

## **O INGRESSO DE PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE INDICAM OS EDITAIS DOS CONCURSOS PÚBLICOS**

**SILLER**, Rosali Rauta – SME

**COCO**, Valdete – UFES

**GT-07**: Educação de Crianças de 0 a 6 anos

### Introdução

Este trabalho focaliza a dinâmica de provimento de cargos para as instituições públicas municipais de Educação Infantil – EI - a partir dos editais dos concursos públicos. Essa investigação é parte integrante da pesquisa “Mapeamento da Educação Infantil no Espírito Santo” que inclui também a investigação do itinerário das pesquisas produzidas no cenário local e a aplicação de um questionário aos gestores públicos. A partir da teoria crítica da modernidade e da cultura, tomamos como pressupostos a idéia de direito e de políticas públicas inseridas na perspectiva da cidadania. Procuramos o conjunto da produção em EI, suas ramificações, temas e táticas como respostas às demandas do presente procurando compreender os muitos tempos que fazem da EI, a nossa incessante busca no terreno dos direitos sociais.

No estudo relativo aos editais de concursos públicos buscamos captar os requisitos de formação solicitados aos profissionais, os cargos oferecidos, as indicações da configuração do trabalho a ser realizado e a contrapartida do município nos indicadores de remuneração e condições de trabalho. Delineamos um percurso de busca de informação sobre a realização de concursos, de acesso aos editais e categorização por meio de realização e de seleção do material a ser explorado na pesquisa. Para busca de informações sobre a realização de concursos públicos nos municípios, inicialmente exploramos os sites oficiais e os sites de Instituições especializadas na organização de concursos. Depois dessa primeira busca, participamos dos encontros do Fórum Estadual de Educação Infantil – FOPEIS - solicitando que respondessem informativo sobre concursos realizados. Nessa busca inicial apuramos que 30 municípios realizaram concurso nos últimos anos. Dessa forma fomos reunindo informações quanto à realização de concursos e buscando acessar os editais do período de 2002 a 2007, porque, além da facilidade de acessá-los, acreditamos que estes configuram um cenário de atualidade no campo da EI. Em caso de municípios com mais de um concurso, optamos por focalizar o último edital. Enfim, dos 78 municípios do ES, apuramos que

58 deles já haviam realizado, pelo menos, um concurso público com foco em cargos para a EI. Depois de uma seleção dos editais, focalizamos o trabalho nos 42 editais de concursos realizados nos anos mais recentes.

## 2. O que nos indicam os editais

A análise empreendida nos 42 editais dos municípios que realizaram concursos nos últimos anos nos permitiu constatar que os gestores públicos municipais estão assegurando o ingresso dos profissionais no magistério público, por meio de concurso público, conforme determina o artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.9394/96.

Nas diferentes concepções educativas que sustentam as ações pedagógicas daqueles e/ou daquelas que cuidam e educam as crianças pequenas observamos um cenário que, geralmente, configura dois tipos de atendimento: as creches que funcionam em período integral e as pré-escolas que funcionam apenas durante algumas horas por dia. Temos também algumas iniciativas de configurar o atendimento integral nas turmas de 3 a 6 anos. Nesse caso observamos que esse atendimento não se configura para todas as crianças da turma/instituição, mas é oportunizado para crianças que, por alguns critérios de seleção, demandam tal atendimento.

Para atender as crianças nas instituições, a pesquisa nos permitiu constatar dois perfis de profissionais traçados pelos gestores públicos municipais, com diferenças no cargo, nos nomes atribuídos, na formação, na jornada de trabalho e nos salários.

Para as instituições de EI (creches e pré-escolas) que atendem crianças com idade de 0 a 6 anos em tempo integral e/ou parcial, foram disponibilizadas vagas para o cargo de Professor, com uma carga horária semanal de 25 horas e com as mais diversas denominações: Professor PA (03); Professor A (05); Professor de Educação Infantil (03); Professor II de Educação Infantil (01); Professor MaPA (06); Professor I (01), Professor MAMPA-I (02); Professor de Educação Infantil- MaMPAII- 0 a 6 anos (01); Professor MAP1-Ensino Infantil (01); Professor PCI- Educação Infantil (01); PEI-A- Professor campo de atuação 0 a 3 anos; Educação PEI-B- campo de atuação, 4 a 6 anos; Professor ASCEI (Auxiliar de Serviços do CEI- campo de atuação, 0 a 3 anos). Para

este cargo, a formação docente mínima exigida nos editais, é em Nível Superior em curso de licenciatura de graduação plena em Pedagogia, ou, no mínimo, formação em nível médio, na modalidade normal, conforme determina o art. 62 da LDB e a Resolução n. 3, de 08 de outubro de 1997 do Conselho Nacional de Educação.

