



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



LUCIANA GANDARELA CHAMARELLI

AGENTE AUXILIAR:

**Um estudo sobre a formação dos profissionais de apoio ao trabalho docente no
município do Rio de Janeiro**

por

Monografia apresentada

ao Departamento de Educação da

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Infantil

Professora-Orientadora:

Rita Frangella

Rio de Janeiro, Julho de 2010.

CCE
COORDENAÇÃO
CENTRAL DE
EXTENSÃO

Dedico a minha monografia à Deus; à minha mãe e força, Teresa; à minha irmã e alegria, Priscila; e ao meu pai e estrutura, Ernandes.

Agradecimentos

A toda família, pela união e força em todos os 24 anos da minha vida;

Aos meus avôs paternos e maternos, que se fizeram presentes mesmo estando ausentes;

Aos meus amigos e companheiros de sala, pela grande amizade que nos tivemos durante os anos da nossa pós-graduação;

Aos professores do curso que realizaram com grandes aulas;

À professora e minha orientadora, Rita Frangella, pela amizade, carinho e apoio nesse grande percurso;

À professora Sonia Kramer, pela atenção, oportunidade, dedicação e incentivos durante esses anos;

Às professoras e colegas do Grupo de pesquisa Criança, Cultura e Formação (INFOC), em especial a professora e companheira de outros caminhos, Prof^a. Patrícia Corsino.

Resumo

A herança deixada pela década de 80 com as políticas assistencialistas contribuiu para a defesa do pensamento que é necessário um profissional demandado para os cuidados voltados exclusivamente a higiene do corpo, a alimentação e aos cuidados básicos e que não tivesse necessariamente uma formação específica. Para outros, a Educação Infantil, sem desprezar a importância e a necessidade dos cuidados anteriormente citados, exige que a criança tenha também oportunidade de se inserir em um espaço de formação, de legitimação da sua cultura e de contato com novas formas de expressão – a arte, a música, a dança dentre outras.

O interesse pela questão da formação do profissional de Educação Infantil foi se intensificando a partir do meu envolvimento com o edital do concurso, realizado em 2008, para o cargo de agente auxiliar para as creches municipais do Rio de Janeiro, exigindo apenas o Ensino Fundamental como formação. A partir do concurso da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro para o cargo de agente auxiliar de creche, questiono: Que concepção de criança e infância está sendo considerada nesse concurso? Quem são os profissionais que atuam diretamente com as crianças auxiliando as funções docentes? Quais as funções desses profissionais? O município está preocupado com a formação desses profissionais? Como se dão as relações entre esse profissional e os docentes?

Assim este trabalho visa ampliar a discussão, remetendo a uma questão pouco estudada, sobre a formação dos profissionais que auxiliam os docentes de crianças pequenas no município do Rio de Janeiro, no âmbito da formação (inicial e em serviço).

O meu estudo se tornou viável pela minha inserção na pesquisa intitulada "Educação Infantil e Formação dos Profissionais no Estado do Rio de Janeiro: concepções e ações", realizada pelo grupo de pesquisa Infância, Cultura e Formação (INFOC), que tem como objetivo realizar, um balanço das políticas municipais de educação com intuito de conhecer a situação da Educação Infantil. Partindo desse pressuposto, o trabalho busca analisar informações obtidas no questionário respondido pela equipe de Educação Infantil da secretaria de Educação do município do Rio de Janeiro, além de teóricos da área e textos legais.

Sumário

Palavras Iniciais	08
1. Questões e tensões da Educação Infantil Brasileira	10
2. A Educação Infantil na cidade do Rio de Janeiro, sua história e seus profissionais.....	17
3. O diálogo entre os dados e os teóricos.....	23
3.1 O todo da parte: a construção da metodologia da pesquisa maior.....	23
3.2 O colecionador: a construção da minha metodologia de pesquisa.....	24
3.3 O Rio do Questionário	26
3.3.1 A Formação dos profissionais.....	27
3.3.2 A Formação em serviço.....	29
3.3.3 Planos, Salários e Carga Horária.....	30
Palavras Finais	33
Referências Bibliográficas	35

“meu propósito não era conservar o novo e sim renovar o velho”

Walter Benjamin

Palavras Iniciais

Desde agosto de 2008, faço parte do grupo de pesquisa Infância, Formação e Cultura/INFOC, coordenado pela professora Sonia Kramer, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, na área da Educação Infantil. Na época do meu ingresso, como bolsista de Apoio Técnico do CNPq, a pesquisa “Crianças e adultos em diferentes contextos: a infância, a cultura contemporânea e a educação”, que focalizou creches, pré-escolas e escolas, estava em finalização. Junto com o grupo, passei, em janeiro de 2009, a investigar sobre a situação da infância, das políticas de Educação Infantil e da formação dos profissionais nos municípios do Estado do Rio de Janeiro, 15 anos depois da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases Nacional e 10 anos depois da realização, pelo grupo INFOC, da pesquisa “Formação de Profissionais de Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro: concepções, políticas e modos de implementação”. A pesquisa “Formação de Profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro: um balanço 10 anos depois”, ainda em andamento, me proporcionou com mais clareza a importância do trabalho dos educadores infantis, atentando para a questão – ainda mal resolvida – das políticas públicas voltadas para a sua formação.

O interesse pela questão da formação do profissional de Educação Infantil foi se intensificando a partir do meu envolvimento ao desenvolver os trabalhos das disciplinas¹ - “História e Políticas para a Infância de 0 a 6 anos” e “O Trabalho Cotidiano na Educação Infantil” - que optei por analisar o edital do concurso, realizado em 2008, para o cargo de agente auxiliar para as creches municipais do Rio de Janeiro. Não fiz o concurso, mas tive acesso ao edital pelo site da prefeitura do Rio² e pude perceber que a formação mínima exigida é o Ensino Fundamental e as atribuições desse profissional são voltadas ao cuidado do corpo, a higiene e alimentação. A partir do concurso da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro para o cargo de agente auxiliar de creche, questiono: Que concepção de criança e infância está sendo considerada nesse concurso? Quem são os profissionais que atuam diretamente com as crianças auxiliando as funções docentes? Quais as funções desses profissionais? O município está preocupado com a formação desses profissionais? Como se dão as relações entre esse profissional e os docentes? No bojo dessa problemática, proponho-me, neste estudo monográfico, ampliar a

¹ Disciplinas oferecidas pelo Curso de Especialização em Educação Infantil: perspectivas de trabalho em Creche e Pré-escola/ Departamento de Educação da PUC-Rio.

² O site relacionado é: <http://www.rio.rj.gov.br/>

discussão, remetendo a uma questão pouco estudada, sobre a situação da formação dos profissionais que auxiliam os docentes de crianças pequenas no município do Rio de Janeiro.

A educação de zero a seis anos em nosso país, anterior à Constituição de 1988 e ao Estatuto da Criança e do Adolescente que surge em 1990, normalmente, não era incluída como prioridade de ensino. Atualmente, reconhecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), a Educação Infantil é finalmente incluída como parte integrante da Educação Básica e direito da criança. A partir desse marco histórico na legislação, as políticas públicas de Educação Infantil foram tomando caminhos menos nebulosos e mais definidos no que se refere, por exemplo, à formação dos educadores, à expansão de vagas e à necessidade de uma política educacional de atendimento pedagógico aos pequenos cidadãos.

No entanto a formação do educador infantil e a identificação de sua função são aspectos ainda bastante debatidos. A herança deixada pela década de 80 com as políticas assistencialistas contribuiu para a defesa do pensamento que é necessário um profissional demandado para aos cuidados voltados exclusivamente a higiene do corpo, a alimentação e aos cuidados básicos e que não tivesse necessariamente uma formação específica. Para outros, a Educação Infantil, sem desprezar a importância e a necessidade dos cuidados anteriormente citados, exige que a criança tenha também oportunidade de se inserir em um espaço de formação, de legitimação da sua cultura e de contato com novas formas de expressão – a arte, a música, a dança dentre outras.

Na preparação para este estudo, verifiquei que a discussão em torno da questão dos profissionais que auxiliam os docentes de Educação Infantil é pouco explorada pelos pesquisadores da área. Veremos, mais a frente, que pouco se tem escrito e pesquisado no sentido de tornar mais transparente e definida a função do adulto responsável pela formação de crianças de zero a seis anos na Educação Infantil.

