as diretrizes e bases para 1º e 2º graus. Seu objetivo era tornar o ensino de 2º grau profissional e obrigatória, reorganizando a estrutura educacional. Previu a formação de professores em nível superior, de licenciatura curta e plena. Certificou-se ainda aos cursos de pedagogia a formação dos profissionais em educação, gestores, coordenadores e orientadores. Os professores sempre foram formados nesse curso; um curso antigo, intenso e que nos enriquece há anos. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), veio a universalização desse professor que, em seu artigo 62º, nos remete:

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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

Os cursos normais ainda existem em algumas instituições de ensino e são voltados ao segmento da Educação Infantil, já que essa demanda surgiu manifestada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96. A lei apontou como parte a integração da Educação Básica, como notamos em seu artigo 21:

“A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior.” (BRASIL, 1996)

Novamente, o curso normal passou por modificações, agora durando 3 anos e ainda preparando para os anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil. Porém, funcionando de forma integral. Percebe-se grande ampliação da formação devido ao horário integral.

Portando, retomando a universalização do professor, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 busca tratar objetivos que justificava essa nova proposta, bem como os fundamentos dessa formação:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: (Regulamento) I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009) III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) (BRASIL, 1996)

Ainda na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é mostrado, em seu 3º parágrafo, alguns princípios desta Educação Básica, que se propões formar professores Nível Superior:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; 133 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; 65 VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996)

À luz desses princípios norteadores e dos objetivos propostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e, principalmente, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Pedagogia, a grade curricular nas instituições de ensino foi alterada, focando mais no pedagogo.

Portanto, da falta de formação específica à busca por uma formação fundamentada na pedagogia científica, o país caminhou lentamente rumo à consolidação de um modelo que reconhece o professor como sujeito essencial na construção do saber e na transformação social do indivíduo.

5. PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SAÚDE EMOCIONAL ASSISTIDA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EXITOSAS.

A docência possui um fator crucial para o abalo da saúde emocional devido a diversos fatores, tais como carga excessiva de trabalho, remuneração inadequada, falta de cooperativismo, estilo de uma gestão autoritária e pressão por constantes atualizações e adaptações. De acordo com Aguiar (2010), Araújo (2011), Pereira, Amaral e Scorsolini-Comin (2011) e Zille e Cremonezi (2013):

Há presença de vários sintomas físicos e mentais nessa categoria, por exemplo: tensão muscular, dores de cabeça, dores nas costas, perda de voz, taquicardia, aumento de sudorese, tontura, fadiga, problemas de memória, irritabilidade excessiva, ansiedade, nervosismo, angústia, depressão, além da manifestação de quadros como estresse e síndrome de Burnout. (Aguiar, 2010; Araújo, 2011; Pereira, Amaral & Scorsolini-Comin, 2011; Zille & Cremonezi, 2013, p. 45).

Um teórico que estudou essa relação entre trabalho docente e saúde emocional foi Louis Le Guillant (Lima, 2006), concluindo que algumas profissões manifestavam um grande potencial para afetar a saúde emocional. O autor considerava uma avaliação ampla de condições de vida e de trabalho, ou seja, tais aspectos devem ser considerados, como econômicos, políticos, culturais e sociais.

Para Le Guillant (Lima, 2006), a compreensão dos fenômenos emocionais e suas formas de adoecimento, vai além da organização do trabalho, alcançando as experiências e vivências pessoais e profissionais que compõem a história do indivíduo. Deve-se levar em conta todo contexto social no qual o indivíduo está inserido, isso envolve seus princípios e sua percepção de mecanismo de enfrentamento dos problemas.

Um outro fator importante para compreender a forma de como o trabalho docente está organizado, é a falta de autonomia que os docentes tem na função de suas atividades em determinadas instituições. A partir da experiência do estágio foi possível presenciar essa

ausência de autonomia no desenvolvimento das atividades docentes e em como a gestão escolar não tem habilidades nas relações interpessoais e no manejo do auxílio no fazer pedagógico.

Tal fato pode ser explicado também pelo estabelecimento de Leis da Educação Nacional que visam a organização global da educação em todo território Nacional, isto é, igualar a educação em todo Brasil e segundo as diretrizes e bases comuns, elas acabam não considerando os aspectos específicos culturais de cada ambiente escolar. As metas divulgadas pelo Ministério da Educação contribuem para que essa autonomia seja limitada. Dessa forma, não só a gestão escolar como também a Secretária de Educação, limita a autonomia docente.

A política diminui a eficácia desse instrumento e contribui para que os resultados não correspondam à realidade, além de contribuir para que o docente se sinta cada vez mais desvalorizado. Ressalta-se, que a essa desvalorização faz ser associada aos problemas de saúde entre os professores, como já foi citado acima, a síndrome de Burnout.

