

PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DA CONFIGURAÇÃO DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO CATARINENSE

Márcia **Buss-Simão** – PPGE-UNISUL

Agência Financiadora: REUNI/UFSC

Resumo

A presente comunicação é resultado de uma pesquisa que objetivou contribuir com o conhecimento das configurações recentes das redes municipais de ensino e delinear o perfil da formação de seus profissionais em Santa Catarina com maior abrangência sobre a Educação Infantil. Os dados foram recolhidos no ano de 2012 por meio de questionário enviado para 20% do total de 293 municípios do estado de Santa Catarina e apesar dos limites concernentes ao processo de recolha de dados houve um retorno de 32 questionários. A partir de um recorte, selecionamos para esta comunicação, perguntas do quinto bloco do questionário objetivando conhecer os processos de ingresso e carreira: formação mínima exigida, plano de carreira e acesso ao magistério, vínculo empregatício, situação funcional, carga horária e piso salarial dos profissionais (professores, auxiliares e diretores). Os dados obtidos através dos questionários foram tabulados no programa estatístico SPSS e para a apresentação dos resultados utilizamos estatística descritiva, com frequência, média, desvio padrão, mínimo e máximo, apresentados em quadros e gráficos.

Palavras-chave: educação infantil; docência; redes municipais; Santa Catarina.

PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DA CONFIGURAÇÃO DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO CATARINENSE

Desde a implementação da LDB em 1996 que instituiu a educação infantil como primeira etapa da educação básica, há de um lado inúmeros embates sobre formação em termos de políticas públicas, práticas e pesquisas científicas, permeados por concepções de infância, de Educação Infantil e profissionalização docente. Por outro lado, esse contexto de mudanças na/da Educação Infantil brasileira traz para o âmbito das políticas públicas educacionais um compromisso ético com a qualidade ofertada, especialmente pelos sistemas municipais de educação.

Com a LDB a carreira docente da professora¹ de Educação Infantil foi equiparada a de professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Neste sentido, a professora de Educação Infantil passou a ter direito a um plano de carreira e a todas as conquistas da categoria, como a inclusão na Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que institui o piso salarial nacional para professores da educação básica pública.

Uma outra mudança diz respeito ao Decreto nº 6755/09, que passou a fazer parte da Política Nacional de Formação, compreendida como compromisso público de Estado e como política permanente de estímulo à profissionalização. O decreto estabelece expansão da oferta de formação superior nas IES públicas, a elevação da qualidade da formação, a gestão democrática e a garantia de financiamento público no âmbito do regime de cooperação e responsabilidade dos entes federados. Esse decreto traz também a definição de que estados e municípios devem se comprometer com a formação continuada ou em serviço, implantando políticas de formação a partir de suas necessidades e particularidades e devem elaborar propostas de formação específica.

Com a LDB de 1996, a função docente na Educação Infantil que antes era exercida por qualquer profissional, passou a ser de responsabilidade de um profissional com formação de 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 a oferecida em nível médio, na modalidade Normal, ou seja: “Ser professor da primeira etapa da educação básica é pertencer a uma categoria profissional definida, sindicalizada e, portanto, com espaço legítimo de reivindicação” (NUNES; CORSINO; KRAMER 2011, p. 16).

Além das conquistas legais citadas, a partir de estudos e pesquisas já desenvolvidos é consenso a importância da formação dos profissionais para a qualidade da educação como indicam Campos, Füllgraf e Wiggers (2006 p. 100): “Um dos principais critérios de qualidade utilizados internacionalmente para avaliar a qualidade de escolas em qualquer nível de ensino é o tipo de formação prévia e em serviço dos professores ou educadores que trabalham diretamente com os alunos”. Ainda na mesma perspectiva de legitimação dessa importância Nunes; Corsino e Kramer (2011) destacam que trabalhar em creches e pré-escolas exige, das profissionais, conhecimentos do desenvolvimento infantil, de questões curriculares e pedagógicas, da função cultural e social da creche e da escola relevantes para a elaboração de propostas

¹ Optamos por utilizar o termo no feminino, visto que a proporção de mulheres que trabalham na Educação Infantil é significativamente maior que o número de homens que exercem a mesma função.

pedagógicas, organização do tempo e espaço, planejamento e registro de atividades, acompanhamento de cada criança e dos projetos realizados, da relação com as famílias e comunidade, aspectos complexos que demandam formação.

Os estudos sobre formação docente, por sua vez, trazem a multidimensionalidade dessa formação que se constitui num processo contínuo de articulação entre saberes disciplinares e pedagógicos e os saberes obtidos pela experiência individual e coletiva do próprio docente como aponta Tardif (2002). Nessa mesma perspectiva, para Nóvoa (1992) uma formação de qualidade se pauta na articulação entre desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Essa perspectiva indica que a formação docente não se constitui apenas de uma dimensão individual, mas envolve, como destacam Nunes; Corsino e Kramer (2011, p. 37), “[...] uma dimensão coletiva e interativa no exercício docente, na partilha de concepções e ações que se dão no local de trabalho, no contexto institucional com suas condições e cultura organizacional”. O que leva a compreender que é por meio das interações entre os saberes e nas situações do cotidiano, nas reflexões e nas trocas que se dá a formação.