De forma a contemplar o meu objetivo, farei, primeiramente, uma breve retrospectiva histórica sobre a Educação Infantil brasileira, pois a história nos apresenta respostas. Em seguida será apresentada a história da cidade do Rio de Janeiro e dos seus profissionais da área de Educação. E, por fim, serão expostos os detalhes da metodologia utilizada, baseado na pesquisa maior, e o diálogo dos dados obtidos durante o processo de investigação entre os autores da área e a legislação.

1.

QUESTÕES E TENSÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA

Na tentativa de compor o perfil dos profissionais que atuam auxiliando o professor nas escolas de Educação Infantil é preciso considerar que a docência na Educação Infantil se constrói tendo como referência uma concepção de infância e de educação. Neste capítulo não proponho traçar um histórico da Educação Infantil no Brasil, mas pretendo abordar aspectos relativos a essa história que permite colocar em diálogo as publicações acadêmicas, pesquisas e programas administrados pelos governos municipais, estaduais e federal.

Historicamente no Brasil, a Educação Infantil revela uma política de caráter assistencialista e higienista, não havendo uma preocupação, um compromisso, com a formação dos profissionais que trabalhavam nessas instituições de atendimento à infância – cursos de formação, escolaridade etc – e nem tampouco uma filosófica voltada para os aspectos pedagógicos da formação e educação da criança pequena.

Uma das primeiras instituições para infância no Brasil, surgiu na época do Brasil Colônia, durante os séculos XVIII e XIX, existiam na Europa e em toda América do Sul, a Casa do Expostos, Casa dos Enjeitados ou instituições de atendimento à infância conhecida como Roda. No Brasil, a primeira delas, foi fundada pelo vice-rei, em Salvador, no ano de 1726. De caráter religioso e assistencial, a Roda destinava-se a receber crianças rejeitadas, fruto de casamentos ilegítimos e também filhos de escravos. Crianças de qualquer cor, sem distinção de raça eram então acolhidas e posteriormente adotadas por famílias. Os adultos responsáveis pelo trabalho junto às crianças nessa instituição religiosa-assistencialista eram as freiras da própria Roda e/ou voluntários católicos da comunidade próxima ao internato.

Entretanto, só em 1909 que aparece a instituição Creche, com o objetivo primeiro de atender as necessidades das mães trabalhadoras e também das famílias dos imigrantes que chegavam ao Brasil naquela época, para substituir a mão de obra escrava (Civiletti, 1988). Os estudos sobre a inserção da mulher no campo da educação levam a constatação de que tal ingresso se dá de forma contraditória. Se por um lado via-se a mulher enquanto profissional da Educação Infantil associada às características ligadas ao gênero e ligadas a vida privada (maternidade e aos cuidados com a família), por outro lado, via-se a mulher num espaço de profissionalização que

proporcionou sua ocupação em lugar diferenciado na sociedade, desfrutando poder e liberdade econômica.

É presente nos estudos (Kramer, 1992, 1987) que historicamente a instituição destinada à criança que surge em nosso país tem como característica ser creche-depósito, de cunho assistencialista e com uma expressiva herança deixada pelas práticas exercidas nos asilos e internatos infantis, como a Roda. Outra característica que encontrei foi à tradição assistencialista acompanhada da tradição higienista no campo da educação para criança pequena. Herança do século XX, no qual a maternidade e a infância tornam-se objetos de discurso e atuação por parte de médicos e higienistas, que tinham a preocupação de salvar a infância das doenças e da morte, principalmente as crianças das classes empobrecidas. Porém, essas características eram iniciativas, até então, de caráter privado. (Campos, 1985).

Desde o século XX a assistência privada, principalmente a católica, assumia a atribuição de manter instituições de abrigo às crianças, o Estado passou a se responsabilizar pelo atendimento à infância a partir da década de 30. Entretanto esse atendimento era mantido pelo trabalho de indivíduos e parcerias particulares a fim de colaborarem financeiramente com as instituições destinadas à proteção da infância. Essa realidade, segundo Kramer (1987), revela que a proteção à criança era vista como caridade, e não como direito social:

“Neste quadro, percebem-se duas tendências que até os dias de hoje caracterizam o atendimento à criança em idade pré-escolar: o governo proclama(va) a sua importância e mostra(va) a impossibilidade de resolvê-los dada as dificuldades financeiras em que se encontra(va), enquanto imprimia uma tendência assistencialista e paternalista à proteção da infância brasileira, em que o atendimento não se constituía em direito, mas em favor.”(p. 64)

Nos anos quarenta, se assiste a várias iniciativas oficiais no que se refere à infância. Foi criado, nessa época, o Departamento Nacional da Criança, órgão do Ministério da Educação e Saúde Pública (1940) e o Serviço de Assistência à Menores (SAM), ligado ao Ministério da Justiça e dos Negócios Internos (1941). As entidades assistenciais privadas também organizavam-se em forma de confederação, criando a Campanha Nacional da Criança (1948). Por iniciativa de Darcy Vargas é criada a Legião Brasileira de Assistência (LBA) que, após a guerra, passa a se ocupar principalmente da maternidade e da infância (Kramer, 1987).

Diante do crescimento populacional e da necessidade das mães manterem-se afastadas do lar para contribuírem na economia familiar, aumenta vertiginosamente a proporção de crianças que reclamam atendimento em creches, escolas maternais ou jardins de infância, tornando-se necessidade urgente o ensino pré-escolar. A partir de meados do século XX, o atendimento à infância começa a sofrer influências de novas concepções de criança e novas teorias de aprendizagem que marcaram diferentes práticas, influenciando diretamente os profissionais das instituições. Poderia se dizer, talvez, que a pré-escola, nesse momento, é considerada como lugar de educação e formação, ao passo que a creche exerceria estritamente a função de guardar, alimentar e cuidar das necessidades físicas e de sobrevivência da criança.

Entretanto, podemos identificar o período após a II Guerra Mundial, nos Estados Unidos e na Europa, como o momento de intensificação do caráter compensatório da pré-escola. As influências das teorias do desenvolvimento e da psicanálise, a contribuição dos estudos lingüísticos e antropológicos, juntamente com as pesquisas com objetivo correlacionar linguagem e pensamento com rendimento escolar, determinaram, assim, a elaboração da abordagem da privação cultural. Essa abordagem chega exatamente para fortalecer a crença na pré-escola como lugar onde as crianças pertencentes às classes populares irão superar suas “deficiências” lingüísticas, culturais e afetivas.

Com a concepção de pré-escola compensatória os anos 70 se caracterizam por uma situação na qual o atendimento pré-escolar é precário. Segundo Kramer (1987), pouco a pouco, foi ficando óbvio que estes programas de educação compensatória partiam da idéia de que a família da classe popular não dava às crianças condições para o seu bom desempenho na escola devido ao seu meio social “empobrecido culturalmente”.

Em 1974, a Legião Brasileira de Assistência propôs a executar o Projeto Casulo, que tinha como objetivo dar assistência às crianças de zero a seis anos, de modo a prevenir envolvimento com a marginalidade e disponibilizar as mães tempo livre para ingressar no mercado de trabalho. Em parceria com o município, Estado e instituições privadas, o projeto oferecia alimentação e material de consumo.

Quanto à formação não se faz quaisquer menção nos projetos assistenciais, estudados até aqui. A CLT de 1967 coloca o atendimento das crianças de zero a seis

sobre responsabilidade das empresas/ fábricas empregadoras de mães, entretanto a referência à formação só aparece em 1974 com o parecer n. 2018 e a Indicação n.45.

“na indicação n.45 e nos Pareceres nº 2018/74 e nº 1600/75, do Conselho Federal de Educação, nos quais estabelecia a idade mínima para ingresso, no 1º grau e o atendimento à Educação Infantil, como forma de antecipação de início da escolaridade. Entretanto ainda sem o caráter de obrigatoriedade, e sim, de recomendação” (Linhares, 2008, p. 6-7).

A década de 80 representa um grande movimento de mudanças para a Educação Infantil. Em primeiro lugar no nível de movimento social, um grande avanço na mobilização dos professores por melhores condições para a categoria profissional. É possível perceber que a legislação veio acrescentar à idéia de que, o grau de escolaridade e a qualificação específica no desempenho profissional de cuidado e educação de crianças pequenas influenciam decisivamente sobre a qualidade do serviço.