As condições de trabalho são consideradas no art. 206 da Constituição Federal de 1988 - CF/88 (BRASIL, 1988), que determina a valorização dos profissionais do ensino por meio de implantação do plano de carreira, piso salarial e ingresso na docência via concurso de provas e títulos. Mais tarde, essa regulamentação foi alterada mediante a Emenda Constitucional nº 53/2006 - EC nº 53/06 (BRASIL, 2006), que admitiu a valorização dos profissionais da educação escolar das redes públicas, assegurando planos de carreira e ingresso, exclusivamente, por meio de concurso de provas e títulos.

Conforme Cirilo (2012), outras políticas constitucionais também foram elaboradas para consolidar as determinações definidas pela CF/88, entre elas: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/96; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), em 1996, o qual posteriormente foi ampliado e passou a contemplar toda a educação básica, compondo, assim, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); as Diretrizes para os Planos de Carreira e Remuneração, em 1997; o Piso Salarial Nacional (PSPN); o Plano Nacional de Educação (2001-2011); e o atual Plano Nacional de Educação (2014- 2024). Esse conjunto de regulamentações compõe as chamadas políticas de valorização docente, as quais ressaltaram a importância e a indissociabilidade das dimensões da profissão: formação inicial e continuada, remuneração e condições de trabalho e carreira para a promoção da valorização docente.

Tais resoluções foram objetos de lutas e de embates políticos ao longo dos últimos anos. Essas questões, além de enfatizar a questão docente, as políticas educacionais se dedicaram, também, ao acesso à educação básica por meio de estratégias ao apoio estudantil.

No plano de carreira do professor, existe um critério norteador que é o tempo na rede pública, já que a cada três anos há uma progressão. Porém, o progresso restringe ao não afastamento do professor por problemas de saúde. E para os docentes, a ausência de plano de carreira é fator que representa uma forma de desvalorização. Já que aos poucos os cortes de investimentos para essa categoria são cortados e impossibilitando o crescimento profissional.

Ao falar de remuneração, é visto pelos professores insuficiente e por isso muitos acabam trabalhando em outras escolas, aumentando sua carga horária para aumentar a renda familiar.

Sobre a parceria escola – família, percebe-se a falta de envolvimento familiar com as questões escolares, visto que, isso prejudica no processo de aprendizagem dos filhos e acaba contribuindo para o trabalho do docente se tornar ainda mais penoso e o por acabar se sentindo frustrado por não conseguir cumprir devidamente o seu papel.

Nesse enredo, os profissionais podem considerar suas responsabilidades os males encontrados em seu dia a dia, como não alcançar o objetivo esperado, não compartilharem suas responsabilidades e “fracassos”, faz com o que o docente se esgote, pois, o professor acredita que o não aprendizado, a violência e a pobreza seja sua responsabilidade, já que para ele a educação é a ponte para a mudança da sociedade.

6. DESENVOLVIMENTO DE TRANSTORNOS EMOCIONAIS

Durante o processo dessa pesquisa foi observado que quando a saúde emocional não é bem assistida, o corpo apresenta sintomas físicos que refletem na saúde física desse profissional, gerando afastamentos e desistência da carreira docente.

Com relações aos sintomas físicos são dores musculares, enxaquecas, fadiga, taquicardia, dores no estômago, tonteados, entre outros. Já em relação ao desgaste emocional se refere a problemas como insônia, alteração no humor, ansiedade, perda de apetite, esgotamento, depressão e sentimento de frustração. Além de outros sintomas como síndrome do pânico, estresse e problemas com a voz.

Como motivação de minha pesquisa, acompanhei especificamente um caso de um profissional que precisou de intervenções de profissionais da saúde.

Os dados observados durante o estágio dialogam com o estudo de Martins et al. (2019), ao evidenciarem que o cotidiano da Educação Infantil é marcado por sobrecarga de trabalho e escassez de tempo para o cuidado pessoal, fatores que podem levar ao esgotamento físico, mental, emocional das docentes.

Outros estudos recentes, como o de Diehl e Marin (2016), revelam um crescimento dos casos de adoecimento emocional entre professores brasileiros, destacando a síndrome de

Burnout como o principal transtorno relacionado à docência. Tais dados reforçam a relevância deste estudo, que busca compreender a saúde emocional do professor e suas implicações no ambiente escolar.

Conforme as autoras destacam, a profissão docente é reconhecida pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como uma das mais estressantes, devido às exigências cognitivas, emocionais e sociais que ultrapassam o ambiente escolar. As autoras realizaram uma revisão sistemática da literatura nacional publicada entre os anos de 2010 e 2015, com o objetivo de identificar os principais sintomas e adoecimentos psíquicos que acometem professores brasileiros. A análise abrangeu bases científicas como LILACS, SciELO, Index Psi e PePSIC, das quais foram selecionados quinze estudos empíricos que atenderam aos critérios do estudo.