Desde a implantação e definição legal da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica em 1996, o que repercutiu com o ‘surgimento’ da professora de Educação Infantil, não há pesquisas que possam traçar/indicar um diagnóstico da realidade da Educação Infantil nos municípios do estado de Santa Catarina. Não há até o momento um levantamento sobre a realidade dos municípios catarinenses quanto às professoras de Educação Infantil², sua formação, carreira, denominações e funções³, mesmo que no âmbito nacional, Pós-LDB as pesquisas e documentos oficiais (Brasil, 2006) têm assinalado que a formação das professoras têm sido um dos fatores que mais afetam a qualidade da Educação Infantil. Nesse sentido, concebemos a necessidade de um diagnóstico da realidade, especialmente sobre a formação, denominação e função das profissionais de Educação Infantil, particularmente dos sistemas municipais de educação, responsáveis em oferecer uma Educação Infantil pública e de qualidade.

² Importante citar a tese de doutorado de Verena Wiggers (2007) na qual a autora ao desenvolver uma pesquisa sobre as Orientações Pedagógicas da Educação Infantil em municípios de Santa Catarina, traz também algumas informações importantes sobre a formação das professoras. A autora evidencia que o quadro de formação prévia destes profissionais comparativamente a outras realidades brasileiras, é considerado adequado, no entanto, esta formação não corresponde às necessidades de qualificação da Educação Infantil.

³ Existem pesquisas anteriores como estudos de análise de produção de artigos em periódicos científicos da área educacional no período de 1983-2000 (Rocha; Silva Filho e Strenzel, 1997); Rech (2000); trabalhos apresentados em congressos científicos de 1990-1996 Rocha (1999) e teses e dissertações do campo da educação de 1983-1998 Strenzel (2000); em currículos de pedagogia das universidades federais brasileiras Kiehn (2007).

Contexto da pesquisa

Os dados da presente pesquisa⁴ foram recolhidos no ano de 2012, no entanto, os números e as informações referentes aos municípios são os do ano de 2011. A primeira etapa teve como base o envio de um questionário para 20% do total de 293 municípios do estado de Santa Catarina. Para isso, selecionamos 60 municípios procurando, nessa seleção, atender ao critério de distribuição geográfica privilegiando nessa seleção também todas as regiões definidas pela Federação Catarinense dos Municípios - FECAN e utilizadas pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME de Santa Catarina.

Com a definição dessa seleção dos municípios enviamos os questionários acompanhados de uma carta de apresentação aos mesmos para solicitar a participação na pesquisa e o preenchimento dos questionários. Juntamente com essa carta enviamos algumas orientações de preenchimento do questionário⁵.

O estado de Santa Catarina é constituído por um conjunto de 293 municípios, para essa pesquisa, tendo como base o número de habitantes, esse contingente administrativo foi classificado em 7 grupos seguindo a classificação do IBGE como é possível acompanhar no Quadro 1.

Quadro 1: Composição dos municípios por classe de tamanho no estado e participantes da pesquisa

Classificação	Quantidade em SC	Amostra de 20%	Respondentes
Municípios até 5.000	108	22	11
Municípios de 5.001 até 10.000	64	13	08
Municípios de 10.001 até 20.000	59	12	07
Municípios de 20.001 até 50.000	34	07	02
Municípios de 50.001 até 100.000	15	03	02
Municípios de 100.001 até 500.000	12	02	01
Municípios com mais de 500.000	01	01	01
Total	293	60	32

Fonte: IBGE 2010

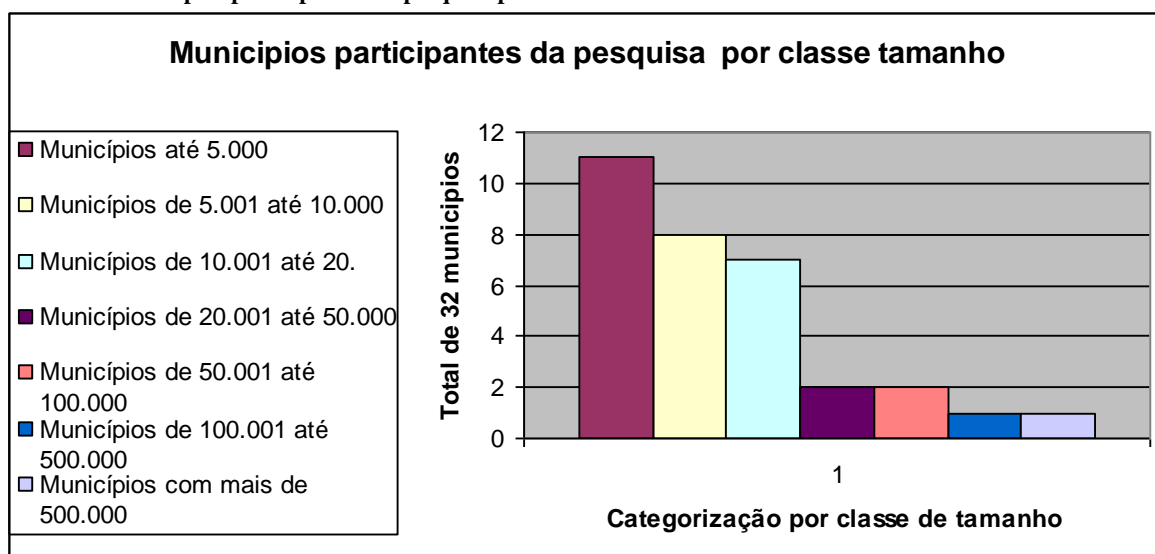
⁴ Os dados analisados nesse texto fazem parte de uma pesquisa de pós-doutorado que se inseriu numa pesquisa mais ampla desenvolvida em um grupo de pesquisa.