Outro aspecto, diz respeito ao reconhecimento do atendimento em instituições de ensino como um direito das crianças e não apenas como um favor às famílias se deu no final dos anos 80. Constituição Brasileira (1988) afirma uma nova concepção de criança, que deixa de ser, simplesmente, filha de cidadão, para ser assumida, também, como cidadã, pessoa que é sujeito de direito. (Tiriba, 2001)

Essa conquista se repercutiu, na década de 90 influenciando na construção do olhar da Educação Infantil como um direito da família e da criança e na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e na lei nº 9394/96, que reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e determina as creches para o atendimento de crianças de 0 a 3 anos, ficando a faixa de 4 a 6 para a pré-escola, devendo adotar objetivos educacionais, transformando-se em instituições de educação e seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais.

A década de 90 se constrói por meio de movimentos da sociedade civil e medidas sancionadas pelo poder público, uma nova mentalidade com relação ao significado de infância e de Educação Infantil para a sociedade, sobretudo, no diz respeito ao educador de crianças pequenas e à sua formação.

Em 1994, MEC organizou junto a outras publicações o documento “Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil”, baseado no “Encontro Técnico sobre Política de Formação do Profissional da Educação Infantil”, realizado em Belo Horizonte, em abril de 1994. Na época esse encontro trouxe a oportunidade de discussão sobre questões fundamentais presentes na problemática da Educação Infantil no país e sobre as diretrizes a serem seguidas no âmbito das políticas públicas com relação à formação do profissional de Educação Infantil. Participaram do encontro especialistas, profissionais do sistema de ensino, de agências de formação, de outras organizações que atuam na área e representantes dos conselhos de educação de âmbito federal e estadual.

Os principais temas debatidos na ocasião foram o currículo da Educação Infantil, os cursos de formação profissional e as diferentes possibilidades dessa formação, a estruturação da carreira, a remuneração e as condições de trabalho em creche e pré-escolas. A justificativa dada pela coordenação do MEC quanto à realização do evento se torna fundamental para o estudo das políticas públicas responsáveis pela formação do profissional de Educação Infantil.

No século XXI, o governo federal, a partir desse novo quadro de conquistas políticas pela sociedade civil, impõe a sua liderança como instância estratégica de articulações da política da educação nacional. Preocupado com a democratização da escola e com a qualidade de ensino, o governo federal decidiu criar uma série de programas e ações educativas para à formação dos educadores da Educação Infantil.

As ações começam em 2001 com o Plano Nacional de Educação que visava dar subsídios para a elaboração dos planos estaduais e municipais de Educação e contribuir para alterar as realidades caóticas dos municípios e estados:

“Das 219 mil docentes, 129 mil são municipais; 17 mil, estaduais e 72,8 mil, particulares. Em torno de 13% dos professores possuem apenas o ensino fundamental, completo ou incompleto; 66% são formados em nível médio e 20% têm o curso superior. De 1987 para 1998 houve aumento do número dos diplomados em nível superior trabalhando na Educação Infantil (de 20 para 44 mil), elevando o percentual nessa categoria em relação ao total de professores, o que revela uma progressiva melhoria da qualificação docente.” (BRASIL/ MEC, 2001, p.38)

O referido plano estabelece metas para a formação de professores de Educação Infantil: o nível médio de formação deverá ser alcançado em cinco anos e nível

superior em dez anos, para no mínimo 70% dos professores (Campos, 2003). Para Maria Malta Campos (2003) as metas são ambiciosas, mas não irreais. Na pré-escola, de acordo com a autora, tínhamos no ano de 2000, 68% das funções docentes no Brasil com nível médio e 20% com nível superior. Portanto os dados sobre a educação em creche, na faixa de 0 a 3 anos, ainda são precários para o conjunto do país.

Em 2006, surge *O Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil* (Proinfantil). Proinfantil é um curso em nível médio, à distância, na modalidade Normal. Destina-se aos professores da Educação Infantil em exercício nas creches e pré-escolas das redes públicas – municipais e estaduais – e da rede privada sem fins lucrativos – comunitárias, filantrópicas ou confessionais – conveniadas ou não.

Em 2007, *O Plano de Desenvolvimento da Educação* em busca da qualidade da educação, está realizando mudanças que investem na Educação Básica, como educação profissional, infra-estrutura, educação superior, formação dos profissionais. Além do programa, o MEC vem discutindo por meio de publicações impressas e online os temas da Educação Infantil, como o *Parâmetro de Qualidade II* (2008):

“Professores sem a formação mínima exigida por lei que exercem funções de professora ou professor de Educação Infantil, quer sejam titulares ou auxiliares, obterão a formação exigida com o apoio da instituição onde trabalham. Caso atuem na rede pública, contarão também com o apoio dos sistemas de ensino.” (Parâmetro de Qualidade, v. II, p.38)

Atualmente tivemos conquistas recentes com importantes Emendas Constitucionais, destaco três delas: i) a Emenda Constitucional n.59, de 2009, o art. 208 inciso 1 passa a garantir como dever do estado a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. E o Art. 212, parágrafo 3 oferece a garantia da distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. ii) Outra Emenda Constitucional importante é n.53, de 2009, (art. 208, inciso 4) que o Estado garante a Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade, não mais com idade dos 6 anos. iii) E a Ementa Constitucional n.14, de 1994, alterando o art. 211 parágrafo 2 e 3, passa a organizar os sistemas de ensino em: Municípios atuarão prioritariamente no ensino

fundamental e na Educação Infantil e Estado e Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

É possível perceber que práticas educativas e concepções acerca da educação da criança pequena em creche e pré-escola foram sendo modificadas a partir das situações sociais reais que, por sua vez, proporcionaram regulamentações e leis, desenvolvendo-se em políticas públicas. Ao definir esse novo patamar da Educação Infantil, houve um avanço na construção da identidade dos profissionais que atuam nas creches e pré-escolas e, conseqüentemente, na identidade do próprio atendimento.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, SUA HISTÓRIA E SEUS PROFISSIONAIS

*“Cristo Redentor
Braços abertos sobre a Guanabara
Este samba é só porque
Rio, eu gosto de você
A morena vai sambar
Seu corpo todo balançar
Aperte o cinto, vamos chegar
Água brilhando, olha a pista chegando
E vamos nós
Pousar...”*
(Antônio Carlos Jobim, Samba do avião)

Historicamente, o Rio de Janeiro começou a ser urbanizado como forma de proteção às invasões francesas, ocupando e fortificando o morro do Castelo que era estrategicamente localizado na entrada da Baía de Guanabara. Inicialmente a cidade foi crescendo no Morro do Castelo e foi se expandindo para o interior do território. No processo de crescimento da cidade, foram nivelados pequenos morros e realizados aterros sobre as orlas da baía e do mar, como por exemplo a lagoa de Santo Antônio, que deu origem à Rua Treze de Maio e ao atual Lago da Carioca. (Corsino, 2003)

No final do século XVII, a cidade estava construída administrativa e socialmente, mas somente no século XIX ocorreu a sua grande expansão, devido à presença da família real. Com a chegada da família real portuguesa em 1808, as praças foram urbanizadas, as ruas passaram a ser calçadas, os prédios sofisticados e o porto ampliado. A população aumentou, o comércio se expandiu. O café passou a ser cultivado no Rio de Janeiro, seguindo seu caminho pelo Vale do Paraíba.

No início do século XX o presidente da República Rodrigues Alves permitiu que o prefeito Pereira Passos e seus companheiros – Oswaldo Cruz e Francisco Bicalho – saneassem a cidade, acabando com as epidemias de febre amarela, varíola e peste bubônica, além da construção do novo porto do Rio, inaugurado em 1910. Nessa mesma gestão política, o espaço urbano do Rio foi reorganizado para a construção de uma cidade moderna. As classes empobrecidas da época (escravos, ex-escravos, vendedores ambulantes, pequenos comerciantes, pessoas desempregadas etc) foram excluídas das decisões políticas a cerca do projeto, ampliando, assim, as diferenças

sociais. Com a cidade reformada, o Rio passou a ser chamada de “Cidade Maravilhosa”.

