

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL EM GOIÂNIA: A LUTA POR UM PROJETO POLÍTICO-SOCIAL

BARBOSA, Ivone Garcia - UFG

ALVES, Nancy Nonato de Lima - FE/UFG

MARTINS, Telma Aparecida Teles - Unifan

MAGALHÃES, Solange M. O. - FE/UFG

GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07

Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Discutir a constituição de políticas para a Educação Infantil é, sem dúvida, uma tarefa complexa, sobretudo quando analisamos os fatos e processos históricos de uma perspectiva dialética, que exige uma compreensão da realidade em movimento e através de um olhar atento aos seus multideterminantes. Isso significa, do ponto de vista da pesquisa, a apreensão de vários elementos constitutivos da configuração das políticas educacionais, que no caso da Educação Infantil se articula diretamente às políticas sociais mais amplas. Historicamente, o conjunto de revisões que foram impostas ao sistema produtivo capitalista e o surgimento da *teoria do capital humano* no período posterior à Segunda Guerra Mundial fomentaram a concepção de educação enquanto prática de preparo do trabalhador para atuar segundo a lógica do mercado. Tal processo demandou novas teorias de aprendizagem e novos conteúdos e habilidades a serem reforçados e/ou aprendidos desde a infância. A educação da infância de baixa renda é assumida como vital para o controle da convulsão social decorrente do agravamento das crises econômicas, da pobreza e da miséria da maioria da população do planeta.

É nesse sentido que, em um movimento de reestruturação e busca de novas formas de ampliação do sistema de produção capitalista, ocorre o fortalecimento da defesa de Estados Mínimos. Estes deixam de ser considerados como *Estados de Bem Estar Social* e passam a centralizar a avaliação e o controle de certas linhas de implementação de políticas, que devem ser garantidas por estados, municípios e comunidades. Trata-se, portanto de uma proposição política baseada em um modelo neoliberal que, no caso do Brasil, ainda que se desenhe de modo diversificado, segundo levou à implementação de políticas educacionais de descentralização, ocorrendo a redefinição das funções do Estado e a privatização das relações sociais no interior do sistema público de ensino. Tais transformações incentivaram muitas “parcerias”, nas quais o interesse público nem sempre prevalece. Ademais, observa-se a criação de novos papéis para os diferentes atores educativos e novos valores de socialização, respaldadas por distribuições de competências entre o Estado e a sociedade e em

relações fundadas em práticas mercadológicas que implicam atitudes competitivas, individualistas e privatizantes. A esse movimento, acrescenta-se a fetichização da necessidade de um conhecimento instrumental promovendo o consumo de idéias e projetos internacionais por países como o Brasil, consumo esse incentivado por organizações multilaterais, como o Banco Mundial, a Unesco, entre outros.

Tomando como referência essa discussão, buscamos no presente trabalho, refletir de modo sistemático e crítico sobre o processo histórico de constituição e de desenvolvimento de políticas públicas no município de Goiânia, assinalando alguns dados relevantes que resultam de pesquisa documental e empírica desenvolvida em Goiás desde o ano de 1999 e que coteja vários aspectos das políticas e práticas no campo da educação Infantil. Optamos por apresentar inicialmente alguns marcos significativos na política daquele Estado, enfatizando no decorrer da exposição aspectos relevantes anunciados na década de 1990 em Goiânia, quando se tornam expressivas as ações políticas-ideológicas que implementam um projeto de educação para a infância menor de sete anos, que se caracteriza por paradoxos do ponto de vista da concepção e da sua operacionalização, incluindo nesse sentido a discussão sobre a docência. Ao concluir, apontamos para alguns elementos a serem considerados diante da possibilidade de constituição de novos marcos e novas políticas na Educação Infantil quer em nível municipal, quer em nível nacional.

Políticas públicas para a infância em Goiás: marcos a partir da década de 1950

Segundo dados de investigação, a situação de atendimento a crianças em Goiás ocorreu nos moldes dos outros Estados brasileiros. Através de pesquisa documental realizada junto à *Fundação da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente* (Funcad–GO), percebe-se que o processo histórico de desenvolvimento do capitalismo industrial marcado por constantes crises econômicas, políticas e sociais, tiveram grande influência nas novas políticas educacionais. Ao longo dos anos, em que pesem discursos oficiais daqueles que assumiram o controle do Estado, a política social-assistencial e educacional não foram prioridades nos planejamentos governamentais, fato este expresso no montante dos recursos financeiros alocados para custeio e investimento naquelas áreas, desenvolvendo-se dentro de uma perspectiva restrita através de uma prática dirigida a grupos minoritários.