⁵ Agradecemos em especial a parceria com a UNDIME-SC, a qual forneceu os endereços dos municípios bem como procedeu ao envio pelo correio eletrônico do questionário em formato PDF aos municípios.

A partir dessa categorização é possível evidenciar que o maior agrupamento é constituído pelos municípios com número de habitantes inferior a 5.000, seguido respectivamente pela ordem de número de habitantes, havendo apenas um município com mais de 500.000 habitantes. Essa mesma sequência foi também observada com relação ao retorno dos questionários. Avaliamos que por se tratar de um questionário que continha 73 questões, e, que seu preenchimento demandava um relativo envolvimento e trabalho e, sobretudo, pelo fato de 2012 ter sido um ano de eleições municipais houve demora no retorno dos questionários. Essa demora nos levou a três tentativas de envio da carta e dos questionários por e-mail, na expectativa de garantir o maior número de questionários respondidos, com ajuda da UNDIME.

Apesar desses limites concernentes ao processo de recolha de dados as iniciativas citadas acima resultaram em um retorno de 32 questionários, computando um percentual de 53,33% dos municípios selecionados para envio do questionário para a pesquisa.

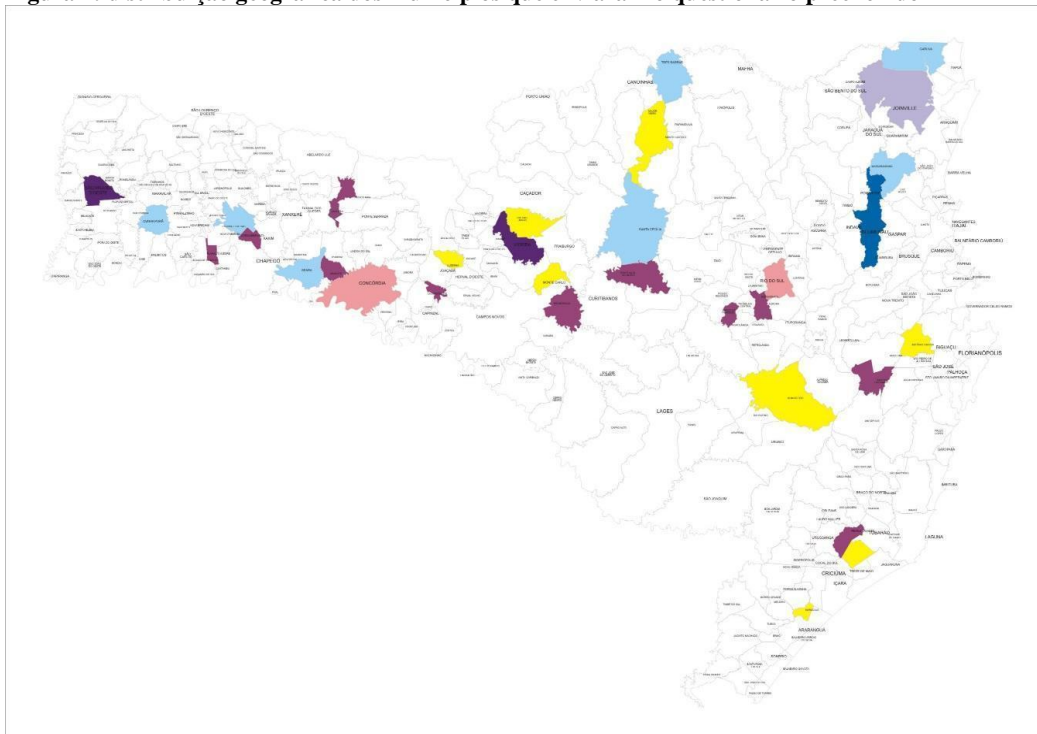
Gráfico 1: Municípios participantes da pesquisa por classe de tamanho - Santa Catarina 2012



Fonte: Pesquisa educação infantil Pós LDB 9394/96: concepções, práticas e confrontos. Microdados. Florianópolis, 2012.

Para visualizar essa distribuição geográfica no estado apresentamos a seguir um mapa com os municípios que enviaram o questionário em destaque de cores por classe de tamanho com base no gráfico acima.

Figura 1: distribuição geográfica dos municípios que enviaram o questionário preenchido



Fonte: Pesquisa Educação Infantil Pós LDB 9394/96: concepções, práticas e confrontos. Microdados. Florianópolis, 2012.

Questionário e estratégias de análise

A pesquisa objetivou contribuir com o conhecimento das configurações recentes das redes municipais de ensino do estado e delinear o perfil da formação de seus profissionais no estado de Santa Catarina. Para tanto, adotamos o questionário utilizado em 1999 e 2009 no estado do Rio de Janeiro pelo Grupo de Pesquisa Infância, Formação e Cultura - INFOC coordenado pela professora Sônia Kramer⁶. A opção por esse instrumento de pesquisa, capaz de levantar dados dispersos numa área geográfica ainda mais extensa que a do estado do Rio de Janeiro, foi permeada pela constante busca de superação do antagonismo quantitativo/qualitativo e pelo desejo de buscar dados em grandes e pequenos municípios, tanto no norte quanto no sul, como no leste e no oeste e no centro do estado.