Os dois artigos revelam que o processo de adoecimento dos docentes da Educação Infantil está ligado às condições sociais, econômicas e políticas que determinam o trabalho pedagógico. As autoras defendem a necessidade de mais pesquisas sobre o tema e de políticas públicas que garantam condições dignas de atuação e promovam o bem-estar físico e emocional desses profissionais.

Portanto, é possível perceber como os estudos sobre os profissionais da educação principalmente em sua questão de saúde emocional é relativamente atual e como a falta de interesse por parte da gestão, pais e poder político afetam diretamente os docentes em sua prática pedagógica. Cuidar da saúde psíquica do educador, portanto, é cuidar da qualidade da educação e do desenvolvimento humano de todos indivíduos.

6.1 Ansiedade

A ansiedade é um transtorno bem recorrente entre os profissionais de educação. Ela se caracteriza por um sentimento natural do corpo humano de preocupação e medo diante certas situações de desafios, porém, ela pode virar um transtorno quando é excessiva prejudicando a vida do indivíduo. Seus principais sintomas são: dificuldade de concentração, inquietação e seus sintomas físicos são, taquicardia e sudorese, por exemplo. De acordo com Lipp (2000), a ansiedade crônica pode comprometer o equilíbrio emocional e a produtividade, interferindo diretamente na qualidade do trabalho docente.

6.2 Depressão

A depressão é uma doença que também pode afetar o professor. Manifestando-se por uma tristeza profunda, perda de interesse e energia, prejudicando seu dia a dia. Seus principais sintomas são: tristeza profunda, perda interesses, cansaço, problemas no sono e no apetite, dificuldade na concentração e pensamentos/sentimento de culpa ou inutilidade e seus sintomas físicos são, irritabilidade, ansiedade e dores físicas inexplicáveis, por exemplo. Conforme Dalgalarondo (2008), a depressão é uma doença multifatorial, que pode ser desencadeada por fatores biológicos, psicológicos e sociais, ou seja, nem sempre ela está associada ao trabalho, mas o excesso de trabalho e falta de valorização, pode ser um fator crucial para o desgaste profissional docente.

6.3 Síndrome De Burnout

A síndrome de Burnout, também conhecida como esgotamento profissional, é um distúrbio emocional que resulta em um cansaço excessivo do trabalho. Como a docência é caracterizada como uma exaustão física e mental. Segundo Maslach e Leiter (1999), o burnout se caracteriza por três dimensões principais: exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional. Seus principais sintomas são: exaustão física e emocional intensa, desânimo, irritabilidade e dificuldade de concentração. De acordo com Benevides-Pereira (2002), o burnout é uma “resposta ao estresse crônico, caracterizado pela perda de energia, sentimento de fracasso e falta de realização pessoal no trabalho”. Nessa percepção é fundamental que as instituições de ensino busquem estratégias de prevenção, como apoio psicológico ao professor.

7. PREJUÍZO NA QUALIDADE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

O professor ocupa um lugar importantíssimo no processo social e produtivo e muitos deles tem apresentado seu emocional abalado. Para Ferreira-Costa e Pedro-Silva (2016), o adoecimento psíquico “compromete a ação educativa, interferindo diretamente na relação professor-aluno” (p. 21). Essa relação, essencial para o processo pedagógico, perde qualidade quando o professor está emocionalmente abalado. Leite (2012) complementa que o docente tem uma influência fundamental afetiva significativa sobre o aluno, sendo seu estado emocional determinante para o estabelecimento de vínculos e para a eficácia da aprendizagem. Quando o educador está mentalmente fragilizado, há um rompimento nesse vínculo, gerando um ambiente de instabilidade emocional em sala de aula.

Os efeitos do adoecimento mental docente não se restringem só em sala de aula, mas se estendem à vida pessoal e social dos profissionais. A presente pesquisa mostra que sintomas de ansiedade, fadiga e insônia são comuns entre os professores, afetando sua disposição e capacidade de planejamento pedagógico (Bueno, 2021; Arantes; Lopes, 2019). Quando o professor perde esse equilíbrio emocional, o ensino torna-se mecânico, engessado e ausente de afeto, o que compromete a motivação das crianças e o principal a construção de aprendizagens significativas.