O atendimento em creche no Estado surgiu por iniciativas filantrópicas ligadas às instituições de caridade, tendo sido criadas as creches *Anália Franco* (1958) e *Obra*

do Berço da Irradiação Espírita Cristã (1967). No âmago dessas propostas constitui-se uma perspectiva de Creche como instituição predominantemente de tarefa moralizadora, atrelada à idéia de prestação de favor, de doação, distanciando-se da esfera dos direitos, favorecendo posturas descompromissadas quanto à alocação de recursos oficiais, situando as propostas de educação para crianças pequenas em um caráter emergencial e paliativo (CAMPOS, 1985, ROSEMBERG, 1989; BARBOSA, 1999).

O avanço dos movimentos sociais, porém, conduziu a uma permanente busca de resolução dos conflitos sociais através de políticas de consenso, que, ainda que não expressassem real interesse na discussão histórica sobre a Educação Infantil, favoreceram sua expansão nos anos 70 e 80. Nesse contexto, a primeira creche pública – Creche *Tio Romão* – foi criada pela prefeitura de Goiânia na década de 1970, através da Fundação Municipal do Desenvolvimento Comunitário (Fundec), fundando-se, em 1983, o *Centro Infantil Tio Oscar* (1983). Na década de 1980 outras iniciativas governamentais, como a inauguração da *Casa da Criança e do Projeto Creche* (1984) pela *Fundação das Legionárias do Bem Estar Social*, buscaram viabilizar a operacionalização de atividades com crianças na faixa etária de três a cinco anos, de famílias de média e baixa renda. O Estado manteve uma política de expansão dos atendimentos e de contratação de profissionais, especialistas em diferentes campos, contando com “ajuda diversa” de creches particulares de caráter filantrópico. Um seminário, de 1987, cuja temática foi a Educação Infantil apontou para uma concepção única de trabalho com creches, que foram definidas como equipamento social, auxiliar da família, destinado ao atendimento de crianças de zero a seis anos em regime de semi-internato com 12 horas diárias funcionando o ano todo.

Neste mesmo ano, criou-se a *Comissão Estadual de Creches* representadas por técnicos dos diversos órgãos públicos envolvidos e a Associação de Creches. Foram extintos vários órgãos estaduais, passando-se o controle para a *Fundação da Promoção Social* (1987), que amplia o número de creches (de 12 para 77), e implementa em bairros periféricos, 21 *Núcleos de Apoio à Comunidade* (NACs/1988), constituídos de Creches, Centros Comunitários e Posto Policial. Frente à demanda por vagas a Fundação resolveu alterar a programação das creches dos Centros Comunitários instalando as *Creches Alternativas*, oferecendo um período de 06 horas para o atendimento das crianças.

Este dado histórico é importante de ser destacado, posto que tais políticas nunca estiveram isentas de influências das recomendações nacionais e, sobretudo, internacionais. Levantamentos sobre as influências dos Organismos Multilaterais e suas concepções de infância, cultura e educação infantil (ROSEMBERG, 2002) mostram que uma das recomendações existentes nos documentos daqueles Organismos é a de recondução e redução dos recursos a serem aplicados na educação infantil, principalmente na educação de crianças de até três anos – atendidas em Creches – sendo aceitável e até aconselhável essa mudança na quantidade de horas de atendimento. Essa atitude coaduna-se, também, com o incentivo da educação em instituições pré-escolares, que possibilitam aproveitar espaços já institucionalizados e que permitem aplicar as verbas em consonância com o ensino fundamental, o que demarca uma das defesas do ensino de 9 anos, defesa retomada nos anos 2000.

Os anos 90 marcam no campo das políticas estaduais em Goiás uma ênfase em Programas que não se destinam ao atendimento da infância pequena e às creches. O governo já em 1991 volta-se para o projeto *Meninos e Meninas de Rua*, promovendo um enxugamento na máquina administrativa, demitindo funcionários em cargos diversos, diminuindo o já reduzido número de funcionários nas creches, ocorrendo o fechamento de 15 unidades. De fato, as várias medidas administrativas, que concorrem para o fortalecimento de uma política de *Estado Mínimo* (TOMMASI, WARDE e HADDAD, 2000), aumentando o déficit de pessoal nas instituições, incentivando ao trabalho voluntário. Nesse caso, a Secretaria de Ação Social e Trabalho buscou, no *Programa de Apoio ao Pequeno Trabalhador* utilizar a mão de obra dos adolescentes de quatorze a dezessete anos, nas áreas de maiores déficits nas unidades, no trabalho de faxina e de lavanderia, propondo um *Programa de Trabalho Educativo Remunerado* (Proter). Toda essa política passou a ser coordenada, desde 1995, pela *Fundação da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente* (Funcad-GO), a qual passou a gerenciar o trabalho de 86 creches sendo 83 em execução direta e 3 conveniadas, com capacidade para o atendimento de 5.590 crianças na faixa etária de zero a seis anos. O projeto *Creche - Espaço Cultural-Sócio-Educativo*, buscava uma proposta de reformulação do Projeto Creche.