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

Este artigo tem gerado muita polêmica, em função do que preconiza o parágrafo 4º do artigo 87, título IX das Disposições Transitórias da LDB, que afirma que “até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. A formação de professores em nível superior para trabalhar com este segmento da Educação Básica foi destacada na maioria dos editais. Observamos a indicação de diferença salarial e/ou de uma pontuação em títulos que favorecia o candidato com essa formação. Esses aspectos se inserem na discussão da melhoria da qualidade do trabalho pedagógico. No entanto, vale salientar que, não há nada na legislação que impeça o ingresso daqueles professores que possuem a formação no magistério, pois o corpo da lei (art.62) tem força maior sobre as disposições transitórias. (BRANDÃO, 2003; BAPTISTA, 2003).

No que se refere aos salários, verificamos que a maioria dos municípios remunera os professores de acordo com a modalidade do ensino em que atua e não em conformidade com a formação máxima alcançada. Nesse sentido, os editais vêm confirmar “por toda a parte a regra que estabelece que, quanto menor a criança a se educar, menor o salário e o prestígio profissional de seu educador e menos exigente o padrão de sua formação prévia”. (CAMPOS, apud ABRAMOICZ, 2006, p.15). A tabela a seguir ilustra a vinculação entre salário e nível de ensino de atuação:

<b>Cargo</b>	<b>Jornada Trabalho</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Pré Requisito</b>	<b>Salário R\$</b>	<b>Vagas</b>
Professor MAPA - Educação Infantil e/ou	25	Nível Superior	Formação em nível superior de graduação, de licenciatura plena ou curso normal superior.	597,01	17

Séries Iniciais do Ensino Fundamental					
Professor MAPB “Língua Portuguesa”	25	Nível Superior	Formação em nível superior de graduação, de licenciatura plena ou outra graduação correspondente às áreas de conhecimentos específicos do currículo, com complementação pedagógica, nos termos da legislação vigente.	733,22	10
Professor MAPB “Matemática”	25	Nível Superior		733,22	10
Professor MAPB “História”	25	Nível Superior		733,22	06
Professor MAPB “Geografia”	25	Nível Superior		733,22	06
Professor MAPB “Inglês”	25	Nível Superior		733,22	02
Professor MAPB “Espanhol”	25	Nível Superior		733,22	02
Professor MAPB “Ensino Religioso”	25	Nível Superior		Formação em nível superior de graduação, de licenciatura plena ou curso normal superior	733,22
Professor MAPB “Educação Física”	25	Nível Superior	Formação em nível superior de graduação, de licenciatura plena ou outra graduação correspondente às áreas de conhecimentos específicos do currículo, com complementação pedagógica, nos termos da legislação vigente.	733,22	04
Professor MAPB “Educação Artística”	25	Nível Superior		733,22	03
Professor MAPB “Ciências”	25			733,22	08
Professor MAPC Supervisor Escolar	25	Nível Superior	Formação em curso superior de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação na área específica. <b>Experiência mínima de 2 (dois) anos na docência</b>	869,37	

Tabela 01: Tabela salarial da carreira do magistério por cargo e classe.

Constatamos que somente quatro municípios remuneraram os professores de acordo com sua formação, independente da modalidade de ensino que atua, cumprindo dessa forma, a efetiva “valorização dos profissionais da educação” conforme disposição delineada no inciso IV do art. 67 da LDB: “progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação do desempenho”. A tabela a seguir indica uma organização do plano de cargos e salários baseada na formação:

<b>CARGO</b> (Área de Atuação)	<b>NÍVEL</b>	<b>HABILITAÇÃO – FORMAÇÃO</b>	<b>Vencimento RS</b>
Professor <b>A – PA</b> (Para atuar em classe de Educação Infantil e de 1ª a 4ª Serie e EJA)	<b>Nível 1</b>	Ensino Médio Completo, com habilitação em Magistério.	452,84
	<b>Nível 2</b>	Ensino Médio Completo, com habilitação em Magistério, acrescido de estudos adicionais.	494,82
	<b>Nível 3</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso de Licenciatura de Curta Duração.	573,63
	<b>Nível 4</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso de Licenciatura Plena.	684,94
	<b>Nível 5</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso de Especialização ao nível de Pós Graduação, com duração mínima de 360 (trezentos e sessenta horas).	867,68
	<b>Nível 6</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso completo de Mestrado em Educação.	1.067,14
	<b>Nível 7</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso completo de Doutorado em Educação.	1.312,45
<b>ATENÇÃO:</b> Os vencimentos constantes da tabela referem-se à carga horária de 25 horas semanais.			
<b>CARGO</b>	<b>NÍVEL</b>	<b>HABILITAÇÃO – FORMAÇÃO</b>	<b>Vencimento RS</b>
Professor <b>B – PB</b> <b>Professor B – PB</b> Ciências Educação Artística Educação Física Geografia História Filosofia Língua Inglesa Língua Portuguesa Matemática Ciências Sociais (Para atuar em classe de 5ª a 8ª) e <b>Pedagogo PP</b> Técnico Pedagógico (Para atuar como Inspetor, Supervisor, Orientador, Administrador Escolar)	<b>Nível 5</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso de Licenciatura Plena.	684,94
	<b>Nível 6</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso de Especialização ao nível de Pós Graduação, com duração mínima de 360 (trezentos e sessenta horas).	867,68
	<b>Nível 7</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso completo de Mestrado em Educação.	1.067,14
	<b>Nível 8</b>	Habilitação específica de Grau Superior ao nível de graduação obtida em curso completo de Doutorado em Educação.	1.312,45
<b>ATENÇÃO:</b> Os vencimentos constantes da tabela referem-se à carga horária de 25 horas semanais.			

Tabela 02: Tabela salarial da carreira do magistério por cargo e classe.

Para atuar nas creches observamos o delineamento de duas categorias de profissionais para atuarem com o mesmo grupo de crianças: o profissional docente e um profissional de apoio ao trabalho. Além das professoras, encontramos os cargos de Auxiliar de Berçarista; Berçaristas; Auxiliar de Creches, Auxiliar de Sala; Professor Mãe I, Babá; Auxiliar de Maternal I. A formação exigida para esses cargos diferenciam-se nos municípios: nível de Ensino Fundamental incompleto; Ensino Fundamental completo; 2º grau completo; ensino médio profissionalizante; Normal mais especialização (curso de 120horas/aula); Curso Médio com Habilitação em Magistério e curso completo de berçarista ou equivalente. A jornada de trabalho desses profissionais é maior que a dos profissionais docentes, recebem uma remuneração menor do que a dos professores e, geralmente, não fazem parte da carreira do magistério público. O fragmento do edital, apresentado a seguir, ilustra essa distinção profissional.

<b>Cargo</b>	<b>Requisito</b>	<b>Salário base</b>	<b>Carga horária Semanal</b>
Auxiliar de Berçário	Ensino médio completo (antigo 2º grau)	R\$ 580,50	30H

Tabela 3: Fragmento de edital de concurso público.

Os editais não nos ofereceram indícios de que existem creches com apenas esse tipo de profissional. No entanto, o cenário nos permite afirmar que existem ainda em nosso estado creches que funcionam sem a criação do cargo de professor. Também é possível constatar, com base na análise dos resultados dos processos seletivos, que muitos profissionais aprovados possuem formação superior àquela indicada no edital mas essa formação, em sua maioria, não permite melhorias salariais.

Diante do exposto, é possível afirmar que a formação proposta é dada a partir de uma concepção diferenciada de cuidado/educação, enfatizando a separação desses dois eixos. Ou seja, as professoras são reconhecidas para tratarem de questões ditas pedagógicas, de ensino-aprendizagem, por meio de atividades estruturadas e as outras profissionais são reconhecidas para tratar de questões ligadas às necessidades básicas (segurança, higiene, bem-estar, proteção e alimentação). Essa realidade “traz as separações entre mente/corpo; trabalho manual/trabalho intelectual; natureza/cultura; razão/emoção” (WADA, 2006, p. 54). O cenário apresentado indica o desafio de, na dinâmica do

cotidiano, integrar as ações desses profissionais de modo a não fortalecer o paralelismo nas ações de atendimento (FARIA, 2005, p. 129).