O processo de industrialização e urbanização do país multiplicaram instituições econômicas e sociais e, aos poucos a cidade se fortaleceu como centro econômico e social, posteriormente também como centro financeiro. Em 1960, o Rio perdeu seu posto de capital nacional para Brasília. Porém o prestígio do Rio não foi transferido para Brasília.

Nos anos 70, com o governo militar, o Rio de Janeiro passou a perder o crescimento populacional, com a política de descentralização das atividades industrial. Nos anos 80, a desaceleração do crescimento populacional, herança da década anterior, espalhava-se por todo país. Os anos 90 foram marcados pelo aumento da velocidade de crescimento da população do Rio. Atualmente o Rio de Janeiro é uma cidade de aproximadamente 6.136.652 habitantes³, localizada no Estado do Rio de Janeiro. O município do Rio de Janeiro foi criado em 1974, após a fusão do antigo Estado da Guanabara com o antigo Estado do Rio de Janeiro.

Após a municipalização do Rio de Janeiro surgem as Secretarias Municipais e, entre elas, a Secretaria de Educação e Cultura que herda do Estado toda sua estrutura organizacional, ficando responsável pela gestão das escolas públicas de 1º grau enquanto que as escolas de 2º grau e supletivas ficavam a cargo do novo Estado.

A SMDS seria responsável por cuidar especialmente da população empobrecida. O enfoque assistencialista e médico-higienizadora se fez presente pela política de assistência formulada pela Secretaria Municipal do Desenvolvimento Social (SMDS), a partir de 1994, incluía a descentralização do atendimento social em Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento Social (CR). Essas coordenadorias administravam os Centros Municipais de Atendimento Social Integrado (CEMASI) que implantavam Programas Sociais, como “Rio Criança Maravilhosa” (voltado para as crianças de 0 a 6 anos). Dentro desse programa “Rio Criança Maravilhosa” existia Programa “Rio Creche”, que atendia as crianças de 0 a 3 anos e 11 meses de idade e encaminhava para as pré-escolas da Secretaria Municipal de Educação as que tenham completado 4 anos de idade até 28 de fevereiro do ano da matrícula. (SMDS, s/ano)

³ De acordo com a informação no Portal do Governo do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.governo.rj.gov.br/municipal.asp?M=85>.

Em 1982, uma das coordenadorias da SMDS, a do Bem-Estar Social, divulgou que atuava em na execução dos seguintes projetos: Guardadeiras Comunitárias, Creche Casulo e Assessoria Técnica às escolas comunitárias. O projeto Guardadeiras Comunitárias era pautado no trabalho de mulheres que eram treinadas para cuidar das crianças com idade da pré-escola. O projeto Casulo, teve atuação significativa no município do Rio de Janeiro, pois estabelece o primeiro protocolo entre Legião Brasileira de Assistência com a Prefeitura. Essa parceria significou implantação de 100 “creches casulos”, sendo que cada unidade atenderia 30 crianças entre 2 a 6 anos durante 8 horas diárias. O último projeto ia além do atendimento as crianças pequenas, contribuía para a satisfação do grupo que elas faziam parte, com relação as necessidades educativas, recreativas, alimentares, de saúde e vestuário (Tatagiba, 2008).

A SME continuava voltando-se, prioritariamente, para o ensino de 1º grau, mas também oferecia educação pré-escolar em unidades escolares específicas para este nível de ensino. Essa realidade mudou com a transferência, em 2001, das creches antes vinculadas a SMDS para a Secretaria Municipal de Educação. O Conselho Municipal de Educação do Rio de Janeiro criado pela Lei Municipal nº 859/86, é instalado e regulamentado em 9 de agosto de 1996, o que facilitou a decisão do Poder Executivo de implantar o Sistema Municipal de Ensino.

Assim, o Sistema de Ensino do Município do Rio de Janeiro nasceu com o Decreto nº 18.291 no dia 28 de dezembro de 1999⁴. O Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro compõe-se: Conselho Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Educação (SME) descentralizada em 10 coordenadorias e todas as instituições educacionais da rede pública municipal.

Com a Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) de 1996, em específico o artigo quanto à responsabilidade do município em oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas, sendo Creche para crianças até 3 anos e Pré-escola, de 4 a 6 anos, o município do Rio de Janeiro, em atendimento à legislação com dois anos de atraso em relação ao prazo legal estipulado, transfere, oficialmente, da Secretaria Municipal do Desenvolvimento social para a Secretaria Municipal de Educação a responsabilidade pelo atendimento prestado pelo Município às unidades de Educação Infantil, dando início a um processo que envolveu mudanças significativas no cotidiano da Educação Infantil, principalmente nas das Creches.

⁴ Baseada na Lei 4866/08 | Lei Nº 4866 de 02 de julho de 2008 do Rio de Janeiro.

Uma dessas mudanças foi à transferência dos profissionais da área do Desenvolvimento Social para a Educação. Historicamente os profissionais que trabalhavam na educação das crianças pequenas eram mulheres sem formação específica, fruto do pensamento assistencialista – presente até hoje em algumas escolas de Educação Infantil – em que a maternidade é principal função das mulheres. O forte pensamento e a ênfase na característica da mulher como pessoa fundamental para a tarefa de educar teve repercussões no modo de construção da identidade da docência de crianças pequenas. Segundo Micarello (2006) apud Acre (2001), Froebel, Montessori e Rousseau tiveram grande importância no pensamento acerca da mulher na educação de crianças pequenas. Para a Micarello (2006),

“O ideal feminino de obediência, afetividade, dedicação, doação, esteve associado às qualidades necessárias à educadora de crianças pequenas, referendando um discurso relativamente às competências profissionais no qual as qualidades pessoais se sobrepunham às competências profissionais” (p.37)

Retomando a discussão sobre as políticas municipais do Rio de Janeiro e os profissionais da Educação Infantil, encontraremos desde 1992, o quadro de pessoal da secretaria municipal de Educação do Rio de Janeiro, engloba o pessoal do magistério e o pessoal de apoio à educação. O primeiro grupo é composto por Professor de Ensino Especializado, Professor habilitados a exercer suas atividades profissionais do pré-escolar à quarta série do primeiro grau ou em atividade extraclasses; Professores habilitados a exercer suas atividades profissionais da quinta à oitava série do primeiro grau ou em atividade extra-classe; Especialista de Educação, servidores portadores de habilitação específica em Orientação Educacional ou Supervisão Escolar ou Administração Escolar, os quais poderão exercer suas atividades profissionais do pré-escolar à oitava série.

O pessoal de apoio à educação é composto por servidores com formação de nível de primeiro grau elementar especializado que participem do processo educacional em apoio às atividades das Casas da Criança⁵; por servidores com formação de nível de primeiro grau especializado que participem do processo educacional em apoio às atividades escolares como Inspetor de Alunos e Animador Cultural; por servidores com formação de nível de segundo grau especializado que desempenhem suas atividades em apoio às atividades escolares como Coordenador de Turno,

⁵ A casa da criança era voltada, indispensavelmente para as crianças das camadas populares, e dava assistência em aspectos de educação, saúde e nutrição às crianças de 5 a 6 anos (Cunha, 2005).

Encarregado de Mutimeios, Encargos Escolares e Secretaria Escolar; Inspetor de Alunos; Merendeira; Servente. (Rio de Janeiro, lei n.1881/92).

Entretanto com a nova dimensão da Educação Infantil gerou uma valorização do papel desses profissionais que se dedicam às crianças de 0 a 6 anos e uma maior responsabilidade educacionais e sociais, exigidas pela sociedade. Para Corsino (2003), A obrigatoriedade dos Estudos Adicionais para a formação inicial do professor pré-primário foi um diferencial que permitiu, não só uma melhor qualificação do magistério deste nível de ensino, como também garantiu certa unidade nas propostas pedagógicas das pré-escolas da rede municipal. Passando a não necessitar daqueles profissionais que “gostassem” e de “soubessem” cuidar de crianças, mas sim de profissionais com formação específica. No entanto, ainda é possível encontrar profissionais sem formação atuando nas escolas de Educação Infantil, como é possível perceber na tabela a seguir.

Tabela 1

Educação Infantil - docentes, por grau de formação, segundo as Dependências Administrativas 2001 a 2006.