⁶ Mais informações ver: Nunes, Corsino e Kramer (2011).

Assim como concebido em sua origem e elaboração pelo Grupo de Pesquisa INFOC, o desejo era que esse questionário pudesse trazer, tanto para a pesquisa, como para os municípios que se dispusessem a respondê-lo, dados e informações do que não se pode ver. O objetivo não era somente colher dados, mas também fornecê-los aos municípios, como forma de estes também serem informados sobre a sua própria realidade no panorama do estado e, com isso, ter elementos para poder refletir e se nutrir das próprias informações.

Tínhamos conhecimento da extensão do questionário e o tempo que seria necessário para respondê-lo, bem como a necessidade de disponibilidade e envolvimento por parte do responsável pelas informações, mas acreditávamos que o fato de alguns dados não serem respondidos, evidenciariam lacunas e vazios que ainda são necessários serem feitos pela instância pública municipal em relação à educação infantil e à formação dos seus profissionais. Assim sendo o questionário foi organizado em sete blocos.

No primeiro, há quesitos já preenchidos e perguntas em aberto com informações sobre o município: identificação dados gerais; veículos de comunicação; dados sobre o responsável pelo preenchimento do questionário. No segundo, as perguntas têm por objetivo saber: como cada município organiza seu sistema educacional. No terceiro bloco, as perguntas se voltam para a organização e funcionamento da educação infantil: se as secretarias de educação têm um setor específico, se há acompanhamento pedagógico às creches e pré-escolas ou não, com que frequência ele é feito e se o município dispõe de uma proposta pedagógica para a educação infantil.

No quarto, nosso propósito foi de conhecer os projetos de formação dos profissionais de educação infantil no município. No quinto bloco, as perguntas abordam processos de ingresso e carreira das profissionais da educação infantil na rede municipal de ensino. No sexto bloco, perguntamos sobre recursos financeiros e materiais de que os municípios dispõem para a educação infantil.

A partir de um recorte, selecionamos para esta comunicação, perguntas do quinto bloco do questionário objetivando conhecer os processos de ingresso e carreira: formação mínima exigida, plano de carreira e acesso ao magistério, vínculo empregatício, situação funcional, carga horária e piso salarial de cada profissional (professores, auxiliares e diretores).

Os dados obtidos através dos questionários foram tabulados no programa estatístico SPSS e para a apresentação dos resultados utilizamos estatística descritiva,

com frequência, média, desvio padrão, mínimo e máximo, apresentados em quadros e gráficos.

A Formação das profissionais de educação infantil

Considerando que após a LDB, a função docente, na Educação Infantil que antes era exercida por qualquer profissional, passou a ser de responsabilidade de uma profissional com formação de nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, tornam-se iminentes estudos e pesquisas que se ocupem da constituição da docência nessa etapa da Educação Básica. Entre as frentes de estudos da história da infância e da educação é possível perceber pesquisas que têm como foco ora a infância, ora as instituições voltadas à ela e ainda, aquelas que, compreendendo a docência como uma construção social, buscam retomar as raízes da constituição do professor da escola de Ensino Fundamental, desde o período colonial até a república e a atualidade.

O esforço teórico na direção de compreender o processo histórico que marca as bases da Educação Infantil no Brasil tem permitido de forma bastante consistente conhecer suas origens e os contextos sociais que fizeram emergir as instituições voltadas para a criança (creche e pré-escola), e as funções sociais que cada qual assume em seu tempo, de forma a subsidiar a formação inicial destas profissionais da Educação Infantil⁷. No entanto, uma maior compreensão da construção social e histórica destes profissionais merece ainda um aprofundamento no sentido de ir além de generalizações até aqui indicadas que associam esta função ao gênero feminino, à maternidade e à filantropia. Como observa Kramer (2005), as atividades do magistério infantil têm sido associadas à condição feminina, ao cuidado e socialização da criança.

Por outro lado também, a opção pela docência na Educação infantil como campo de investigação leva em conta que esse é um segmento, cujas referências profissionais, estão ainda pouco claras, conforme definiram as pesquisadoras italianas Susanna Mantovani e Rita Perani (1999) é ainda uma *profissão a ser inventada*.

Desse modo, é possível dizer que as profissionais da educação infantil estão vivendo um momento histórico importante referente à construção de sua identidade profissional, o que aponta para a necessidade de formação constante e reflexões sobre a

⁷ Ver especialmente os estudos de Freitas (2001, 2006); Kuhlmann Jr. (1988, 2001); Freitas e Kuhlmann Jr. (2002), entre outros.

prática pedagógica e também pesquisas que possam indicar as realidades vividas nas redes municipais de educação, maiores responsáveis em oferecer a Educação Infantil. Nessa construção da identidade profissional e da docência na Educação Infantil é importante considerar que na primeira etapa da educação básica se rompe com a lógica do ensino fundamental – que é a de uma professora sozinha na sua sala, com sua turma. Na Educação Infantil a ação docente comumente é realizada em parceria, ou seja, há a presença de uma professora e uma auxiliar, em que, ambas estão na sala ao mesmo tempo e atendem o grupo de crianças e suas famílias, mesmo que exista grande diferenciação salarial nas funções, no horário de trabalho e no tipo de atividades realizadas se constitui em uma *docência compartilhada*.