As pesquisas da área propõem a integração entre o cuidar e o educar como função atual da EI observando uma revisão desses conceitos. Campos (1994) nos alerta para a necessidade de adoção de uma concepção mais moderna de cuidado incluindo todas as atividades ligadas à proteção e apoio necessário ao cotidiano das crianças realizadas como parte integrante do que chamamos de educar. Também em um documento de recomendações elaborado na França em 1978, citado por Campos e Rosemberg (1995, p. 108), as formas de cuidado aparecem como respondendo,

[...] a um conceito que não pode mais ser aceito, a saber: o cuidado das crianças seria uma ajuda conferida à mãe que trabalha para que ela possa continuar a trabalhar. Esse conceito deve ser rejeitado porque ele é gerador de empirismo e de negligências nefastas para as crianças, como uma forma de responder às necessidades das crianças pequenas no contexto de uma civilização em evolução (CAMPOS & ROSEMBERG, 1995, p. 108).

Rosemberg (1994) defende a necessária absorção da função de cuidado deixada de lado na prática educativa da pré-escola, assim como a incorporação do componente educativo intencional por parte das creches. A autora ainda nos lembra que precisamos pensar a EI (creches e pré-escolas) como Instituição voltada para o atendimento às crianças como um direito assegurado em lei, e não mais aos direitos das mães que trabalham fora ou da família necessitada. Com isso não estaremos negando o benefício que esse atendimento representa para os meninos e meninas, filhos e filhas principalmente daquelas famílias provenientes das classes menos privilegiadas, cujos pais trabalham fora. Esse direito representa o acesso a uma carreira educacional dentro de um sistema contínuo e integrado, contribuindo assim para a superação das dicotomias nas atribuições historicamente estabelecidas para as creches e pré-escolas (CAMPOS et.al., 1995, p. 109),.

A bibliografia no campo também preconiza que consideração da criança como sujeito de direitos deve ser o carro-chefe de toda mudança legal. A criança passa a ter direito a uma educação que vai além da educação recebida na família e na comunidade, tanto no

que diz respeito à profundidade de conteúdos, quanto na sua abrangência. Por outro lado, a educação, em complemento à ação da família, cria a necessidade de que haja uma articulação entre família, a escola e a própria comunidade na construção do projeto político-pedagógico da creche ou pré-escola.

A incorporação das creches e as pré-escolas, desde a Constituição Federal de 1988, ao sistema educacional fortaleceu os esforços de pesquisadores e educadores no sentido de delinear para essa etapa de educação uma proposta pedagógica que contemple a função de educar e cuidar, atendendo a criança segundo as necessidades do seu desenvolvimento. Nessa discussão, autores como Cerisara (1997), Machado (1998), Kuhlmann Jr. (1998) e outros apontam para alguns cuidados que devem ser tomados para não transportarmos as deficiências que criticamos no Ensino Fundamental para a EI. Na apropriação desse “modelo escolar”, Machado (1998) aponta a retenção de crianças maiores de sete anos em classes de pré-escolas, a rigidez dos horários e do calendário letivo e os processos de avaliação calcados no favorecimento das crianças mais aptas e, conseqüentemente, na exclusão dos menos competentes. Nessa mesma direção, Cerisara (1997) nos lembra que,

[...] é preciso evitar que os aspectos mais negativos do Ensino Fundamental, como a repetência e a extrema rigidez didática, transbordem para a Educação Infantil. O contrário é que seria desejável: a adoção de um estilo pedagógico mais flexível e adaptado às características da faixa etária das crianças com até dez anos de idade (CERISARA, 1997, p.135).

Nesse campo de trocas, Kuhlmann Jr. (1998) também reforça essas preocupações alertando que o modelo do Ensino Fundamental é inadequado para a faixa etária da EI e, em alguns aspectos, é também inadequado para as especificidades das crianças desse nível de ensino. O autor propõe uma outra interpretação na perspectiva de fundamentar as políticas públicas. Para ele a questão não é educação versus assistência porque no interior da instituição sempre estará ocorrendo algum tipo de educação em todos os processos que envolvem uma criança pequena (KUHLMANN Jr. 1998, p. 208).