A docência na Educação Infantil exige do educador um envolvimento emocional intenso, pois o ato de educar está intimamente ligado ao cuidar. Conforme Biondo e Cardoso (2017), o cuidado “exige tensão emocional, dedicação e entrega”, o que torna o professor vulnerável ao desgaste emocional (p. 73). O contato direto com as crianças, somado à ausência de suporte institucional, amplia a sobrecarga emocional, resultando em queda na qualidade das práticas pedagógicas. A precarização do trabalho docente, portanto, reflete-se no desempenho escolar dos alunos. Quando o professor adoece, sua capacidade de escuta, empatia e atenção se reduz, comprometendo a formação humana e cognitiva. Como mostra Cunha, Ribeiro e Machado (2018):

“A precarização do trabalho docente compromete a função cultural da escola básica brasileira, afetando diretamente a qualidade da prática pedagógica.” (CUNHA, RIBEIRO, MACHADO, 2018.p.35)

A qualidade da prática pedagógica depende diretamente da forma como o professor se sente valorizado, respeitado e apoiado.

A falta de reconhecimento, a pressão por resultados e a ausência de suporte emocional por parte da gestão acabam tornando o ambiente escolar um espaço de sobrecarga, exaustão, conflitos e estresse. Segundo Tardif (2002, p. 39), “o trabalho do professor é carregado de emoções, valores e relações humanas, e é precisamente essa dimensão que o torna tão complexo e vulnerável”. O autor reforça que, quando essas dimensões são desprezadas, o docente perde o sentido de sua função e atuação, afetando a qualidade do ensino das crianças. Paulo Freire (1996, p. 68) também destaca que “ensinar exige alegria e esperança”, apontando que o equilíbrio emocional é imprescindível para o ato de ensinar. Um professor emocionalmente esgotado e desgastado tem dificuldade em manter o entusiasmo e a empatia, que são elementos fundamentais na Educação Infantil, onde o vínculo afetivo é a base do processo de aprendizagem. O professor sente dificuldade em animar e até mesmo influenciar de modo positivo seus estagiários, já que, nesse segmento o professor sempre conta com a ajuda de mais uma pessoa em sala de aula. O docente, ao se encontrar em estado de cansaço extremo, tende a

reproduzir práticas mecânicas, engessadas e pouco criativas, impactando o desenvolvimento integral das crianças que nessa parte da educação básica é crucial.

De conformidade com Libâneo (2011), o professor é mediador entre o conhecimento e o aluno, e para que essa mediação ocorra de maneira eficaz é necessário que o docente esteja emocionalmente saudável e preparado para lidar com os desafios da sala de aula. O autor ressalta que “a prática pedagógica é um processo intencional e consciente, que requer equilíbrio entre o domínio teórico e a sensibilidade humana” (LIBÂNEO, 2011, p. 45). Quando o emocional do professor está afetado, esse equilíbrio se rompe, e o processo educativo perde o foco. Gatti (2010) reforça que o professor deve ser visto como um profissional que precisa de condições dignas de trabalho e de apoio institucional para exercer sua função com qualidade. A autora evidencia que o exagero absoluto de obrigações e a desvalorização acabam impactando não apenas a saúde emocional, mas também a permanência desses profissionais na carreira docente, pois muitos deles desistem de continuar na carreira docente. Esse cenário, conforme aponta a autora, cria um ciclo de desmotivação e afastamentos que afeta diretamente o ambiente escolar.

Além disso, a falta de políticas públicas voltadas para o bem-estar docente intensifica esse quadro. Muitos professores relatam a inexistência de espaços institucionais para escuta e acolhimento psicológico. Segundo Codo (1999, p. 23), “a escola adocece quando o professor adocece”, ou seja, o professor é propulsor para o caminhar eficaz da escola e a ausência de suporte emocional e de condições adequadas de trabalho transforma a escola em um espaço apático e de sofrimento. Assim, a saúde emocional do professor deve ser compreendida como parte essencial da qualidade da educação, não apenas como um problema individual, mas como uma questão coletiva e estrutural.

Outro aspecto relevante é a relação entre o emocional do professor e o desenvolvimento socioemocional das crianças. De acordo com Lopes e Carlesso (2021, p. 74), “a educação socioemocional é fundamental para o equilíbrio entre razão e emoção, favorecendo o aprendizado e a convivência saudável”.

O professor, enquanto mediador dessas aprendizagens, precisa estar emocionalmente bem para proporcionar um ambiente seguro, acolhedor e conseguir amparar as emoções das crianças, dado que, esses sujeitos estão no processo de conhecimento e amadurecimento emocional e por muitas das vezes seu controle emocional é explosivo e agitado. Quando o docente não possui um equilíbrio emocional guarnecido, o ambiente educativo se torna tenso, prejudicando o desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos. Outro fator importante a ser considerado é o impacto da gestão escolar sobre o bem-estar docente. Uma

liderança autoritária tende a aumentar os níveis de estresse. De acordo com Hargreaves (2003, p. 89), “o professor trabalha melhor em contextos colaborativos e humanos, onde há diálogo, respeito e apoio mútuo”. Portanto, promover uma cultura escolar de cooperação e escuta ativa pode reduzir os possíveis danos emocionais e contribuir para práticas pedagógicas mais eficazes e eficientes.