A partir de 1999, com a posse do novo governo do Estado de Goiás as unidades contaram com um número reduzido de funcionários, havendo a suspensão de verbas para a educação infantil e prejudicando ainda mais a qualidade do atendimento às

crianças, acarretando redução do número de vagas. É esse clima de mudanças e retrocessos que demarcam o campo da educação Infantil no plano estadual que ocorre parte da transferência das creches estaduais para o âmbito municipal.

Educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Goiânia: impasses e potencialidades

Em Goiânia, o atendimento às crianças de zero a seis anos foi organizado através da iniciativa privada, filantrópica e de instituições públicas municipais e estaduais criadas e mantidas por órgãos de assistência social, aos quais se mantiveram vinculadas até a sua inserção no sistema municipal de ensino, determinada na LDB, Lei N.9394/96.

O atendimento às crianças menores de sete anos por parte da Secretaria Municipal de Educação (SME) iniciou-se em 1985, com a inserção das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental, por meio do projeto *Bloco Único de Alfabetização*, desenvolvido até o ano 1997.

No período de 1993/94, constituiu-se um Grupo de Políticas Educacionais que estudou a questão do atendimento a crianças menores de seis anos, resultando nas primeiras medidas de inserção da Educação Infantil, dentre as quais, a celebração de convênios com instituições filantrópicas¹; a lotação de professoras nas creches da Fumdec; a elaboração de um plano que captou recursos do Fnde e do Tesouro Municipais, destinados à preparação da infra-estrutura física, aquisição de equipamentos e mobiliários específicos para absorver a demanda de pré-escola atendida pelas unidades da Fumdec. No ano de 1995, estruturou-se a primeira *Proposta Pedagógica para a Pré-Escola* e realizou-se um curso de capacitação específica para os professores que assumiriam 23 turmas de pré-escola implantadas em escolas de Ensino Fundamental, para crianças a partir de quatro anos e nove meses. Essa Proposta constituiu-se como referência, e único documento oficial da Secretaria (aprovado e homologado) disponível aos professores até o ano de 2004.

Em 1998 a SME iniciou a preparação para a absorção das 13 unidades de Educação Infantil sob a responsabilidade da Fumdec. Foi estruturada a Divisão de Educação Infantil (DEI), no Departamento de Ensino, iniciando um conjunto de estudos e discussões, sob assessoria da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Elaborou-se de uma proposta de *Política de Atendimento para a Educação*

¹ O principal desses convênios foi firmado com a Associação das Creches Filantrópicas do Estado de Goiás (ACEG), disponibilizando 28 professoras da SME para atuação nas instituições associadas.

Infantil – escrita em 1999, mas que não foi homologada – e realizou-se a formação e qualificação da equipe responsável por ações de formação dos professores, de acompanhamento e articulação da educação infantil na Rede Municipal de Ensino. A equipe que compôs a Divisão era formada de professores da rede municipal que se empenharam para atender às creches, chamadas então de Centros Municipais de Educação Infantil (Cmeis), advindos da Fundação de Desenvolvimento Comunitário (Fumdec), assim como os Centros de Educação Infantil (CEIs), conveniados com a Secretaria de Educação.

A formação continuada para os profissionais que atuavam nas instituições de educação infantil foi elaborada, coordenada e executada pela DEI (1998/1999). Em 2000, as ações de formação foram assumidas por outra equipe, pertencente ao Centro de Formação de Profissionais da Educação (Cefpe), criado no ano anterior. Outra ação da DEI foi a estruturação de documentos para nortear a implementação de uma política e de um currículo de educação infantil, visando à organização das instituições e constituição de práticas educativas coerentes com a concepção de criança como ser ativo, criativo e capaz de estabelecer relações no/com os contextos nos quais está inserida, desenvolvendo-se e construindo conhecimentos. Tentou-se assegurar a participação dos educadores na discussão e elaboração da referida proposta curricular – “*Diretrizes Norteadoras para o Currículo da Educação Infantil*” – aprovada pelo Conselho Municipal de Educação através da Resolução CME nº1/2001.

No contexto regional, importa destacar a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases do Sistema Educativo de Goiás, Lei Complementar nº. 26, de 28 de dezembro de 1998, cuja elaboração, em um processo amplamente participativo representou uma conquista no exercício democrático na política governamental. Ademais, as *pequenas* modificações relativas à educação infantil que foram introduzidas, representaram avanços para a área: por exemplo, na determinação de que a educação infantil seja *assegurada*, preferencialmente em estabelecimentos públicos, e não apenas *oferecida* como o previsto na LDB Nacional/96; a inclusão do aspecto ético do desenvolvimento da criança e da promoção da ampliação das experiências infantis como objetivos da educação infantil; a especificação de elementos sobre os projetos pedagógicos e curriculares da educação infantil; a consideração dos níveis de conhecimento e não somente de faixas etárias na organização das turmas (BARBOSA E NOGUEIRA, 2001).