Ingresso e carreira

A construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcada por diferenciações em relação à classe social das crianças, além disso, predominou por muito tempo, uma política caracterizada pela ausência de investimento público e pela não profissionalização da área.

Procurando superar essa realidade, como afirma Rosemberg (2002), ao fim da ditadura militar seguiu um intenso movimento de mobilização social pela elaboração de uma nova Constituição. Desta mobilização participaram, além dos atores sociais tradicionais, os chamados novos movimentos sociais: movimento de mulheres e movimento “criança pró-Constituinte”. Esses novos movimentos sociais elaboraram uma proposta para a Constituição, a que foi aprovada em 1988, reconhecendo a educação infantil como uma extensão do direito universal à educação para as crianças de 0 a 6 anos e um direito de homens e mulheres trabalhadores a terem seus filhos pequenos cuidados e educados em creches e pré-escolas. Após a constituição uma nova equipe ocupou o setor da educação infantil no MEC-COEDI que elaborou uma nova proposta de política nacional para a educação infantil, nessa proposta sete diretrizes foram decisivas, dentre elas, duas representaram mais significativamente a ruptura com o modelo anterior como destaca Rosemberg (2002 p. 41): “[...] equivalência de creches e pré-escolas, ambas tendo por função cuidar e educar crianças pequenas como expressão do direito à educação; formação equivalente para o profissional de creche e pré-escola em nível secundário e superior”.

A equivalência entre creches e pré-escolas e a sua definição como vinculadas à educação trouxeram consequências diretas para a formação dos profissionais que atuam nesses espaços e foi determinante para a caracterização desse profissional, como indica Campos (1994 p. 32) “[...] quando pensamos no perfil do profissional de educação infantil que queremos, é preciso antes caracterizar os objetivos que desejamos alcançar com as crianças”.

É importante destacar que, desde então, a formação inicial para os professores dos primeiros anos do Ensino Fundamental e da Educação Infantil tem ocupado um lugar significativo na pauta de discussão da agenda política e educacional do sistema brasileiro de educação, especialmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96. Na educação infantil, antes da LDB de 1996, não havia exigência mínima para o cuidado e a educação das crianças nas creches e pré-escolas; com a promulgação dessa lei passa a ser incluída na primeira etapa da educação básica, e a **educadora** que atua diretamente com as crianças ganha o estatuto de **professora**, cuja formação mínima para atuação passa a ser o curso normal de nível médio e o superior.

Dentre os estudos históricos que recuperam a história das creches e pré-escolas, os dados mais significativos provêm de centros maiores como Rio de Janeiro e São Paulo, nos demais centros urbanos a história e o levantamento ainda estão, em sua maioria, por fazer. No estado de Santa Catarina temos algumas contribuições importantes como a de Ostetto (2000) que em sua tese de doutorado ao buscar um retrato da história da rede municipal de Florianópolis indica que o movimento de identificar a profissional para atuar em creches e pré-escolas esteve presente desde a década de 1980, que na época buscava invocar, com base em discussões em âmbito nacional, o caráter pedagógico da educação infantil, repercutindo na defesa de uma profissional com estatuto de professora. Nessa mesma direção Cerisara (2002, p. 12) destaca:

[...] pode-se dizer que a versão final da LDB incorporou na forma de objetivo proclamado as discussões da área em torno da compreensão de que trazer essas instituições para a área da educação seria uma forma de avançar na busca de um trabalho com um caráter educativo-pedagógico adequado às especificidades das crianças de 0 a 6 anos, além de possibilitar que os profissionais, atuando junto a elas, viessem a ser professores com direito à formação tanto inicial quanto em serviço e à valorização em termos de seleção, contratação, estatuto, piso salarial, benefícios, entre outros.

Como já afirmado anteriormente, com a LDB a carreira docente da professora de Educação Infantil foi equiparada a de professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, repercutindo em direito a um plano de carreira e a todas as conquistas da categoria, como a inclusão na Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que institui o piso salarial nacional para professores da educação básica pública. Da mesma forma o Censo (2012) que:

O Plano Nacional de Educação (PNE), em seu diagnóstico, define que a qualidade do ensino só poderá acontecer se houver a valorização dos profissionais do magistério, a qual só será alcançada por meio de uma política global capaz de articular a formação inicial, as condições de trabalho, o salário, a carreira e a formação continuada. [...] Assim, a melhoria da qualidade da educação básica depende da formação de seus docentes, o que decorre diretamente das oportunidades oferecidas a eles (CENSO, 2012, p.36).

Com base nessas conquistas consideramos relevante traçar um diagnóstico da realidade da Educação Infantil nos municípios do estado de Santa Catarina, em especial, sobre a realidade dos municípios catarinenses quanto às professoras de Educação Infantil, sua formação, carreira, denominações e funções.

Na sequência, apresentamos em um quadro para uma melhor visualização e indicação das porcentagens, os dados sobre a formação mínima exigida pelos municípios para o ingresso de **professoras de creche e pré-escola** e **auxiliares de creche e pré-escola** na educação infantil.