Nesse sentido, a valorização docente precisa ir além de um relato eloquente. É necessário medidas ativas, implementando programas institucionais de apoio psicológico e emocional, formação continuada que beneficie e instrua os aspectos socioemocionais desses professores, a gestão de ensino, também, pode ajudar de forma a colocar um espaço com profissionais de saúde dentro das escolas, que em momentos de crises possam dar esse apoio psicológico e o principal o Estado implantar ações de políticas públicas que garantam condições dignas para o trabalho docente. Como ressalta Domingos (2021, p. 83), “a formação docente vai além dos aspectos técnicos e teóricos, deve também preparar o professor para lidar com as demandas emocionais que o ensino exige”.

Assim, compreender que o prejuízo na qualidade da prática pedagógica é reconhecer que o professor é um ser humano que transmite o conhecimento com o corpo e a mente. Sem cuidado e suporte, a prática educativa perde sua essência transformadora. Cuidar do professor é, portanto, cuidar da educação e garantir o direito das crianças a um ensino humanizado, afetivo e de qualidade. Como destaca Cavalcanti, Matoso e Nascimento (2023): “A prática pedagógica, quando desarticulada dos contextos sociais e políticos, perde sua potência transformadora e pode se tornar um espaço de reprodução das desigualdades.” (CAVALCANTI, MATOSO, NASCIMENTO, 2023. P.112)

Cuidar do professor é o dever de todos, a profissão precisa da devida atenção, pois sem professores a desigualdade, afetará as regiões mais vulneráveis e terá impacto econômico e social, aumentando o abandono escolar e reduzindo oportunidades sociais futuras.

8. RELATO DE EXPERIÊNCIA

O presente relato de vida tem como objetivo compreender as experiências pessoais e profissionais, evidenciando como tais vivências influenciam nas práticas pedagógicas e nas relações com os alunos. Durante meu estágio supervisionado no segmento da Educação Infantil obtive várias reflexões que me motivaram a fazer esse Trabalho de conclusão de Curso e também a relatar um acontecimento pessoal.

Eu, Gabrielle Damasio, sempre tive um respeito e fascinação na profissão docente, além de sempre ter uma visão encantadora sob o profissional da educação. Para mim o professor é uma das profissões mais importantes que existe. É por meio dela que existem outras profissões como, médicos, advogados, engenheiros, entre outras. Mas, sempre vinha uma pergunta em minha cabeça “por que os professores andam tão desanimados e frustrados em sua carreira?” Foi por meio dessa análise crítica na experiência de estágio que desenvolvi este relato.

No ano de 2024, presenciei minha professora regente tendo intervenções de profissionais de saúde durante seu trabalho. Uma professora relativamente nova e tinha acabado de se formar em Pedagogia. Além de ser uma pessoa alegre e contagiante ela sempre buscou estimular minha criatividade e ser mais confiante em meu processo de graduação.

Porém, alguns meses depois comecei a observar seu cansaço sendo extremo, ela chorava dentro de sala, sua criatividade começou a se apagar e sua vontade de continuar na carreira docente também. Durante uma conversa nossa, ela sempre questionava a falta de autonomia por parte da gestão, a falta de apoio da coordenação pedagógica, o excesso de atividades, a carga horária excessiva e a baixa remuneração. Os dias foram passando e ela foi ficando mais esgotada emocionalmente, as crises de ansiedade eram mais perceptíveis, que chegou até ter um momento onde ela já não se preocupava mais com a turma. Seus pensamentos sobre a docência mudaram e seus comentários eram para a desistência da carreira e a procura de outra profissão que “ganhasse mais” e que fosse mais valorizada. Em um certo momento até cogitei de trancar o curso por conta desses pensamentos que me nortearam, comecei a ficar desmotivada com a profissão docente.

Depois do término do estágio, relatei sobre essa vivência e pensamentos com duas professoras do meu curso: Lilian da Silva Chaves Domingos, que por coincidência é minha orientadora e a professora Karla Beatriz Lopes Baldini. Foram elas que me incentivaram a continuar na graduação e ver que o que motiva os professores todos os dias: é crer na educação e ter esperança. Como destaca Paulo Freire:

“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir!” (FREIRE,1992, P. 110)

Ou seja, Freire enfatiza que a verdadeira esperança está na ação transformadora e na luta continua por um mundo mais justo.