No ano de 1999, efetivou-se a transferência da Educação Infantil da Fumdec para a SME envolvendo a provisão total e coordenação do funcionamento das 13 unidades e 64 convênios de cooperação técnico-financeira, expandindo o atendimento na Rede Municipal, ao mesmo tempo em que, progressivamente, ampliava-se o acesso às turmas de pré-escola para as crianças de cinco anos.

O Conselho Municipal de Educação (CME), estabelecido em 1998, fixou as primeiras normas para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino, através da Resolução-CME N.014/99 – substituída pela Resolução N. 088 (20/08/2003). Regulamentou vários aspectos da organização e funcionamento das instituições, além de estabelecer critérios e procedimentos para o cadastramento e autorização de funcionamento de todas as instituições de educação infantil do município de Goiânia, públicas e privadas. Dessa forma, visava à integração das creches e pré-escolas ao Sistema Municipal de Ensino, conforme determinação da LDB/96, colocando-as sob inspeção, avaliação e controle do próprio Conselho.

O processo de municipalização passou a ser abordado através de articulação para a transferência das instituições que a *Secretaria Estadual de Cidadania e Trabalho* (SECT) mantinha e administrava. O processo foi iniciado em 1999 com estabelecimento da Gestão Compartilhada entre a SME e a SECT, através de uma divisão de responsabilidades, conforme negociações mediadas pelo Ministério Público.

Ao analisarmos as informações dos diversos documentos e trabalhos de pesquisa que tratam da temática Educação Infantil no município, verificamos que o atendimento às crianças de zero a seis anos coordenado pela SME foi, historicamente, adquirindo características peculiares, com a coexistência de diferentes instituições com diversos vínculos e uma multiplicidade de modos de organização e de funcionamento. Quanto ao vínculo, identificamos três modalidades: a) uma *rede*, que denominamos de *direta* ou *própria*, cujas unidades educacionais são totalmente mantidas e administradas pela Secretaria; b) a *rede conveniada*, com convênios para repasse financeiro e/ou disponibilização de recursos humanos; c) a *gestão compartilhada das instituições estaduais*, em processo de municipalização (ALVES, 2002; MORAES, 2003; AGUIAR, 2004; VIEIRA, 2004).

Em 2001, o quantitativo de instituições abrangia: 14 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI); 02 Centros de Educação Infantil com convênio total, considerados da rede própria que totalizam, então, 16 instituições; 61 Centros de Educação Infantil conveniados; 71 instituições estaduais, em Gestão Compartilhada; e

96 escolas de ensino fundamental com turmas de pré-escola. Percebe-se, ainda, a simultaneidade de diferentes formas de funcionamento, especialmente no tocante à pré-escola, que na SME tem sido atendida em: a) turmas de Ciclo I, para as crianças de 6 anos, incorporadas ao ensino fundamental, portanto em outro nível de ensino; b) turmas de pré-escola, para crianças de 5 anos, em escolas de ensino fundamental que funcionam meio-período; c) agrupamentos para crianças dos 4 aos 6 anos, em Ceis e Cmeis, em período integral. A partir de 2002, esse atendimento foi limitado às crianças de 5 anos.

Já o atendimento em creche, destinado na LDB às crianças de zero a três anos de idade, continuou oferecido majoritariamente em Ceis e Cmeis, que funcionam em período integral e, na maioria, recebem crianças a partir do nascimento até 5 anos e 11 meses. Ressalta-se que até o ano 2001, o atendimento atingia também as crianças de 6 anos. Já em 2004, observa-se a incorporação de parte das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, elevando a taxa de escolarização dessas crianças.. Esse fato precisa ser melhor debatido no meio político-educacional, considerando as repercussões no currículo e na organização da escola, mas sobretudo, debatendo a garantia dos direitos da criança a uma educação menos tradicional e escolarizante/preparatória, tal qual temos criticado na história da Educação Infantil. Aos poucos o atendimento parece tender a ganhar uma diferenciação explícita quanto à creche e à pré-escola, dicotomizando não apenas o lócus de atendimento, mas também o projeto pedagógico e a proposta de formação dos profissionais que neles atuam.

Quanto à organização da Rede Municipal de Ensino, esta mantém desde 2002/03 cinco Unidades Regionais de Ensino (UREs), prestando assistência às regiões Central, Sul, Sudeste, Norte e Noroeste de Goiânia. De acordo com dados estatísticos fornecidos pelo *Departamento de Administração Educacional (DAE)*, em 2002 as Instituições Estaduais em Processo de Municipalização contavam com noventa turmas de Educação Infantil atendendo um total de 1.344 alunos (Censo Escolar INEP/MEC 2002). Já os 32 Centros Municipais de Educação infantil (Cmeis), atendiam um total 2.374 alunos divididos em 141 turmas.