Dependências Administrativas	Total	Fundamental Completo	Médio Completo
2005			
Total	13 728	272	6 908
Federal	50	-	16
Estadual	135	16	32
Municipal	5 421	22	2 255
Particular	8 122	234	4 605
2006			
Total	13 088	240	6 000
Federal	37	3	7
Estadual	125	1	35
Municipal	5 226	13	1 975
Particular	7 700	223	3 983
Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, EDUDATABRASIL - www.edudatabrasil.inep.gov.br - em outubro 2007.			
Notas: 1) - Dado numérico igual a zero não resultante de arredondamento.			

A tabela evidencia que ainda temos 240 profissionais com Ensino fundamental exercendo o magistério na Educação Infantil. Esse dado pode estar distorcido com a presença de o cargo Agente Auxiliar de Creche no quadro de Pessoal de Apoio à Educação, desde 2005. De acordo com a lei nº 3985 de 8 de abril de 2005, o profissional ingressa a partir da aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos, com formação de Ensino Fundamental completo e com o salário inicial de R\$ 671,10⁶ para realizar as atribuições junto ao educador, com a finalidade de “prestar apoio e participar do planejamento, execução e avaliação das atividades sociopedagógicas e contribuir para o oferecimento de espaço físico e de convivência adequados à segurança, ao desenvolvimento, ao bem-estar social, físico e emocional das crianças nas dependências das unidades de atendimento da rede municipal ou nas adjacências” (Rio de Janeiro, 2005). Entretanto a referida lei não explicita quem é o educador (Tatagiba, 2008). Essa mesma lei extinguiu a categoria funcional Agente de Apoio Escolar e de Agente Escolar, criadas pela Lei nº 2.619; bem como as categorias funcionais de Agente Educador I e Agente Educador III. Todos servidores para atuarem em creches com o atendimento de 0 a 3 anos.

Considerando o contexto da organização da Educação Infantil na rede pública municipal de ensino do Rio de Janeiro apresentarei a seguir a metodologia utilizada e a situação, quanto à formação, dos “agentes auxiliar” no município.

3. O DIÁLOGO ENTRE OS DADOS E OS TEÓRICOS

⁶ Incluindo auxílio-transporte.

Neste capítulo primeiramente reflito sobre o processo de construção da metodologia usada para a realização deste estudo monográfico e posteriormente, busco organizar e compreender os dados sobre a situação dos profissionais que auxiliam os docentes nas Creches e Pré-escolas, evidenciando as políticas de formação existentes na rede pública municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro. Como este estudo surgiu e se consolidou a partir do projeto de pesquisa “*Educação Infantil e Formação dos Profissionais no Estado do Rio de Janeiro: concepções e ações*” faz necessário, inicialmente, descrever as etapas do desenvolvimento da pesquisa maior, para em seguida apresentar especificamente as metodologias usadas na minha pesquisa.

Faz-se necessário ressaltar que priorizo na análise do questionário a temática da formação, não menosprezando os demais temas interligados com a temática central, pois além de favorecer para o enriquecimento da minha averiguação, propicia indagações e reflexões sobre a Educação Infantil no município.

3.1

O todo da parte: a construção da metodologia da pesquisa maior

A pesquisa, iniciada em 2009 e em andamento, retoma A pesquisa “*Formação de Profissionais de Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro: concepções, políticas e modos de implementação*”⁷, realizada em 1999, que teve o objetivo de conhecer: a situação da Educação Infantil em diferentes municípios do Estado do Rio de Janeiro, as histórias das suas propostas de formação e as histórias dos profissionais responsáveis por sua gestão.

A fim de atender os objetivos, a pesquisa em andamento recorre às seguintes estratégias metodológicas: (i) aplicação de questionário. (serão feitos revisão e aprimoramento do questionário aplicado em 1999-2000, incluindo itens relativos à idade de corte para ingresso na educação fundamental e se já está implantada a inclusão das crianças de 6 anos);(ii) observação de ações, interações e práticas em creches e escolas de cada um dos 5 municípios selecionados; (iii) entrevistas com responsáveis pela Educação Infantil das secretarias de educação e das creches e escolas pesquisadas.

⁷ Pesquisa financiada pelo CNPq e FAPERJ.

Após a revisão do questionário, de forma a verificar sua aplicabilidade no contexto atual do Estado do Rio de Janeiro, foram enviados com cartas de apresentação e orientação de preenchimento para as 92 Secretarias de Educação Municipal. Tivemos o retorno de 59 municípios. Além do questionário, foram realizadas entrevistas com responsáveis pela Educação Infantil de 24 municípios. O grupo⁸ se encontra, no momento atual, na análise conjunta dos gráficos e tabelas gerados a partir do preenchimento dos questionários.

Reconhecendo a grande dimensão da pesquisa, faço um recorte do universo e da metodologia a serem estudados. Metodologicamente, focarei apenas no questionário, que fornece dados quantitativos sobre a situação da Educação Infantil, da gestão e da formação dos profissionais do Estado do Rio de Janeiro. E meu universo será, em específico, a situação dos profissionais que auxiliam os professores da Educação Infantil no município do Rio de Janeiro.

Como já foi dito anteriormente, a escolha pelo município do Rio de Janeiro foi a partir do meu conhecimento pela presença do profissional Agente Auxiliar, com formação mínima do Ensino Fundamental, atuando em creches e pré-escolas municipais, além de ser o município de minha residência.

3.2

O colecionador: a construção da minha metodologia de pesquisa

Junto com Kramer, Nunes e Corsino (2005) pude compreender o filósofo Walter Benjamin e sua concepção de coleção. Para o filósofo, o colecionador é capaz de “descontextualizar o objeto para que ele possa funcionar como texto” (Kramer, Nunes e Corsino apud Benjamin, 1987), assim busquei, na minha análise, organizar perguntas e respostas do questionário como coleção no sentido benjaminiano. Ao todo o questionário contém 68 quesitos, desmembrados em seis blocos com a seguinte temática: Dados Gerais do Município; Sistema de Ensino; Organização e Funcionamento da Educação Infantil; Formação dos profissionais da Educação Infantil;

⁸ Atualmente, o grupo de pesquisa INFOC é composto por três coordenadoras (profas. Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Sonia Kramer), quatro alunas da graduação, doze alunas de pós-graduação lato sensu e stricto sensu.

Ingresso e Carreira dos profissionais da Educação Infantil; Recursos financeiros e Materiais.

As categorias foram se constituindo durante o estudo teórico e a análise dos dados. O meu estudo foi se desenvolvendo a partir da análise de algumas perguntas do questionário sobre a formação e de estudos teóricos sobre a temática. Apesar de fazer uma análise do qualitativo, busco, neste estudo monográfico, considerar o meu objeto de estudo “não apenas com objeto de uma explicação produto de uma só consciência, de um só sujeito” (Freitas, 2000, p.5), mas como um processo dialógico. Baseada em Bakhtin busco “tentar captar algo do modo como ele se vê, para assumir plenamente meu lugar exterior e dali configurar o que vejo do que ele vê” (Amorim, 2003, p.14)

A fim de analisar a temática sobre formação dos profissionais que auxiliam os docentes da Educação Infantil coleciono, no sentido benjaminiano, alguns quesitos do questionário, a saber: no bloco sobre Sistema de Ensino, analiso o quesito sobre o número de estabelecimento, de turma, de alunos, de docentes e de auxiliares de Educação Infantil. Na parte da *Organização e Funcionamento da Educação Infantil no município*, destaco apenas o quesito 27, que pergunta sobre a existência de auxiliares que atuam diretamente com as crianças. No bloco sobre Formação dos Profissionais analiso o quesito 31- sobre a participação nos encontros de formação em serviço, o quesito 37 e 38, sobre implementação de projeto específico de formação em serviço para os auxiliares e professores. Na quinta parte do questionário – Ingresso e Carreira dos Profissionais – recorro às questões sobre a escolaridade mínima (quesito 43), prova específica para a Educação Infantil em caso de concurso público (quesito 44), plano de carreira (quesito 45), vínculo empregatício (quesito 48) e piso salarial (quesito 55).