Quadro 2: Exigência mínima de escolaridade informada pelos municípios

Escolaridade	Professoras de creche	Auxiliares de creche	Professoras de pré-escola	Auxiliares de pré-escola
Ensino Fundamental	0	1 – 5%	0	1 – 6,7%
Ensino Médio	0	7 – 35%	0	3 – 20%
Ensino Médio modalidade Normal	6 – 20%	9 – 45%	3 – 10%	7 – 46,7%
Ensino Superior	24 – 80%	3 – 15%	27 – 90%	4 – 26,7%
Não responderam ou não possuem essa modalidade	2	12	2	17
TOTAL	32	32	32	32

Fonte: Pesquisa educação infantil Pós LDB 9394/96: concepções, práticas e confrontos. Microdados. Florianópolis, 2012

*A porcentagem utilizada foi a porcentagem válida - apenas dentre os municípios que responderam à questão.

Considerando as indicações legais de que a função docente deve ser de responsabilidade de um profissional com formação de 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 a oferecida em nível médio, na modalidade Normal os municípios se encontram com dados que atendem esses requisitos, pois para o ingresso na educação infantil para as **professoras de creche** 73% dos municípios indicam o Ensino Superior e 24% o Ensino Médio na Modalidade Normal e 3% o Ensino Médio. Esses dados melhoram ainda mais quando se pergunta sobre o ingresso na educação infantil para as **professoras de pré-escola**, em que 81% dos municípios indicam o Ensino Superior e 16% o Ensino Médio na Modalidade Normal e 0% o Ensino Médio. Da mesma forma, podemos afirmar que a porcentagem entre pré-escola e creche não diferem muito referente a formação mínima de ingresso para professoras de creche e de pré-escola.

Cabe destacar que, no entanto, os dados no estado sobre a formação mínima de ingresso para professoras na educação infantil se diferenciam muito se comparados aos do estado do Rio de Janeiro, onde a pesquisa utilizando o mesmo questionário foi realizada e os dados apresentam as seguintes exigências de escolaridade: Ensino Médio (88,4%), Estudos Adicionais (5,3%) e Ensino Superior (6,2%). Os dados encontrados nos municípios catarinenses também contrastam com os dados nacionais apresentados pelo censo escolar da educação básica referente ao ano de 2011. No resumo técnico o percentual de docentes na Educação Infantil por Grau de Formação no Brasil apresenta os seguintes números: 56,9% Com Formação Superior e 43,1% Sem Formação Superior.

Quando analisamos os dados no estado, referente a formação mínima exigida pelos municípios, para o ingresso de **auxiliares de creche e de pré-escola** na educação infantil a diferença de exigência de formação deixa dúvida quanto as atuações desse profissional, pois, por um lado 17% dos municípios exigem formação de nível superior para auxiliares de creche e 24% para os auxiliares de pré-escola, persiste ainda uma porcentagem de 4% dos municípios para auxiliar de creche e 6% para auxiliares de pré-escola que exigem somente ensino fundamental. No estado, a grande maioria dos municípios, indica tanto para a creche como para a pré-escola a exigência mínima do ensino médio e médio normal que somados contabilizam 79% para as auxiliares de creches e 66% para as auxiliares de pré-escola.

Quando questionamos os municípios da existência de auxiliares das 32 Secretarias da Educação que participaram da pesquisa, 22 informaram possuir auxiliares trabalhando em sua rede de ensino, 8 não contam com essas profissionais e em 1 das

secretarias não houve resposta para essa pergunta. Abaixo podemos visualizar um quadro com a denominação que esses profissionais recebem, conforme os dados de 23 municípios:

Quadro 3: Denominação das auxiliares

Denominação dos profissionais	Número de secretarias
Assistentes de creche	1
Auxiliares de creche	2
Auxiliares de ensino da educação infantil	1
Auxiliares	3
Auxiliares de educador	1
Auxiliares e estagiários	2
Bolsistas	1
Educadores e professores	1
Estagiários	3
Monitores	2
Professores	2
Professores auxiliares	2
Recreadores	1
Serviços gerais, atendentes	1
Afirmaram não trabalhar com esses profissionais	8
Não respondeu	1

Fonte: Pesquisa educação infantil Pós LDB 9394/96: concepções, práticas e confrontos. Microdados. Florianópolis, 2012

Fica evidente, nos dados apresentados pelos municípios, que há ainda uma grande indefinição quanto a funções exercidas por esse profissional, bem como em relação às origens das denominações de ‘auxiliares de sala’ no contexto da educação infantil e a vinculação da ‘auxiliar de sala’ com a função de ‘auxiliar de serviços gerais’. Aqui observamos que em um dos municípios essas profissionais são denominadas de *Serviços gerais, atendentes* uma definição que remete ao que indica Conceição (2010 p. 139 grifos no original) ao procurar traçar a origem do nome *auxiliar* em sua pesquisa de mestrado:

Embora auxiliassem as professoras com as crianças até início da década de 1980, não havia funções delimitadas, nem existia o cargo “auxiliares de sala”. Como veremos no Plano de Cargos e Salários de 1982 (Lei 1854), constava apenas o cargo de “**auxiliar de serviços gerais**”, no qual se enquadravam profissionais como serventes e merendeiras, que realizavam informalmente o auxílio nos momentos de higiene e alimentação das crianças. O núcleo central das atividades destas profissionais, portanto, não era o trabalho em sala com as crianças e as professoras, mas nos serviços gerais da instituição.