Portanto, ser professor é enfrentar desafios diários. Desafios relacionados à diversidade de alunos, à falta de recursos e à valorização profissional, que exigem resiliência e

perseverança. Não desistir significa manter o compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos, inspirando mudanças significativas. E nossa postura reflete o papel transformador do professor, capaz de inspirar, motivar e promover mudanças significativas na vida das crianças. Como destaca Paulo Freire (1992), a esperança do verbo “esperançar” implica agir, persistir e construir caminhos para uma educação mais justa e significativa. A partir desses apoios de minhas professoras e essa percepção de acreditar na educação, que me fez continuar no curso e produzir meu Trabalho de Conclusão de Curso no emocional dos professores, a gestão, alunos, pais e a sociedade precisam ter uma visão de cautela a esses profissionais e o Estado intervir com políticas públicas e formação continuada na docência.

Hoje, orgulho-me da profissão docente e agradeço pelas experiências e vivências negativas, foram essas experiências que me ensinaram a valorizar cada conquista, a compreender a importância da resiliência e a reconhecer que os desafios enfrentados ao longo da carreira contribuem para o crescimento profissional e pessoal. Além disso, cada dificuldade vivenciada fez com que meu Trabalho de Conclusão de Curso fosse gerado, e também fortalecesse meu compromisso com a educação.

Assim, fez com que meu desejo se expandisse, reforçando a atuar de maneira significativa na vida de cada da criança que passar por mim, sempre acreditando em seu potencial, incentivando em seu processo de ensino aprendizagem e seus sonhos. Ser professor vai além de transmitir conhecimento e promover uma sociedade mais humanizada e empática, ser professor é ser mediador para a vida, é gerar grandes mudanças nas trajetórias de vida de seus alunos.

9. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados obtidos por meio da pesquisa bibliográfica e das observações durante o estágio supervisionado evidenciam que a saúde emocional do professor da Educação Infantil é um fator decisivo para a qualidade das práticas pedagógicas e para o desenvolvimento integral das crianças. Mediante as vivências no estágio se compreende que o destaque emocional e físico desses profissionais tem se tornado mais frequente.

Conforme reforça Tardif (2002, p. 39), “o trabalho do professor é carregado de emoções, valores e relações humanas, e é precisamente essa dimensão que o torna tão complexo e vulnerável”. Assim, o emocional docente surge como um fator essencial na prática pedagógica equilibrada e significativa.

Durante o período de observação, foi possível perceber que o professor da Educação Infantil assume múltiplas funções, que vão muito além do ensino. Ele é mediador, cuidador, e, muitas vezes, substitui a própria família das crianças em certas situações. Essa multiplicidade de papéis contribui para a sobrecarga emocional e o cansaço psicológico. A pesquisa de Diehl e Marin (2016) aponta que a sobrecarga de trabalho, aliada à falta de reconhecimento profissional, tem contribuído para que muitos docentes desenvolvam transtornos emocionais como ansiedade, depressão e síndrome de burnout. Tais achados dialogam com as observações feitas no estágio, em que foi relatado o caso de uma professora que apresentou sintomas de esgotamento e ansiedade em decorrência das pressões diárias e da falta de apoio institucional.

Outro aspecto identificado é a ausência de espaços de escuta e acolhimento nas instituições escolares. Muitos professores não possuem acompanhamento psicológico ou suporte emocional adequado em suas instituições, o que contribui para o agravamento dos sintomas e para a desmotivação profissional e como consequência, muitos optam pelo abandono da carreira docente. De acordo com Codo (1999, p. 23), “a escola adoece quando o professor adoece”, o que reforça a necessidade de se pensar na saúde emocional docente como uma questão coletiva e estrutural, e não apenas no individual. Nesse sentido, o ambiente de trabalho precisa ser reavaliado para que se torne um espaço de cooperação, diálogo e empatia.

A partir dos dados coletados e das reflexões teóricas, é possível constatar que o adoecimento emocional dos professores da Educação Infantil não é um fenômeno isolado, mas sim resultado de uma estrutura educacional que não valoriza integralmente o trabalho docente. A fragilização das condições de trabalho, a baixa remuneração, a falta de reconhecimento social, e a gestão autoritária, são fatores que intensificam o desgaste emocional e físico. Como apontam Cunha, Ribeiro e Machado (2018, p. 35), “a precarização do trabalho docente compromete a função cultural da escola básica brasileira, afetando diretamente a qualidade da

prática pedagógica”. Isso significa que cuidar do bem-estar do professor é cuidar da própria educação.

Além disso, os resultados apontam que o estado emocional do professor influencia diretamente o desenvolvimento das crianças. Um docente emocionalmente estável é capaz de criar um ambiente afetivo, seguro e estimulante, fundamental para o aprendizado na primeira infância. Por outro lado, professores afetados emocionalmente tendem a demonstrar impaciência, falta de importância com seu trabalho, desatenção e menor sensibilidade às necessidades das crianças. Lopes e Carlesso (2021, p. 74) reforçam que “a educação socioemocional é fundamental para o equilíbrio entre razão e emoção, favorecendo o aprendizado e a convivência saudável”. Dessa forma, investir em programas de apoio psicológico e formação continuada voltada ao desenvolvimento socioemocional é essencial para garantir uma educação infantil de qualidade.