A escolha pelo questionário e em especial por esses quesitos é devida o panorama, que a dimensão macro possibilita, de mostrar a situação da formação no município do Rio de Janeiro. A opção desses quesitos do questionário e não de outros, é pela grande contribuição de nos fazer pensar sobre: quem são os profissionais que atuam diretamente com as crianças auxiliando as funções docentes? Quais as funções desses profissionais? O município está preocupado com a formação desses profissionais?

3.3

O Rio do questionário

Faz-se necessário ressaltar que a análise dos dados é baseada nas respostas do responsável pelo preenchimento do questionário. O responsável pelas informações do questionário do município do Rio de Janeiro trabalha como Gerente no Setor da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação.

De acordo com o responsável pelo preenchimento do questionário, o município do Rio de Janeiro possui um sistema de ensino próprio, isto é, possui autonomia para organizar e gerir a educação de acordo com as necessidades municipais. Possui na rede municipal de ensino 678.667 crianças matriculadas, sendo 29.668 matriculadas na Creche e 85.404 na Pré-escola, distribuídas em 246 creches municipais, 175 creches conveniadas, 44 escolas exclusivas de Pré-escola, 45 Creches e Pré-escolas e 616 em estabelecimentos que têm Educação Infantil e outras etapas da Educação Básica.

Quanto ao tempo de permanência diária das crianças nas Creches e Pré-escolas municipais, responderam que as crianças ficam 10 horas diária (horário Integral) na Creche e na Pré-escola há opção de integral (oito horas diária) e parcial (quatro horas e meia diária). A Pré-escola integral, nem sempre oferecida totalmente, provoca mudanças e dificuldades familiares, pois não podem deixar seus filhos pequenos sozinhos ou os irmãos de diferentes idades têm de freqüentar unidades separadas em horário nem sempre compatíveis.

Maria Malta Campo (2002), em seu estudo sobre as políticas de Educação Infantil, expõe que os estudiosos da pós-modernidade costumam elencar tendências de segmentação como uma das características da nossa época:

“(...) segmentação das identidades, segmentação das experiências, e também segmentação das políticas sociais, com a substituição de políticas universais pelas chamadas políticas focalizadas em segmentos específicos da população, tais como faixas de renda, mulheres, jovens, idosos etc” (p.29)

A presença do profissional denominado de Agente Auxiliar já era sabida desde o início da pesquisa, visto que conhecia o edital do concurso público para o cargo profissional. Entretanto cabe analisarmos a denominação escolhida pela secretaria municipal de educação para esse cargo.

Historicamente, a presença de um profissional de apoio ao trabalho do professor na creche e pré-escola, por vezes chamado de auxiliar, é exercendo as tarefas voltadas ao cuidado, passando a ser uma resposta para os problemas, como o número

excessivo de crianças por turmas e a falta de condição de trabalho (Kramer et alli, 2001). Entretanto a criação dessa categoria profissional acarreta uma série de debates sobre a formação exigida e as funções a serem exercidas.

A palavra “auxiliar” aparece em centenas de lugares, ligada a infinitas atividades, bens e serviços. Quero argumentar, e Bakhtin me ajuda nisso, que a palavra não é neutra nem isenta de valores. O termo Agente Auxiliar é resultado de um modo específico de se ver o mundo e a educação e está permeado de valores e pressupostos sociais.

*“Não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis....a palavra está sempre carregada de um conteúdo e um sentido ideológico e vivencial”
(Bakhtin, 1988, p.95)*

No questionário há falta de informação dada pelo município e divergência de fontes e ano, como por exemplo, a falta do número de docentes e auxiliares na Educação Infantil municipal (quesito 13). Entretanto se “ouvirmos o silêncio”, como propõe Kramer (2002) podemos refletir sobre o que não foi expresso: o município conta os “agentes auxiliares” como docentes?

3.3.1 A Formação dos profissionais

De acordo com o questionário as professoras da creche e pré-escolas possuem Ensino Médio, modalidade Normal, como escolaridade. Os agentes auxiliares de creche possuem apenas o Ensino Fundamental. Não havendo resposta para a presença dos agentes auxiliares na pré-escola. A ausência dessa nova categoria apenas na Pré-escola, havendo menção apenas nas Creches, levanta algumas hipóteses sobre a concepção de Educação Infantil nas creches e pré-escolas do município do Rio de Janeiro. Será que mesmo depois de tantos estudos e tantas lutas, podemos considerar que basta “gostar de criança” para que seja capaz de trabalhar com as crianças de 0 a 3 anos? Que concepção de criança e infância está sendo considerada nessas Creches? Por que só existe esse cargo na creche?

Sonia Kramer (2002), em seu estudo sobre os profissionais da Educação Infantil, ressalta que as legislações estaduais e municipais muitas vezes vivem em conflito

com a Lei de Diretrizes e Bases Nacional e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Provocando incertezas e insegurança nos profissionais da Educação Infantil, quanto à formação inicial para o exercício do magistério nas Creches e Pré-escolas.

Gusmão (1997), sobre as formações de diferentes profissionais que trabalham na Educação Infantil, em especial os auxiliares e berçaristas. A autora constatou que, ao entrevistar esses sujeitos, muitas reconhecem a falta de qualificação necessária para que o trabalho com as crianças seja desempenhado de forma a conhecer as teorias que embasam suas práticas. Ainda nesse estudo, a autora constatou que devido à falta de escolaridade específica e a desvalorização da função, associada ao cuidado das crianças, a identidade dessas auxiliares torna-se frágil.

“(...) é possível identificar um sentimento de inferioridade com relação a outros profissionais mais graduados” (p.85).

Em 1999, na pesquisa *Formação de Profissionais de Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro: concepções, políticas e modos de implementação* (Sonia Kramer et alli, 2001), foi possível constatar que os municípios do Estado do Rio de Janeiro não sabem informar a respeito da exigência de formação para auxiliares de creches, o que provavelmente significa que não existe nenhuma exigência, além de constatar que há uma porcentagem de professores sem formação mínima para o magistério.

Além da pesquisa referida, o debate sobre a presença de profissionais sem formação específica nas Creches e Pré-escolas vem sendo estudada e questionada por pesquisadores da área da Educação Infantil, a saber: Oliveira (2002), Kramer (2005), Campos (2002), Tiriba (2005), Kishimoto (2002), dentre outros.

A presença de profissionais sem formação específica nas creches e pré-escolas da rede municipal do Rio de Janeiro denuncia o divórcio entre a legislação e a realidade no Brasil e a necessidade de se investir na formação dos profissionais de Educação Infantil tanto na formação prévia, destinada àqueles que pretendem ingressar na carreira, como na formação continuada, para profissionais já experientes e em exercício. Entretanto, concordo com Kramer (2002) quando diz que:

“Na Educação Infantil convivemos com o paradoxos de uma realidade onde diferentes instâncias (federal, estadual, municipal) e instituições atendem as crianças de 0 a 6 fazendo exigência diferenciadas não só quanto à formação inicial, como também quanto ao processo de formação. Esse quadro se

agrava quando, no contexto atual, são feitas “leituras” diferenciadas da legislação em vigor, em especial no que se refere ao profissional que atuam em creche e pré-escola” (p. 119)

O desafio então a ser superado é: como conciliar essa confusa realidade e a urgência de oferecer uma Educação Infantil de qualidade como direito de todas as crianças? Stela Maris Lagos Oliveira (2002), em seu estudo sobre políticas públicas da Educação Infantil, lembra que os avanços na legislação levantam desafios que, na verdade, não são conquistados da noite para o dia. Desafios enraizados de valores e crenças dentro de um contexto social.

3.3.2

Formação em serviço

No questionário, a secretaria implementa projeto específico de formação em serviço para os professores da Educação Infantil e agente auxiliares de Creche. As parcerias de formação, citadas no instrumento para a coleta dos dados, são o *Pró saber* e *CECIP*, com a finalidade de “oferecer subsídios para a formação continuada em serviço dos profissionais que atuam em creche.”⁹

O *CECIP* é um Centro de Comunicação de Imagem Popular, organizado pela sociedade civil, sem fins lucrativos, independente e não-partidária. O *CECIP* foi criado em 1986 por um grupo de profissionais reconhecidos pela qualidade de sua atuação em diversas áreas, que decidiram colocar seus saberes e experiências a serviço da construção de uma sociedade democrática, produzindo materiais audiovisuais e impressos. Sua atividade abrange também a capacitação de agentes sociais para atuarem na transformação de suas realidades, adquirindo instrumentos que lhes permitem agir sobre questões de cidadania, como os direitos à saúde, à educação e a um ambiente saudável¹⁰

O *Instituto Pró saber* é uma entidade jurídica sediada em Feira de Santana, que propõe atuar no segmento educacional com intuito de oferecer cursos de Graduação, Pós-Graduação e Programa especial de formação de docentes, tendo como finalidade capacitar profissionais com projetos de caráter inovador, resgatando o valor social da

⁹ Citação retirada do questionário do município do Rio de Janeiro, resposta do quesito 42.