Nessa busca pela origem da denominação Conceição (2010) também indica que já Cerisara (2002), em sua tese de doutorado, ao procurar compreender a construção da identidade das profissionais de educação infantil havia apontado uma possível relação da origem do nome mantido atualmente com as funções desempenhadas por estas

primeiras profissionais. Assim, Conceição (2010) sugere que as atividades iniciais das auxiliares de sala, em diferentes redes de Educação Infantil, estavam diretamente relacionadas com as atividades de limpeza e manutenção das instituições, bem como às atividades de cuidado, como alimentação e higiene das crianças. Mais tarde, devido à expansão das instituições de educação infantil e o aumento no número de crianças atendidas, estas profissionais, que já exerciam outras atividades no âmbito das instituições, passaram então a exercer mais pontualmente e, mais frequentemente, ajudas às professoras.

Apesar da indefinição e pouca clareza das funções que essa profissional assume no contexto da educação infantil nos municípios catarinenses, o contraste entre os dados do estado do Rio de Janeiro e os do estado catarinense é nítido, pois no estado do Rio de Janeiro 41% dos municípios indicaram o Ensino Fundamental como pré-requisito, 32% indicaram o Ensino Médio e 25% Estudos Adicionais.

A LDB desde 1996 indica em seu Art. 67 que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público, entre eles, o “ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos”. Dentre os 32 municípios respondentes 23 deles, ou seja, 71,9% informaram que realizam prova específica para a educação infantil nos concursos públicos e somente 8 informaram que não realizam perfazendo um total 25%, um dos municípios não respondeu à questão. Também aqui os dados no estado catarinense contrastam com os do estado do Rio de Janeiro que evidenciam que 72,9% não realizam prova específica e somente 23,7% realizam.

A realização de concurso público específico para ingresso na Educação Infantil nas redes municipais pode trazer consequências tanto pedagógicas quanto administrativas. A evidência de a maioria dos municípios fazerem um concurso específico para professores de Educação Infantil aponta que se reconhece, no ingresso, a especificidade da Educação Infantil e indica, com isso, também um maior investimento, em especial em termos de estudos, aperfeiçoamentos e formações específicas, por parte do profissional ingressante nessa carreira de professora de educação infantil.

Quando perguntamos se os municípios possuíam um plano de carreira, 87,5% deles responderam que sim, somente um deles informou que o plano de carreira está em processo de elaboração e 3 deles informaram que está em processo de regulamentação. Acreditamos que esse grande número de municípios já possuindo um plano de carreira

deve-se em virtude da Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008, que, além de instituir o piso salarial nacional para professores da educação básica pública, definiu como prazo até final de 2009 para estados e municípios elaborarem seus planos de carreira docente.

Em relação ao vínculo empregatício, os dados apontam uma dificuldade de categorização, considerando as particularidades dos diferentes municípios e o fato dos municípios manterem em seu quadro diferentes contratos de trabalho. Os municípios também mostraram dificuldade de informar separadamente os dados da creche e da pré-escola quanto ao vínculo empregatício das professoras e das auxiliares. No entanto, chama a atenção, entre os municípios respondentes, o elevado número de professoras e auxiliares da Educação Infantil nas creches e pré-escolas com vínculo de contrato temporário. Pretendemos destacar somente os dados referentes aos dois maiores municípios que responderam o questionário, sendo que ambos, em suas respostas, informaram os dados dos profissionais de creche e pré-escola juntos. Destacamos os dados desses municípios, pois tendo um número elevado de habitantes enfrentam maiores dificuldades e mesmo assim um dos municípios informou possuir 684 professores concursados com regime celetista e 76 professores com contrato temporário, esses dados representam uma valorização do magistério em termos de contrato de trabalho. Num outro município, no entanto, esses dados ainda não alcançam esse percentual elevado de número de contratos de professores concursados, pois informam que possuem 333 professores concursados estatutários e 376 professores com contrato temporário. Quanto ao contrato de auxiliares, tanto para creche como para pré-escola, os dois municípios informaram respectivamente possuírem 496 auxiliares concursados celetistas e 127 por meio de contrato temporário, e o segundo município informou possuírem 252 auxiliares concursados estatutários e 211 por meio de contrato temporário.

Quanto a pergunta sobre qual o piso salarial desses profissionais, pelo fato das perguntas serem abertas exigiu a elaboração de uma faixa média de salários no processo de categorização, a partir dos dados apresentados pelos municípios, considerando o salário mínimo do ano de 2012 no valor de R\$ 622,00.

Uma dificuldade encontrada para a análise dos dados foi o fato de alguns municípios apresentarem os valores salariais para 20 horas semanais e alguns para 40 horas semanais, enquanto outro grupo de municípios não informou essa referência quanto às horas semanais. Os valores para o piso salarial para **Professor** não foram informados por 5 municípios (NR). Dentre os municípios que informaram o piso salarial

considerando 20 horas semanais 7 municípios declararam o valor entre R\$ 725,21 até R\$ 987,45. Considerando 40 horas semanais as informações quanto ao piso salarial foram: 7 municípios responderam o piso salarial ser entre R\$ 1.007,04 até R\$ 1.509,31; 13 municípios informaram o valor de R\$ 1.527,21 até R\$ 2.045,88.