No ano de 2003 havia 40 Cmeis, somando 173 turmas e 2.973 crianças atendidas. O município atendia ainda através de 51 instituições conveniadas, 121 turmas de pré-escola em escolas municipais e 17 turmas de pré-escola em escolas conveniadas. Ao fim do ano, os dados do *Departamento de Administração Educacional* da Secretaria

Municipal de Educação somaram um total de 11.836 crianças atendidas pela rede municipal de educação de Goiânia.

Importante destacar que ao analisarmos o quantitativo de crianças atendidas em instituições infantis privadas com convênio parcial com o município no ano de 2003 verificamos que, embora o número de Cmeis e de crianças atendidas nesses espaços públicos tenha aumentado entre os anos de 1999 e 2003, houve uma maior concentração de atendimento no setor privado. No processo de discussão sobre a municipalização do atendimento às crianças menores de sete anos, observamos várias ações resultantes da luta de forças entre grupos políticos e entre concepções a respeito da infância e de suas necessidades educativas.

Entre os aspectos que a SME propôs a assumir efetivamente a partir de 2001, destaca-se a melhoria do espaço físico, sendo realizadas algumas ações para a superação das deficiências, tais como reformas emergenciais de prédios, troca e reparos de equipamentos e mobiliários, aquisição de brinquedos e materiais pedagógicos, mas ainda não foram alcançados os padrões desejados, a saber que a precariedade de funcionamento dos prédios apresenta-se como uma das características históricas da educação infantil no país.

No que se refere ao currículo da educação infantil, a primeira proposta elaborada em 1995 só foi oficialmente substituída em 2004, uma vez que o documento aprovado em 2001 não foi homologado pela nova secretária municipal de educação, que assumiu a pasta em 2001. Ainda durante o ano de 2001, as ações da Secretaria direcionaram-se para uma avaliação, visando uma re-elaboração de toda a Proposta Político-Pedagógica da SME para a gestão 2001-2004. Com isso, outras ações também foram interrompidas, além da proposta de currículo, inclusive a formação continuada. Houve substituição de toda a equipe da DEI, sem que houvesse diálogo e reconhecimento dos esforços empreendidos anteriormente na constituição da educação infantil como um campo específico.

Em tabela indicadora de dados sobre a realidade de atendimento no município de Goiânia entre 1995 a 2003, podemos concluir que há uma tendência em estabelecer convênios/parcerias entre a SME e instituições privadas. Essa prática, antiga no processo de constituição do campo de atendimento da infância no Brasil, é assumida no Regimento dos Cmeis da Rede Municipal de Educação de Goiânia/2004. Nota-se que os projetos dos Centros não serão necessariamente assegurados com o apoio dos recursos do próprio município, posto que o Orçamento Anual, votado nos órgãos competentes,

não prevê verba específica para ser alocada na Educação Infantil, apesar da LDB deixar claro a responsabilidade de cada município para essa etapa educacional. O poder público, neste caso, não pode deixar de assumir a responsabilidade e garantir o direito necessário ao exercício da cidadania, à educação. Não pode delegar isso à sociedade civil, pois a educação é bem de primeira ordem/necessidade/investimento e não apenas “bem de consumo/ gasto público”.

Delega-se às próprias instituições o “direito” e o “dever”, de buscar a autonomia/autosustentação de seus projetos. Ao delegar a responsabilidade do financiamento que deveria por princípio ser estatal às instituições/entidades privadas, delinea-se uma das modalidades de privatização da educação, já apontadas por Gentili (1998).

Os profissionais da educação infantil e as políticas públicas: identidades e significados da docência

A transferência das instituições da Fumdec para a SME implicou supressão das funções de agente de saúde e assistente social. Por outro lado, passou-se a contar com outros profissionais, como por exemplo, pedagogos e professores de educação física. Em pesquisa realizada em 2001, verificamos que, nos 16 Centros de Educação Infantil pesquisados, estavam em exercício 158 Agentes Educativos e 176 docentes, sendo 160 Professores-Referência e 16 professores de Educação Física². Ao todo, havia 123 professores com curso superior (69,88%) e 66 com Curso de Especialização (37%).

A Secretaria Municipal de Educação de Goiânia foi absorvendo as novas atribuições da Educação Infantil sem dispor, previamente de profissionais específicos, constituindo, no processo, um quadro diversificado de educadores, com diferentes funções, situação e origem funcional, salário, carga horária e formação. Muitos dos professores foram deslocados de escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino. Os educadores que já atuavam nas instituições, antes da transferência para a Secretaria, assumiram a função de *agentes educativos*, ou seja, colaboradores dos professores-referência que estavam chegando, porém, não foram incorporados ao quadro de pessoal da SME e, posteriormente retornaram aos órgãos de origem.

² Alguns professores com formação em Artes e Educação Física atuavam como professores-referência, portanto não foram considerados nas áreas específicas.