¹⁰ Informações retiradas do site do *CECIP*

educação no mercado de trabalho contemporâneo bem como atualizar as suas práticas diárias¹¹.

Não há especificações sobre como essas parcerias acontecem, mas observando as informações retiradas dos sites das instituições, ditas parceiras da secretaria municipal de educação do Rio de Janeiro, a formação aparenta ser investimento individual e do próprio educador de crianças pequenas e não uma ação da secretaria de educação.

Outra parceria, de acordo com as informações do questionário, seria com a Universidade Federal do Rio de Janeiro e o Ministério da Educação. Essa parceria se dá por participar do “Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil” (Pro Infantil). Como vimos anteriormente, a fim de alterar esse quadro atual, da não formação específica para os profissionais que atuam com as crianças diretamente, o Ministério de Educação (MEC) busca mobilizações junto com os sistemas de ensino e universidades para oferecer, por meio de cursos de habilitação e formação continuada, condições para o desenvolvimento e valorização desse profissional e conseqüentemente revisão nos planos de cargo e salários. Entretanto no caso específico do *Pro Infantil* indago: o MEC não está produzindo uma demanda para a contratação pelos municípios de profissionais sem escolaridade mínima exigida por lei? A contratação de profissionais sem formação específica reduz os gastos do município de folha de pagamento e os gastos com a formação, ficando a encargo do MEC as despesas com os cursos de formação, como por exemplo, o *Pro Infantil*?

3.3.3

Planos, Salários e Carga horária dos profissionais da Educação Infantil

No questionário há explicitado que o Município possui plano de carreira e que os diferentes profissionais são enquadrados como “*como os demais professores*”. Como não houve o entrega do Plano de Carreira do município (apensar de ter sido solicitado pelo grupo de pesquisa), não tenho como constatar tais dados.

Quanto ao salário (quesito 54), o professor recebe R\$ 983,80 e o agente auxiliar de creche R\$ 573,64. Se fomos analisar a distribuição da carga horária semanal de

¹¹ Informações retiradas do site do Pró-Saber.

professores e auxiliares (quesito 53), evidencia-se que o professor de creche atua 22 h 30 em atividades de planejamento e os auxiliares atuam 30 h em atividades diretas com as crianças. Entretanto no edital do último concurso público para professor II, realizado no município do Rio de Janeiro, determina 22h 30 a carga horária semanal para o profissional. E se formos analisar também o edital do concurso público para agente auxiliar, encontraremos determinada 40 horas como carga horária semanal desse profissional. Diante dos dados do questionário e dos dois editais, podemos concluir que o agente auxiliares de creche possui uma sobra de 10 horas semanais. O que fazem nessas horas? Participam de atividade de planejamento? E os professores, não atuam em atividades diretas com crianças?

Com a diferença salarial e a distribuição da carga horária entre os diversos profissionais da Educação Infantil, pode-se pensar na relação entre docente e auxiliar. Como se dá a relação professor e auxiliares?

Seria uma relação dependente por apoiar o professor nas atividades cotidianas? Como as crianças pequenas não podem ser deixadas sozinhas, em espaço de creche e pré-escola, enquanto o professor acompanha crianças que precisa lavar, trocar e levar a outro espaço; o foco do debate tem sido ou na necessidade de um profissional que assuma e exerça todas as tarefas cotidianas ou na necessidade da presença de um profissional de apoio, por vezes chamado de auxiliar, que exerça atividades voltadas ao cuidado. Assim, a divisão entre o educar e cuidar inclui uma cisão hierárquica: o professor se encarrega da mente (educar) e o auxiliar do corpo (cuidar).

Ou seria uma relação hierárquica? Associado diretamente a pouca exigência na escolaridade, o baixo salário, e indiretamente as atividades exercidas, Gusmão (1997) evidencia um sentimento de inferioridade, que prejudica a auto-estima dos auxiliares. O sentimento de inferioridade é preocupante nas escolas quando se estuda a relações de poder. Para Bourdieu e Passeron (1975), o poder exercido no Sistema de Ensino é o “poder simbólico”. O “poder simbólico” é quase mágico, na medida em que permite obter, sem força, mobilizações do outro.

“As resistências e antagonismos naturais existem, é claro, mas não se manifestam no dia-a-dia ou, pelo menos, não se opõem em situações de embate ou luta aberta pela imposição de idéias ou pontos de vista. Existem hierarquias a serem respeitadas, tarefas a serem executadas, regras a serem cumpridas e todo um aparato burocrático, definido em estatutos e regimento, que norteiam as ações e interações dos atores

dentro da Instituição Escolar. Desde o momento em que entram na escola até a hora da saída, são submetidos a uma série de regras para o exercício de suas atividades, as quais acatam, em sinal de conivência com a ordem estabelecida, mesmo que não se conformem muito com ela". (Castro, 1998, s/p apud Bourdieu e Passeron)

Não quero aprofundar essa discussão aqui, pois é preciso estudos aprofundados e específicos, além de observações das rotinas escolares. Entretanto deixo a provocação.

PALAVRAS FINAIS

Este capítulo não é o fim de um trabalho e sim o início de uma pesquisa mais profunda sobre o tema em questão nesta monografia. Aliás, penso que, quando estamos diante das conclusões de um trabalho, elaborado a partir de novas descobertas, de dados coletados e das falas de outras pessoas que surgem e se constroem no tempo, estamos diante do novo. Novos fatos, novas idéias e novas questões.

Diante das informações trazidas pela pesquisa sobre a formação dos “agentes auxiliares de Creche”, o município do Rio de Janeiro aparenta possuir o cuidar e o educar, no dia-a-dia das instituições de creche marcado fortemente pela divisão de tarefas definidas para cada profissional, isto é, aparenta existir aquele que é responsável pelos cuidados do corpo da criança, sua higiene, alimentação e banho (o agente auxiliar) e um segundo profissional (o professor) que fica encarregado de estimular as funções cognitivas, responsáveis pelo desenvolvimento e formação da criança.

A ausência do profissional “Agente Auxiliar” nas Pré-escolas do município pode revelar a dualidade na concepção de Creche e Pré-escola. Tendo na primeira o profissional que não necessita de formação na área, ou mesmo ter apenas completado o ensino fundamental, possuindo na segunda instituição o profissional com formação na área, ou seja, com o segundo grau em curso pedagógico ou até mesmo com o curso de estudo adicional. Diante dessa dualidade no campo da prática do atendimento, que tipo de profissional e /ou que tipo de formação necessária para dar conta das especificidades do atendimento de 0 a 5 anos, evidencia, o que me parece, a pouca expressão das políticas públicas voltadas para o profissional de Educação Infantil, agravando, assim, a indefinição da ação desses profissionais.

Outro aspecto importante observada neste estudo é a grande influência do MEC na formação (inicial e em serviço) dos profissionais de Educação Infantil e o pouco investimento do município na formação. Suponho que o que temos hoje, na rede municipal do Rio de Janeiro, no campo da educação de 0 a 5 anos, é uma política de “camuflagem” do profissional que atua junto às crianças. Isso acontece, por um lado, pela ausência de uma política pública para capacitar esses profissionais sem formação específica e que estão em serviço. Por outro lado, me parece também que essa imprecisão se dá pelo significado da expressão Educação Infantil que, na sua íntegra, abrange a educação na creche e na pré-escola.