O piso salarial informado para as Auxiliares tornou ainda mais complexa a análise, pois não foi possível inferir se os dados se referem a 20 horas, 30 horas ou ainda 40 horas semanais. Além disso, para essa categoria o número de municípios que informaram não ter piso salarial ou não responder a questão somou 14 municípios. Os dados para o piso salarial das **Auxiliares** apresentam a seguinte configuração: 10 NR e 4 NT; 6 municípios informaram o piso ser entre R\$ 265,00 a R\$ 564,29; 5 municípios informaram ser o piso entre R\$ 600,00 e R\$ 700,00; 2 municípios informaram ser o piso entre R\$ 900,00 e R\$ 1.023,89 e por fim 5 municípios informaram ser o piso entre R\$ 1.400,00 a 1.643,00 sendo esse o valor mais alto informado.

As informações referentes ao piso salarial dos diretores foram, em sua maioria, acompanhados da informação de que eram 40 horas semanais. Os dados referentes ao piso salarial do **Diretor** apresentam os seguintes números: 10 municípios NR; 6 municípios responderam ter como piso salarial de diretor um valor entre R\$ 1.451,00 e R\$ 2.020,40; 16 municípios responderam ter como piso salarial de diretor um valor entre e R\$ 2.027,99 até R\$ 3.332,00. Além disso, alguns municípios citaram que o valor informado teria acréscimo a partir da porcentagem de número de alunos e um município informou que o salário informado seria acrescido de gratificação de 70 % sobre o salário definido.

Desconsiderando a quantidade de horas trabalhada, apenas para a comparação apresentamos um quadro com a média dos salários de cada categoria com o valor mínimo e o valor máximo.

Quadro 4: média dos salários de cada categoria com o valor mínimo e o valor máximo.

	Piso salarial das auxiliares	Piso salarial das professoras	Piso salarial das diretoras
Média do piso	R\$ 840, 62	R\$ 1392,15	R\$ 2321,19
Piso mínimo	R\$ 265,00	R\$ 705,37	R\$ 1451,00
Piso máximo	R\$ 1643,06	R\$ 2100,00	R\$ 3332,00
Municípios que não responderam ou não possuem esse “profissional?”	14	5	9
Total	32	32	32

Fonte: Pesquisa educação infantil Pós LDB 9394/96: concepções, práticas e confrontos - Microdados Florianópolis, 2012

Considerações Finais

No Brasil como um todo e, mais especificamente no estado de Santa Catarina, há um esforço para definir as especificidades da ação docente na Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, que na concepção de Rocha (2010), sustenta-se no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas, que se efetivam através de uma ação docente intencional e planejada.

Orientados por um posicionamento político e reivindicatório do reconhecimento da especificidade da docência na educação infantil, que implica no compartilhamento da ação entre duas profissionais que exercem docência, sugerimos que tanto professoras como auxiliares deveriam ser denominadas docentes e lutarmos por uma carreira de magistério e piso nacional para ambas. No entanto, tal consideração não ignora as contradições políticas que geram as condições de trabalho das auxiliares, com salários mais baixos, planos de carreiras ineficientes e desvalorização profissional.

A atuação conjunta da auxiliar e da professora de educação infantil caracteriza uma *docência compartilhada*, a qual, exige uma articulação da ação junto às crianças e uma cooperação nas estratégias da ação pedagógica, portanto, uma prática docente coletiva. A existência de diferentes categorias profissionais na ação direta com as crianças é parte da realidade educativa e ainda exige uma melhor definição das funções de cada categoria, de acordo com os diferentes níveis de formação, cargo, carreira, salários e jornada de trabalho. A expansão da Educação Infantil e do corpo profissional vem deixando de lado a atenção a este dilema e perpetuando desigualdades no campo profissional que compromete a articulação dos diferentes profissionais na organização dos processos educativos.

Referências

CAMPOS, Maria Malta. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC. P. 32-42. 1994.

CAMPOS, Maria Malta, FÜLLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, jan./abr. 2006.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional**. São Paulo: Cortez, 2002.

CONCEIÇÃO, Graziela Pereira da. **Trabalho docente na educação infantil pública de Florianópolis: um estudo sobre as auxiliares de sala**. (213 f.) Florianópolis, SC. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. 2010.

KRAMER, Sônia. Na gestão da educação infantil, nós temos meninas no lugar de professores? In: KRAMER, S. (Org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

MANTOVANI, Susanna; PERANI, Rita Montoli. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. **Pro-posições**. v. 10.n1. (28).75-98. 1999.

NÓVOA, Antonio. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antonio (org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1992.

NUNES, Maria Fernanda; CORSINO, Patrícia. KRAMER, Sônia. **Educação Infantil: formação de profissionais no estado do Rio de Janeiro (1999-2009)**. Relatório de Pesquisa. 123 p. Rio de Janeiro: Traço e Cultura. 2011.

OSTETTO, Luciana. **Educação infantil em Florianópolis: retratos históricos da rede municipal (1976-1996)**. Florianópolis: Cidade futura. 2000.

ROCHA, Eloisa A. Candal. **Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil**. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. V. 01. Florianópolis: Prelo, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil: historyrepeats. **Cad. Pesquisa**. 2002, n.115, p.25-63.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis Rio de Janeiro: Vozes. 2002.

WIGGERS, Verena. **Orientações Pedagógicas da Educação Infantil em municípios de Santa Catarina**. São Paulo. Tese (Doutorado em Currículo) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2007.