A divisão de trabalho, que no caso da Rede Municipal de Ensino ocorre entre agentes educativos e professoras, é uma das dimensões relevantes na significação da docência. Investigou-se o que as pedagogas pensavam sobre essa relação, buscando também identificar algumas características do perfil dos agentes educativos. Dentre os 158 agentes educativos, 55 profissionais eram vinculados à Fumdec (34,81%), 07 à Sociedade Cidadão 2000³ (4,48%), 04 à Comurg (2,53%)⁴ e 92 à SME (58,22%). Desses, 75 eram concursados e 17 tinham contrato temporário; 55 ocupavam cargo de Auxiliar de Serviços de Higiene e Alimentação (Asha) e 05 de Auxiliar de Atividades Administrativas (AAA); 15 tinham o cargo de Profissional de Educação I (professor com curso de nível médio). De modo geral, essa diversidade de origem funcional reflete a ausência de uma política de recursos humanos para a Educação Infantil, adotando medidas emergenciais para suprir déficit de pessoal. Na ausência de concursos específicos, recorria-se aos servidores municipais ocupantes de cargos de Auxiliar de Serviços de Higiene e Alimentação, ou equivalentes, e de Atividades Administrativas que demonstravam, segundo os administradores, *aptidão e/ou interesse* em trabalhar com crianças pequenas.

A carga horária e o salário variavam conforme o órgão de origem. Em geral, a remuneração era inferior à dos professores, às vezes não ultrapassando o salário mínimo; tinham carga horária de 4, 6 ou 8 horas diárias, totalizando 30/40 horas semanais. Já demarcadas a partir das diferenças no nível de formação entre agentes educativos e professores, as desigualdades salariais eram reforçadas por peculiaridades na caracterização e cumprimento da carga horária: enquanto a carga horária semanal dos professores era composta por *hora-aula* acrescida de horas atividades, os agentes cumpriam *hora comercial*. Mesmo no caso de professores que desempenhavam a função de agentes educativos, com uma carga horária idêntica à dos professores-referência, a remuneração diferenciava-se em função de uma *gratificação de regência* paga somente aos últimos. Pode-se apreender, nessa situação, um dos aspectos da fragmentação e alienação do trabalho docente na Educação Infantil, que hierarquiza as funções e atividades educativas, atribuindo status diferenciados a cada profissional,

³ Sociedade Cidadão 2000 é uma ONG prestadora de serviços para a Fumdec, principalmente na contratação de pessoal, constituindo-se em uma alternativa para preenchimento imediato de vagas, sem concurso público.

⁴ Comurg é a Companhia Municipal de Limpeza Urbana através da qual eram disponibilizados servidores ou realizava-se contratos temporários para a função de agente educativo.

sobretudo pela compartimentação das ações de cuidar e educar (ALVES, 2002; MAGALHÃES, 2004, CAMPOS et al., 1991).

Discutindo o processo de divisão e alienação do trabalho docente, Martins (2004) resgata Marx (1983) e assinala que com o capitalismo a característica do trabalho como atividade vital se perde e assume a característica do trabalho alienado, fragmentado, ocorrendo num processo histórico construído pelas relações sociais de produção, que assume a forma da propriedade privada. Assim, o trabalhador não mais se reconhece no trabalho, se contrapondo ao outro trabalhador e se vendo apartado do próprio grupo. Nessa direção podemos compreender a disputa instalada entre o professor e o agente educativo. Constatamos entre os agentes educativos os mais diversos níveis de escolarização: desde o ensino fundamental incompleto até o curso superior em Pedagogia e outros.

Dos 176 professores vinculados à SME em 2001, 168 (95,45%) eram concursados e apenas 8 (4,54%) com contrato temporário; cumpriam uma carga horária diária de 5 horas e 30 minutos. Todos tinham formação para a docência, havendo 53 deles (37,11%) com curso de magistério em nível médio. Dos 123 que tinham nível superior, 88 (71,6%) era em curso de Pedagogia e 35 (28,5%) em outras licenciaturas tais como, Educação Física (19), Artes (03), Letras (05), História (02), Geografia (02), ou em outros cursos como Direito (04), Psicologia (01), Serviço Social (03), Bioquímica (01), Administração (01). Esses últimos, cuja formação não era específica para a docência, em geral tinham habilitação para o magistério, em nível médio e 03 professoras também eram pedagogas. Ainda, destacamos que 66 professoras (37,5%) tinham cursado especialização *lato sensu* – 06 especialistas em Educação Infantil e 06 cursando aquela especialização; 33 cursavam especialização em outras áreas – 07 faziam cursos de graduação; 01 cursava o doutorado e 05 se encontravam em cursos de mestrado.