A vivência relatada no estágio indica, que a falta de políticas públicas voltadas ao cuidado com a saúde emocional do professor é uma falha que precisa ser urgentemente solucionada. Conforme destaca Domingos (2021, p. 83), “a formação docente vai além dos aspectos técnicos e teóricos, deve também preparar o professor para lidar com as demandas emocionais que o ensino exige”. Assim, é necessário que a formação inicial e continuada contemple a dimensão emocional da docência, desenvolvendo habilidades socioemocionais. Isso possibilitará que o professor consiga enfrentar os desafios do dia a dia com mais equilíbrio, refletindo em suas práticas pedagógicas.

Diante do exposto, os resultados e discussões desta pesquisa reforçam que o bem-estar emocional docente é crucial para a manutenção da qualidade do ensino na Educação Infantil. O professor saudável emocionalmente é capaz de promover uma aprendizagem mais humanizada, criativa e significativa. É de extrema urgência que o poder público, as instituições educacionais e a sociedade reconheçam essa necessidade, investindo em políticas de valorização e suporte emocional aos profissionais da educação. Afinal, como destaca Paulo Freire (1996, p. 68), “ensinar exige alegria e esperança”, e só é possível ensinar com alegria quando se tem saúde emocional e condições dignas para exercer a profissão.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, buscou compreender os principais fatores que afetam negativamente a saúde emocional dos professores do segmento da Educação Infantil e como refletem nas práticas pedagógicas. A partir da análise teórica e da observação no estágio foi possível compreender que o professor desse segmento enfrenta múltiplas funções, que acaba sobrecarregando e afetando seu emocional, dessa forma afetando no processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Constatou-se que os principais desafios nas condições de trabalho, foi baixa remuneração, falta de apoio psicológico nas escolas, falta de cooperatividade, conflito entre pais e alunos e uma gestão autoritária. A ausência de políticas públicas efetivas contribui para o esgotamento físico e emocional dos docentes, ocasionando quadros de ansiedade, depressão e síndrome de burnout. Esses motivos comprometem não só o bem-estar docente, mas também, refletindo diretamente na qualidade de ensino das crianças. Como questiona Rego (2007), “como ter uma escola alegre com professoras tristes?”, uma reflexão que se aproxima da visão freireana de que “ensinar exige alegria e esperança” (FREIRE, 1996, p. 68).

Além disso, os resultados apontaram a importância de investir em formações continuadas que contemplem as competências socioemocionais e a criação de espaços de escuta e acolhimento dentro das instituições escolares. Conforme Domingos (2021, p. 83) ressalta, “a formação docente vai além dos aspectos técnicos e teóricos, deve também preparar o professor para lidar com as demandas emocionais que o ensino exige”. Ou seja, cuidar do professor é, portanto, cuidar da educação, da infância e da sociedade. Outro ponto relevante é a necessidade de ampliar o debate sobre a valorização docente, não apenas em termos salariais, mas também no reconhecimento humano e emocional dessa profissão. O professor da Educação Infantil é o primeiro mediador do conhecimento e do afeto na vida escolar da criança, já que é a primeira etapa da educação básica e sua estabilidade emocional é importantíssima para o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças.

Por fim, este trabalho não se encerra em si mesmo. Pelo contrário, ele abre caminhos para novas reflexões e pesquisas sobre o tema, podendo futuramente ser aprofundado por meio de pesquisas em campo, entrevistas com professores, análise de políticas públicas voltadas à saúde mental docente e incentivar para as gestões a necessidade de ter apoios psicológicos para seus professores dentro das instituições de ensino. A continuidade desta investigação permitirá ampliar a compreensão sobre o impacto emocional na prática pedagógica e fortalecer o compromisso social e humano com a valorização do professor.

Assim, esta pesquisa se apresenta como um ponto de partida para futuras discussões e ações transformadoras. A saúde emocional docente deve continuar sendo pauta de pesquisa, de gestão e de políticas públicas, pois cuidar do professor é cuidar da educação e da formação dos futuros sujeitos críticos e autônomos.

Portanto, conforme destaca Paulo Freire (1992, p. 67), “Não é a educação que muda o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas é que mudam o mundo.” Nessa visão, a transformação social acontece por meio de pessoas, e a educação é o instrumento que desperta nelas a consciência crítica capaz de agir no mundo. A docência é um processo contínuo de aprendizado e reflexão, que exige sensibilidade, empatia e compromisso com o outro. Investir em sua saúde emocional e em sua valorização é investir na educação e no futuro, pois é por meio de educadores conscientes, motivados e emocionalmente equilibrados que se constrói uma sociedade mais justa e humana.