Para melhor delimitar as funções e objetivos dessas instituições de caráter educativo que compartilham com as famílias a responsabilidade de cuidar/educar as crianças de 0 a 6 anos, Rocha citada por Cerisara (1997), propõe a construção de uma “Pedagogia da

Infância” que possibilite às instituições educativas responsáveis pela educação da criança pequenas a compreensão de que essas diferenciam das instituições escolares tanto pelo seu objeto, que é a criança e não o sujeito escolar-aluno, como pela definição de suas funções, que são diferentes das da pedagogia escolar. Cuidar e educar devem ser atendidos como dimensões importantes que envolvem questões educacionais, pois todo cuidado é educativo, não existindo, portanto, momentos diferenciados para cuidar e educar.

Enfim, ter professores para crianças na creche e no sistema de ensino legitima a profissão docente e cumpre a Constituição Federal e a LDB-Lei n.9394/96. No entanto, vale lembrar que, “fazer parte do sistema de ensino não autoriza as professoras a escolarizarem precocemente as crianças, através de aulas (WADA, 2006, p. 55). É preciso entender que as crianças de 0 a 6 anos têm direitos de,

[...] serem educadas fora de casa, fora da esfera privada da família, em ambientes coletivos, na esfera pública, por profissionais formados, que não dão aulas, no entanto, com intencionalidade educativa para além do espontaneísmo, sem acelerar o crescimento infantil, mas que (des)organizam o espaço e o tempo para as crianças produzirem entre elas as culturas infantis. Com um papel bastante ativo, as professoras/educadoras são protagonistas ao lado da centralidade na criança (FARIA, 2005, p.2).

É nesse sentido que precisamos questionar nossas ações tomando como referência critérios para um atendimento em creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças. Retomando esses direitos, Campos & Rosemberg (1995, p. 96) nos indagam:

- Nossas crianças têm direito à brincadeira?
- Nossas crianças têm direito à atenção individual?
- Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante?
- Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza?
- Nossas crianças têm direito à higiene e à saúde?
- Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia?
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão?
- Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos?

- Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade?
- Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos?
- Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche?
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa?

Esses itens se constituem como fios condutores da definição de uma proposta pedagógica que assegure um trabalho competente e comprometido desempenhado por professores habilitados. Esse trabalho requer

[...]ambientes aconchegantes, seguros, estimulantes, desafiadores, criativos, alegres e divertidos; onde as atividades elevem sua auto-estima, valorizem e ampliem as suas leituras de mundo e seu universo cultural, agucem a curiosidade de pensar, de decidir, de atuar, de criar. De imaginar, de expressar; onde jogos, brincadeiras, elementos da natureza, artes, expressão corporal, histórias – contadas, imaginadas, dramatizadas e lidas -, entre outros, estejam presentes; onde o espaço disponível para as atividades – compreendidos como espaços sociais – têm no professor um papel decisivo, não só na organização e disposição dos recursos, mas também na distribuição do tempo, na forma de mediar as relações, de se relacionar com as crianças e de instiga-las na busca de conhecimento (CORSINO, 2006, p.30)

No documento “Subsídios para elaboração de orientações nacionais para a educação infantil” (MEC/SEF/DPE/COEDI, 1997), produzido e aprovado pelos participantes do projeto Estabelecimentos de Critérios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil, a formação recebeu especial destaque, explicitando as seguintes orientações relativas aos profissionais que lidam diretamente com as crianças ou atuam na gestão, supervisão ou orientação de creches e pré-escolas:

- 1.O docente de Educação Infantil tem a função de cuidar e educar de forma indissociável da criança na faixa etária de zero a seis anos de idade.
- 2.Os docentes de Educação Infantil devem ser formados em cursos de nível superior (Licenciatura de graduação plena), admitida como formação mínima a oferecida em nível médio (modalidade normal)
- 3.A formação inicial e continuada dos profissionais da Educação Infantil terá como fundamentos: a- associação entre teorias e práticas; b- conhecimento da realidade das creches e pré-escolas, visando à melhoria

da qualidade do atendimento; c- aproveitamento, de acordo com normas específicas, da formação e experiência anterior em Instituições de Educação;

4.O currículo da formação inicial do profissional de educação infantil deve:a-contemplar conhecimentos científicos básicos para sua formação como cidadão, conhecimentos necessários para a atuação docente e conhecimentos específicos para o trabalho com a criança pequena;b- estruturar-se com base no processo de desenvolvimento e construção dos conhecimentos do próprio profissional em formação;c-levar em conta os valores e saberes desse profissional, produzidos a partir de sua classe social, etnia, religião, sexo, sua história de vida e de trabalho;d-incluir conteúdos e práticas que o habilitem a cumprir o princípio da inclusão do educando portador de necessidades especiais na rede regular de ensino;

5.formação e profissionalização devem ser consideradas como indissociáveis tanto em termos de avanço na escolaridade quanto no que diz respeito à progressão na carreira;

6.A formação do profissional de Educação Infantil, bem como a de seus formadores, deve pautar-se pelos princípios gerais e orientações expressos neste documento (MEC/SEF/COEDI, 1997).