Ao estabelecer políticas de contenção de despesas, a Secretaria Municipal de Goiânia assumiu várias medidas, dentre as quais destacamos a de contratação de profissionais em regime de contrato temporário de um ano (2004), interferindo na organização pedagógica dos Cmeis. Conseqüentemente, para lidar com um quadro provisório de professores efetivaram-se, nas instituições, medidas de reorganização do trabalho pedagógico. Isso repercutiu na consolidação de um projeto político-pedagógico, assim como na formação continuada dos educadores para que trabalhem com a criança na creche.

Percebemos que a formação em Pedagogia e o estudo teórico são reconhecidos pelas professoras participantes da pesquisa como mediadores do trabalho docente. Tal reconhecimento se expressa, contudo, de maneira contraditória, uma vez que as professoras *denunciam* as lacunas da sua própria formação como pedagogas, no tocante às especificidades da docência em Educação Infantil.

O perfil e a atuação profissional do educador infantil se complexificam e se ampliam à medida em que a própria Educação Infantil é reconhecida em sua dinâmica e importância. Mais ainda, quando se toma como um direito de cidadania de toda criança frequentar uma instituição educativa, desde os primeiros anos de vida. Nessa perspectiva, o perfil do educador deve ser crescentemente profissionalizado, no reconhecimento do saber advindo da experiência sem tornar-se um prático ativista cuja atuação fica restrita ao imediatismo. Isso requer uma formação teórica sólida e crítica prévia e contínua, e acarreta a necessidade de desenvolver habilidades específicas e de contar com condições materiais adequadas para a realização do seu trabalho. Portanto, a pesquisa mostra que há um confronto entre as necessidades e a efetivação destas, resultando em tensões no campo da educação pública.

O parcelamento das tarefas, que caracteriza a hierarquia no trabalho dos profissionais da Educação Infantil no município de Goiânia, leva, segundo pudemos notar, a uma perda do elo com os motivos – fins e objetivos – do projeto educativo e, conseqüentemente, do próprio trabalho docente. É nesse sentido que percebemos a oposição entre cuidar e educar, que pode ser considerada como *falsa* polarização entre aspectos indissociáveis de um único processo, apresenta-se como necessária para algumas das professoras (re)produzindo antagonismos no interior do trabalho.

Aparentemente, as educadoras vão formando versões individuais para seu trabalho, sua identidade e relações profissionais. Esse dado aparece em mais de uma inserção no campo motivada por investigações pontuais do projeto de pesquisa. Paradoxalmente, quando se inicia o movimento de análise da aparência para a essência, é possível delinear a construção de um *núcleo central* da profissão de professor de educação infantil, tanto no que se refere às condições materiais de trabalho quanto a concepções e significados socialmente estabelecidos para o magistério em geral e na Educação Infantil, de modo particular.

Das políticas contraditórias de flexibilização e de centralização: reflexões sobre a lógica da educação da infância em uma economia de mercado

A pesquisa sobre as políticas públicas para a Educação Infantil em Goiás e em Goiânia tem indicado que as discussões políticas acerca dessa etapa educativa ainda a contemplam como um “problema” e um grande desafio político para as prefeituras em geral e, especificamente, para as secretarias municipais de educação. No caso específico das instituições de Educação Infantil, observa-se que os serviços passam a ser terceirizados.. Muitas vezes, a iniciativa privada assume o atendimento, mas o dinheiro público é repassado às empresas. Essa é uma das formas de materialização da privatização do público, que se apresenta como diretriz para as políticas públicas, sob a orientação dos organismos multilaterais. Além disso, essa diretriz se acentua quando se delineiam intervenções com base em Programas Emergenciais, que passam a caracterizar a forma principal de atuação do poder público municipal no campo educacional infantil. Esse tem sido segundo dados de 2004, o caso de Goiânia, porém, não é uma característica apenas dela ou do Estado de Goiás.

É preciso ressaltar que não cabe apenas a municipalização a garantia da democracia nas instituições de Educação Infantil. Nestas, não foram ainda superadas as práticas clientelistas de caráter puramente político partidária, de interesses “bairristas”, religiosos, e porque não dizer teórico-ideológicos. A questão da gestão, não é tão simples como se apresenta. Somente um trabalho político pedagógico que proponha os questionamentos das estruturas de poder historicamente constituídas na sociedade, lutando para transformar a forma e a estrutura do atendimento em creches e pré-escolas, poderá articular uma nova maneira de fazer e pensar a Educação Infantil.

Uma política educacional que se pretende democrática e justa deve, pois *a priori* pensar o oferecimento igualitário da educação para todas as crianças menores de sete anos. Se isso, ainda não é possível hoje a gestão municipal e, principalmente a Secretaria Municipal de Educação, deve explicitar tal objetivo no bojo de seu projeto, estabelecendo metas intermediárias e prioridades para que ele seja alcançado. Importa ainda lutar pela garantia de recursos orçamentários específicos para o atendimento da faixa etária de zero a três anos.