Em continuidade, propõe-se que futuras investigações possam aprofundar o tema, ampliando o olhar para diferentes contextos educacionais e níveis de ensino, de modo a compreender como as políticas públicas, a formação docente e o apoio institucional podem contribuir para o fortalecimento da saúde emocional dos educadores. É fundamental que os gestores e o poder público se unam nesse propósito, tornando o ambiente escolar um espaço de acolhimento, crescimento e esperança, onde professores e alunos possam aprender e se desenvolver de forma integral.

Nesse contexto, investir em ambientes escolares que promovem escuta ativa aos professores, reconhecimento e valorização do trabalho, favorecem relações interpessoais mais saudáveis, aumentando a motivação profissional e fortalecendo a construção de uma cultura escolar colaborativa. Assim, ao cuidar do bem-estar dos educadores, a instituição contribui para a formação de cidadãos críticos, criativos e emocionalmente equilibrados, refletindo em valor para a sociedade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. S. **A saúde docente: o mal-estar na educação.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 4, n. 7, p. 81–94, 2010.

ARAÚJO, T. M. de. **Trabalho docente e sofrimento psíquico: um estudo entre professores da rede pública.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 679–694, 2011.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. **Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.** Coleção de Leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, 1827. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm. Acesso em: 24 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 ago. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 15 mar. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2009.pdf. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. **Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 mar. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1995. Disponível em: <https://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001760.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualidade.pdf. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinf_parqualvol1.pdf. Acesso em: 19 ago. 2025

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia.** Diário Oficial da União, Brasília, 16 maio 2006.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 2019.

BENEVIDES, P. A. M. T. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BIONDO, V. M.; CARDOSO, M. P. **O cuidado na docência e o desgaste emocional do professor da Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2017.

CAVALCANTI, A.; MATOSO, L.; NASCIMENTO, B. **Educação e Prática Pedagógica em Freire**. São Paulo: Centro Paulo Freire, 2023. p. 112.

CODO, W. **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CUNHA, M. I.; RIBEIRO, G. **Práticas pedagógicas na educação superior: desafios dos contextos emergentes**. Porto Alegre: Editora Universitária da PUCRS, 2018. p. 35.

DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DOMINGOS, L.S. C. **Formação do Pedagogo: trajetórias e perspectivas entre a legislação e as experiências**. Taubaté: UNITAU, 2021.

DIEHL, L.; MARIN, A. H. **Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura**. Estudos Interdisciplinares em Psicologia, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64–85, dez. 2016. DOI: 10.5433/2236-6407.2016v7n2p64.

FULLGRAF, J. B. G. **A situação da Educação Infantil no Brasil: desafios e perspectivas**. Dialogia, São Paulo, n. 17, p. 39-61, jan./jun. 2013. Disponível em: DOI: 10.5585/Dialogia.n17.4475. Acesso em: 15 mar. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, out./dez. 2010. DOI: 10.1590/S0101-73302010000400016

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, C. **Avaliação na Educação Infantil**. São Paulo: Editora mediação, 2014.

LOPES, C.; CARLESSO, J. **A importância da educação socioemocional no processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos no “programa líder em mim” da escola de Ensino Fundamental Batista**. Rio Grande, 2021.

LIPP, M. E. N. **O stress está dentro de você**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor? Adeus professora? Novas tecnologias educacionais e profissão docente**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MASLACH, C.; LEITER, M. P. **The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it**. San Francisco: Jossey-Bass, 1999

MARTINS, M. F. D.; ARAÚJO, T. M.; VIEIRA, J. S.; MEIRELES, J. B. **Educação Infantil e saúde das professoras: estudos que se aproximam ao tema**. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 13, n. 2, p. 712–725, maio/ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271992495>.

MATHIAS, E. C. Bio; PAULA, S. N. **A educação infantil no Brasil: avanços, desafios e políticas públicas**. Revista Interfaces: Ensino, Pesquisa e Extensão, Ano 1, nº 1, 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2001.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1999.

PEREIRA, M. C. C.; AMARAL, J. M.; SCORSOLINI-COMIN, F. **Síndrome de Burnout em professores: fatores de risco e estratégias de enfrentamento**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 15, n. 2, p. 277–285, 2011.

REGO, T. C. **Como ter uma escola alegre com professoras tristes?** In: Educação & Pesquisa, São Paulo: FEUSP, 2007.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZILLE, L. P.; CREMONEZI, A. P. **Estresse ocupacional e Burnout em professores da educação básica.** Revista de Psicologia: Teoria e Prática, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 36–48, 2013.