No cenário de nossa pesquisa, essas orientações possibilitam observar diferentes movimentos. Os editais revelam algumas aproximações, como por exemplo, a busca por profissionais habilitados e a sua inserção no quadro do magistério, mas também indicam distanciamentos e desafios a serem superados. Nesses desafios, observamos que alguns concursos “confinam” os profissionais em determinadas categorias e não permitem que, mesmo que estes agreguem novas formações para além do mínimo exigido, avanços salariais.

### 3. Considerações finais

A pesquisa Mapeamento da Educação Infantil do Estado do Espírito Santo nos motivou a focalizar a dinâmica de provimento de cargos para as instituições públicas municipais de EI. Numa primeira análise, os resultados encontrados apontam para importância dada pelos municípios ao provimento de cargos no magistério por meio de concursos públicos indicando o respeito ao que determina a LDB, um avanço para a categoria do magistério público municipal e uma busca de melhoria das políticas públicas de atendimento às crianças. No entanto, a complexidade das ações e decisões no cenário da EI indica, numa análise mais detalhada, que temos alguns avanços, mas também

temos ainda muitos desafios no campo. O reconhecimento do avanço no campo a partir da realização de concursos públicos não pode esconder que, nessa dinâmica, ainda convivemos com a discussão de que a EI requer muitos recursos financeiros que os municípios não dispõem e que estes se utilizam de diferentes estratégias para a economia de recursos implicando na constituição da profissionalidade docente e no trabalho realizado com as crianças.

No que se refere aos critérios traçados pelos gestores para o provimento de cargos expressos na formação mínima exigida, na delimitação da jornada de trabalho e na composição salarial, os resultados revelam que há um distanciamento entre os indicativos dos estudos e pesquisas realizados no campo e as decisões dos gestores reforçando uma concepção de que o cuidado aparece subordinado à dimensão educativa na configuração das atribuições e remuneração dos profissionais. Há que citar também as diferenças na formação, na jornada de trabalho e nos salários entre categorias distintas que convivem no mesmo espaço de trabalho e atendem o mesmo grupo de crianças. Diferentemente da formação exigida para as professoras, dos “profissionais de apoio” exigem-se uma formação menor com uma carga horária de trabalho maior e uma remuneração inferior. Essas distinções, que em alguns casos implicam na convivência de quadros de vinculação diferenciados em que alguns profissionais não pertencem aos quadros do magistério, fortalecem o distanciamento e prejudicam a integração das ações.

Para as instituições de EI que atendem crianças em tempo parcial, foram disponibilizadas vagas para o cargo de Professor, com exigência mínima, a formação em nível médio, na modalidade normal, atendendo dessa forma ao estabelecido pela LDB. No entanto, verificamos que, em muitos municípios, os salários desses profissionais são inferiores àqueles que atuam em outras modalidades, como nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, contrariando dessa forma a valorização do magistério, preconizado pela LDB.

Dessa forma, observamos uma configuração de distinções no interior da atuação na EI e entre esta e a atuação em outros níveis de ensino. Sem descaracterizar a especificidade da EI, observamos que essas distinções não fortalecem a EI como um lócus de trabalho que demanda o reconhecimento dos profissionais com todas as prerrogativas do campo

educacional como um todo. Enfim, à luz dos resultados analisados podemos afirmar que as políticas públicas encontram-se ainda muito distantes de reconhecer essa área como uma prioridade que requer o reconhecimento público de uma demanda por um serviço especializado que só pode ser feito por pessoal qualificado porque envolve conhecimentos especializados e metas a serem atingidas (KISHIMOTO, apud SOUSA, 1995, p.168). Portanto, o direito à educação para toda e qualquer criança, independente de sua classe, etnia, religião, gênero ainda se configura como uma complexidade que requer novas conquistas. Nesse cenário, é importante reconhecer as lutas e as conquistas progressivas reafirmando as demandas que ainda se apresentam. A prerrogativa de que a educação seja assegurada por profissionais habilitados que possam desenvolver um trabalho de qualidade social com as crianças de 0 a 6 anos exige novas conquistas nesse campo com destaque para conquistas que aproximem os profissionais sem distinções hierárquicas de desqualifiquem determinadas ações.