Chamamos atenção em nosso trabalho para a necessidade de aprofundarmos no campo da Educação Infantil as análises sobre o processo de expansão/retração da oferta das instituições que assumem o trabalho com as crianças menores de sete anos, bem como para o processo de seleção/contratação dos profissionais que nelas atuam ou atuarão.

Trata-se, pois, de um paradoxo, já que a educação Infantil é vista como forma de efetivação de uma política voltada para o desenvolvimento político-social, mas, ao mesmo tempo, é classificada como problema. Ora, a reestruturação produtiva, o fortalecimento do neo-liberalismo e a globalização/internacionalização da economia engendram transformações. Entre estas destacamos as tendências internacionais em resignificar a infância e seu atendimento institucional, delimitando, no bojo de uma luta de forças, novas funções sociais das instituições educativas de crianças menores de sete anos.

No contra-movimento, devemos destacar a importância da constituição de posições progressistas e comprometidas do campo acadêmico-científico, abrangendo pesquisas sobre infância, movimentos pelos direitos das crianças, além de posições e lutas para interferir em mudanças efetivas na legislação educacional brasileira, tendo-se como pressuposto essencial que a Educação Infantil é antes de tudo direito da criança, da família e dever do Estado. Desse modo, considera-se que, diante das inúmeras investidas pela privatização desse direito e, ainda, a atitude dúbia em relação à educação infantil quanto aos recursos a ela destinados e à qualificação de seus profissionais, é preciso discutir e incentivar a ação autônoma de Conselhos Estaduais, Municipais e de outros Fóruns, a fim de defenderem de modo sistemático e efetivo a qualidade para a Educação Infantil.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, A. R. de. *Processos de constituição de conhecimentos pela criança através da linguagem*. Goiânia, FE/UFG, 2004. (Dissertação de Mestrado em Educação)

ALVES, N. N. L. Elementos mediadores e significativos da docência em educação infantil da rede municipal de ensino de Goiânia. Goiânia, FE/UFG, 2002. (Dissertação de Mestrado em Educação).

BARBOSA, I.G. *A Creche: história e pressupostos de sua organização*. Goiânia, 1999. (mimeo)

____ e NOGUEIRA, M. A. A Lei de Diretrizes e Bases do Estado de Goiás: avanços e limites no debate em torno da educação infantil. In: TOSCHI, M. S. e FALEIRO, M. de O. (orgs). *A LDB do Estado de Goiás Lei nº 26/98: análises e perspectivas*. Goiânia: Alternativa, 2001. (digitado).

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional*. Brasília 1996

BRASIL/MEC/SEF/DPE/COED. *Política de Educação Infantil – Proposta*. Brasília, outubro, 2004.

BRASIL/MEC/SEB/DPE/COEF. *Ensino Fundamental de nove anos – orientações gerais*. Julho/2004. (versão preliminar).

CAMPOS, M. M. *Pré-escola: entre a educação e o assistencialismo*. Caderno de Pesquisa. São Paulo, (53): 21-24, maio, (1985).

_____ et al. Profissionais de creche In: CEDES. *Educação pré-escolar: desafios e alternativas*. Campinas, SP: Cedes/Papirus, 1991 nº 09.

GENTILI, P. *A falsificação do consenso: Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GOIÂNIA/CME. *Resolução nº 014*, de 23 de agosto de 1999.

_____. *Resolução nº 088*, de 20 de agosto de 2003.

_____. *Diretrizes Norteadoras para o Currículo da Educação Infantil nº 1/2001*.

_____. *Resolução nº 108*, de 30 de junho de 2004. Dispõe sobre o Regimento dos centros Municipais de Educação Infantil e dá outras providências.

GOIÁS. *Lei de Diretrizes e Bases do Sistema Educativo de Goiás*, Lei Complementar nº. 26, de 28 de dezembro de 1998.

MAGALHAES, S. M. O. “Vós sois os arcos dos quais vossos filhos são arremessados como flechas(...)” – *Um estudo sobre a socialização da infância: valores, princípios e possibilidades de um educar transformador*. Goiânia, FE/UFG, 2004. (Tese de Doutorado em Educação).

MARTINS, T. A. T. e BARBOSA, I.G. *Trabalho docente: um olhar sobre a teoria Histórico cultural*. Goiânia, 2004. (mimeo).

MARX, K O capital. Crítica da economia política. São Paulo: Victor Civita. 1983.

MORAES, A. L. F. *A avaliação na educação infantil: concepções e práticas dos professores dos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia*. Goiânia, FE/UFG, 2004. (Dissertação de Mestrado em Educação).

ROSEMBERG, F. *Creche*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil*.
Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 115, p. 25-63, mar. 2002

TOMMASI, L. de WARDE, M. J. e HADDAD, S. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2000.

VIEIRA, T. *A Unesco e as políticas para a educação da infância: concepções e implicações nas políticas de educação infantil no município de Goiânia (1990 a 2003)*.
Goiânia, FE/UFG, 2004. (Dissertação de Mestrado em Educação)