Na elaboração deste estudo pude perceber que possuem questões levantadas que ainda necessitam de pesquisa e estudo para se tornarem realmente relevante para a

investigação do tema: como a falta de qualificação necessária impacta o trabalho realizado, na sua concepção de infância e criança? Na sua concepção de infância e criança? Na qualidade dos seus ensinamentos? Como se dá, na prática, a relação do docente com o auxiliar? O tema sobre a formação dos auxiliares de creche e pré-escola se faz relevante pela necessidade e urgência de se pensar e prezar pela qualidade das práticas na Educação Infantil. Sendo assim, peço que essas palavras sejam compreendidas aqui como trajetórias que possui passos, atalhos e caminhos a serem percorridos e vencidos.

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIM, M. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: Freitas, Maria Teresa; Jobim e Souza, Solange & Kramer, Sonia (orgs.) *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 11-25.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BENJAMIN, Walter. *Rua de Mão Única*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1975.
- BRASIL. Congresso Nacional. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988
- BRASIL. Congresso Nacional. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1967
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer n.2018/74*, aprova indicação n.45/74. Brasília, 1974.
- BRASIL. *Emenda Constitucional n. 14*, Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 1996.
- BRASIL. *Lei 8069 de 13 de julho de 1990*, institui o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Lei Federal n. 9.394, de 26 de dezembro de 1996.
- BRASIL. MEC/COEDI/ SEF. *Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil*. Brasília, 1994.
- BRASIL. MEC/SEB/COEDI. *O Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil*, Brasília, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil*. Brasília: 2008. (volume II)
- BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação, lei n. 10.172*, de 09 de janeiro de 2001. Brasília, 2001.
- BRASIL. *Plano de Desenvolvimento da Educação*, Brasília, 2007. Disponível em http://pde.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=115&Itemid=136. Acesso em 02 de junho de 2010.

- CAMPO, M. M. Pré-escola: entre a educação e o assistencialismo. Caderno de Pesquisa. São Paulo, n. 53, p.21-24, maio, 1985.
- CAMPOS, M. M. A legislação, as políticas nacionais de Educação Infantil e a realidade: desencontros e desafios. In: MACHADO, M. L. de A. (org). *Encontros e desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- CAMPOS, M. M. Questões sobre a formação de professores para crianças pequenas. *Revista Pedagógica*, v.9. n.50, mar/abr,2003.
- CASTRO, M. de. Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bourdieu: do poder formal, impessoal e simbólico ao poder explícito. *Revista Faculdade de Educação*, vol. 24, n.1, São Paulo, jan-jun, 1998. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551998000100002&script=sci_arttext. Acesso em 02 de julho de 2010.
- CECIP. Quem somos. Disponível em http://www.cecip.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=169&Itemid=317. Acesso em 02 de junho de 2010.
- CIVILETTI, M. V. P. Na creche e o nascimento da nova maternidade. 1988. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Getúlio Vargas, 1988.
- CORSINO, P. *Infância, linguagem e letramento: Educação Infantil na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro*. 2003. Tese (doutorado em Educação). Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro, 2003.
- CUNHA, L. A. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*, São Paulo/Brasília/Niterói, Cortez/ FLACSO/ EDUFF, 2005.
- FREITAS, M. T. de A. estudos Qualitativos numa abordagem sócio-histórica. Conferência no II Fórum de Investigação Qualitativa, Faculdade de Educação, UFJF, junho de 2000. (mimeo).
- GUSMÃO, D. Formação do profissional de creche: dialogando com auxiliares e professores. In: KRAMER, S. et al. *Educação Infantil em curso*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997. 75-101p
- INSTITUTO PRÓ SABER. Quem somos. Disponível em: <http://www.institutoprosaber.com.br/>. Acesso em 02 de junho de 2010.
- KISHIMOTO, T. M. Encontros e desencontros na formação dos profissionais de Educação Infantil. In: MACHADO, M. L. de A. (org). *Encontros e desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- KRAMER, S. (coord.) [et al]. *Relatório de pesquisa: formação de profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro*. Apoio CNPQ/FAPERJ. Puc-Rio. Rio de Janeiro: Ravil, 2001.
- KRAMER, S. A Política do Pré – escolar no Brasil: a arte do disfarce. Dois pontos editora: Rio de Janeiro,1987

- KRAMER, S. et al. Educar e cuidar: muito além da rima. In: KRAMER, S. (org) *Profissionais da Educação Infantil: gestão e formação*. São Paulo: ática, 2005. 55-65p.
- KRAMER, S. Formação de profissionais de Educação Infantil: questões e tensões. In: MACHADO, M. L. de A. (org). *Encontros e desencontros em Educação Infantil*.
- KRAMER, S. Formação de profissionais de Educação Infantil: questões e tensões. In: MACHADO, M. L. de A. (org). *Encontros e desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- KRAMER, S. Privação cultura e Educação Compensatória: uma análise crítica. Caderno de Pesquisa. São Paulo, n.42, p.54-62, ago de 1992.
- KRAMER, S; NASCIMENTO, A; FIGUEIREDO, F; PEDROZA, G; VARGENS, P. Educar e Cuidar: muito além da rima. In: KRAMER, S. (org) *Profissionais da Educação Infantil: gestão e formação*. São Paulo: ática, 2005. PP.55- 65.
- KRAMER, S; NUNES, F; CORSINO, P. Formação de profissionais da Educação Infantil: um desafio para as políticas municipais. In: KRAMER, S. (org) *Profissionais da Educação Infantil: gestão e formação*. São Paulo: ática, 2005. 16-21p
- LINHARES, C. S. *Formação de professores e a política nacional da Educação Infantil*. IN: Anais EDUCERE, PUC-SP, 2008. Disponível em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/469_513.pdf. Acesso em 30 de maio de 2010.
- MICARELLO, H. A. L. da S. apud Acre (2001). *Professores da pré-escola: trabalho, saberes e processos da construção de identidade*. 2006. Tese (doutorado em Educação). Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro, 2006.
- MICARELLO, H. A. L. da S. *Professores da pré-escola: trabalho, saberes e processos da construção de identidade*. 2006. Tese (doutorado em Educação). Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro, 2006.
- OLIVEIRA, S. M. L. A legislação e as políticas nacionais para a Educação Infantil: avanços. Vazios e desvios. In: MACHADO, M. L. de A. (org). *Encontros e desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- RIO DE JANEIRO, *Edital do concurso Agente Auxiliar de creche*, 2008. Disponível on-line: <http://www.pciconcursos.com.br/noticias/prefeitura-do-rio-de-janeiro-rj-1600-vagas-para-agente-auxiliar-de-creche>.
- RIO DE JANEIRO, *Edital do concurso para o magistério*, 2007. Disponível on-line: <http://www.pciconcursos.com.br/concurso/prefeitura-do-rio-de-janeiro-rj-420-vagas>
- Rio de Janeiro, prefeitura. *Dados do Rio de Janeiro*, 2008. Disponível em: www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/bairros Cariocas/cidade

- RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 18.291 no dia 28 de dezembro de 1999*, implantação do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro foi implantado pelo Decreto Municipal publicado no D.O. Rio nº 198, p.3, de 29/12/99. Rio de Janeiro, 1999.
- RIO DE JANEIRO. *Lei 3985*, aprova as atribuições para o cargo Agente Auxiliar de Creche. Rio de Janeiro, 2005.
- RIO DE JANEIRO. *Lei 4866* de 02 de julho de 2008. Rio de Janeiro, 2008.
- RIO DE JANEIRO. *Lei n.1881/92*. Dispõe sobre o plano de cargos, carreira e vencimentos dos servidores da secretaria municipal de educação e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1992.
- RIO DE JANEIRO. *Lei n.856/96*. Aprovação da criação do Conselho Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1996.
- RIO DE JANEIRO. *Lei nº 2.619*, aprova a criação do cargo Agente Escolar. Rio de Janeiro, 1998.
- TATAGIBA, A.P. Trajetórias singulares: a formação dos educadores de creche. In: *Anais VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones em América Latina*. Argentina, Buenos Aires, julho, 2008.
- TIRIBA, L. Educar e Cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e práticas. In: KRAMER, Sonia (org). *Profissionais da Educação Infantil: gestão e formação*. São Paulo: ática, 2005. PP. 66- 86
- TIRIBA, L. *Pensando mais uma vez e reinventando as relações entre creche e famílias*. In: GARCIA, R.L. & LEITE, A. (org.) *Em defesa da Educação Infantil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, PP. 59 – 80.