#### **REFERÊNCIAS:**

ABRAMOVAY, A. KRAMER, S. **O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola.** Cadernos Cedes-Educação pré-escolaer: desafios e alternativas. São Paulo:n.8. 1991.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB-passo a passo.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei n.9.394/96-comentada e interpretada, artigo por artigo.3.ed. São Paulo:Avercamp, 2007.

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

\_. Ministério da Educação. **Educação pré-escolar: programa nacional de Educação Pré-escolar.** Brasília,1982.

CAMPOS, Maria Malta. ROSEMBERG, Fúlvia. FERREIRA, Isabel Maria. **Creches e pré-escolas no Brasil.** 2.ed. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas,1995.

CASTRO, Janine Mattar Pereira de. **Educação infantil na percepção de quem está com a mão na massa: dados da realidade de municípios do interior do estado do**

Espírito Santo. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-graduação, Universidade Federal do Espírito Santo, 1996.

astro (1996),

CERISARA, Ana Beatriz. Educadores de creches: entre o feminino e o profissional. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Reunião Anual,20.1997, Caxambu. **Anais** [disquete] São Paulo: ANPED, 1997.1 disquete, GT 09. Educação da criança de 0 a 6 anos.

CORSINO, Patrícia. Educação Infantil: as crianças e o conhecimento. In: Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica. *Presente!* Revista de educação. ano 14, n.3. Salvador: CEAP, 2006.

ESTEBAN, Maria Tereza. **Jogos de encaixe:** educar ou formatar desde a pré-escola? In:

FARIA, Anba Lúcia Goulart. MELLO, Suely Amaral(orgs.). **Linguagens Infantis-** outras formas de leitura. Campinas, São Paulo:Autores Associados, 2005.

FARIA, Sonimar C. de. História e política da educação infantil. In: FAZOLO, Eliane. CARVALHO, Maria C. M. P. de. LEITE, Maria L.F.P. KRAMER, Sônia. et. Al. **Educação Infantil em curso.** Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

GARCIA, R.L. (org). **Revisitando a pré-escola.** São Paulo: Cortez,1993,p.21-36.

HADDAD, Lenira. **Educação Infantil no Brasil:** refletindo sobre as dimensões do cuidado, educação e socialização da criança: In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Reunião Anual,20,1997, Caxambu. Anais...[disquete]. São Paulo: ANPED,1997.1 disquete, GT 09. Educação da criança de 0 a 6 anos.

KRAMER, Sônia. **Profissionais de educação infantil-gestão e formação.** São Paulo:Ática, 2005.

KRAMER, S. SOUZA, S. J. **Avanços, retrocessos e impasses da política de educação pré-escolar no Brasil.** Educação e Sociedade, n.28,p.12-31,dez.1987.

KUHLMANN Jr, Moisés. **As exposições internacionais e a difusão das creches e jardins de infância.** Pré-proposições,v.7,n.3.p.24-35.nov.1996.

**\_Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação,1998.

MACHADO, Maria Lúcia. **A pré-escola é não é escola:** a busca de um caminho. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1991.

RONCHI, FILHO, Jair. **A pré-escola Criarte da UFES:** sua trajetória e seus conflitos na tentativa de construção de um projeto pedagógico-um estudo de caso. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo,1995.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In: ZAGO, Nadir. CARVALHO, Marília Pinto de. VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.) **Itinerários de pesquisa**-perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro:DP&A editora, 2003.

SOUZA, Sônia Maria de Magalhães. **O corpo entra na escola:** educação com liberdade, limite e afeto: entrelaces da perspectiva reichiana e da psicomotricidade relacional. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo,1996.

TRIVINOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas,1987.

VAREJÃO, Ana Maria Louzada. **A interação verbal no cotidiano da instituição de educação infantil:** suas implicações no processo de apropriação do conhecimento. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação )- Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo,1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes,1991.

WADA, Maria José Figueiredo Ávila. **A professora de creche: a docência e o gênero feminino na educação infantil**. In: Pro-Posições.V.14,n.3(42). Dossiê: Educação Infantil e Gênero.Universidade Estadual de Campinas-Faculdade de educação-Campinas, SP.