



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

NATHÁLIA DA SILVA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONFIGURAÇÕES
PROFISSIONAIS A PARTIR DE UM ESTUDO DOS
MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS**

FLORIANÓPOLIS,
Abril de 2016.

NATHÁLIA DA SILVA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONFIGURAÇÕES
PROFISSIONAIS A PARTIR DE UM ESTUDO DOS
MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eloisa Acires Candal Rocha.

FLORIANÓPOLIS,
Abril de 2016.

NATHÁLIA DA SILVA

**DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONFIGURAÇÕES
PROFISSIONAIS A PARTIR DE UM ESTUDO DOS
MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS**

Florianópolis, 07 de abril de 2016.

Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Eloisa Acires Candal Rocha
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Kátia Adair Agostinho
Examinadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Roseli Nazário
Examinadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense

Prof.^a Dr.^a Patricia de Moraes Lima
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que me apoiaram nesta caminhada, suas palavras de incentivo e de carinho me tornaram mais forte para seguir a diante. Em especial, aos meus pais, avós, irmãos, amigos e professores que, de alguma forma, contribuíram em minha formação humana e profissional.

Muito obrigada!

SILVA, Nathália da. Docência na Educação Infantil: configurações profissionais a partir de um estudo dos municípios da Grande Florianópolis. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar a configuração docente de profissionais que atuam nas redes municipais de educação da Grande Florianópolis. Para tanto, foi realizada uma análise de conteúdo de questionários respondidos por docentes vinculados aos municípios selecionados. As análises estão divididas em dois blocos, o primeiro corresponde à cobertura geral da educação infantil, e o segundo aborda questões sobre as configurações profissionais docente. Os conceitos de docência e a especificidade da docência na educação infantil serão abordados com referência nas autoras da área: Conceição (2010), Duarte (2011) e Fernandes (2010). As análises a partir das respostas aos questionários permitiram uma compreensão sobre como as redes municipais de educação da Grande Florianópolis se organizam, principalmente em relação às suas configurações docentes.

Palavras-chaves: Docência. Rede Municipal de Educação. Educação Infantil

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Estado de Santa Catarina dividido por municípios e os nove municípios que fizeram parte do estudo.....	37
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantidade de crianças por professor segundo a Resolução n. 91 de 1999, do Conselho Estadual de Educação.	43
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Área territorial e estimativa de população dos municípios pesquisados	38
Tabela 2 - Comparação entre os dados gerais de cobertura de educação infantil	40
Tabela 3 - Número de turmas, número de crianças por turma e permanência diária na educação infantil dos municípios analisados.....	42
Tabela 4 - Enquadramento funcional dos profissionais que atuam na docência.....	48
Tabela 5 - Cobertura geral de matrículas, de turmas e de profissionais que atuam na docência	51
Tabela 6 - Cobertura geral e total de docentes na educação infantil dos municípios pesquisados.....	52
Tabela 7 - Carga horária, hora-atividade e remuneração dos profissionais que atuam na docência dos municípios pesquisados.....	56
Tabela 8 - Vínculo empregatício dos profissionais docentes	60

SUMÁRIO

1. DO TEMA AO PROBLEMA	19
1.1 PROBLEMATIZAÇÃO	21
1.2 OBJETIVOS	22
1.2.1 Objetivo geral.....	22
1.2.2 Objetivos específicos.....	22
2. JUSTIFICATIVA	23
3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	25
4. METODOLOGIA	33
5. ANÁLISE DOS DADOS	37
5.1 OS MUNICÍPIOS ANALISADOS.....	37
5.2 PRIMEIRO BLOCO: A EDUCAÇÃO INFANTIL NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS	39
5.3 SEGUNDO BLOCO: CONFIGURAÇÕES PROFISSIONAIS DA DOCÊNCIA	45
5.3.1 Ingresso no magistério: formação exigida e formas de seleção	45
5.3.2 Enquadramento funcional: profissionais docentes.....	48
5.3.3 Carga horária, hora-atividade e remuneração	56
5.3.4 Plano de carreira e vinculação institucional.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
DOCUMENTOS CONSULTADOS	66
PÁGINAS ELETRÔNICAS	67
ANEXO – QUESTIONÁRIO	69

1. DO TEMA AO PROBLEMA

Durante minha trajetória como estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, que teve início no ano de 2011, trilhei por diferentes caminhos que me levaram a conhecer e conviver com pessoas cujas quais levo-as como inspiração até os dias de hoje. São colegas de faculdade e professores que, de maneira direta ou indireta participaram do meu processo de constituição enquanto ser humano e, fundamentalmente, da minha formação como professora.

Experimentei “ser” professora antes do início dos estágios curriculares, que são realizados no percurso da sétima e oitava fases do curso, ou seja, nos últimos semestres da formação. Esse “antes” teve início quando estava cursando a segunda fase e, embora esta experiência não tenha acontecido no contexto da educação infantil, posso dizer que as atividades no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) deram forma aos inúmeros questionamentos que, timidamente, comecei a refletir sobre a docência compartilhada¹.

A partir da sexta fase, cursei a disciplina “Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil II”, ministrada pela professora Eloisa Rocha e, ao mesmo tempo, iniciei um estágio extracurricular em uma instituição educativa privada. Lá, exercendo a função de auxiliar de sala, atuei nos diferentes níveis educacionais: no ensino fundamental e na educação infantil. Estes dois fatores que ocorreram concomitantemente, o aprofundamento teórico na especificidade da docência na educação infantil e o estágio em uma instituição foram determinantes para a escolha do tema do meu pré-projeto, assim intitulado: “Ações pedagógicas do professor da educação infantil e dos auxiliares de sala na Rede Municipal de Educação de Florianópolis.

Pesquisar sobre as auxiliares de sala e suas atribuições há algum tempo já fazia parte das minhas reflexões, principalmente por ter vivido intensamente esta função. Inicialmente, a questão principal do pré-projeto era compreender as diferentes ações destas profissionais no âmbito da educação infantil, suas distintas atribuições, denominações, carreira, salário e a hierarquização no trabalho. Porém, após o término da sexta fase e, com o início da sétima, que significa a realização do

¹ De acordo com Buss-Simão (2015, p.17): “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”.

estágio curricular na educação infantil encontrei a possibilidade de observar de maneira reflexiva e mais aprofundada a docência compartilhada, levando-me ao encontro de uma ideia distinta daquela que eu tinha e que havia sido construída a partir do que tinha visto e vivido até então.

O afastamento temporário do projeto, somada à realização do estágio esclareceram algumas das questões iniciais que pretendia estudar e reorientaram o tema escolhido. Por este motivo, após algumas conversas e orientações resolvemos redefinir o tema do pré-projeto, mantendo meu desejo inicial de pesquisar o perfil da docência em educação infantil. Optamos, então, por realizar uma análise a partir das respostas obtidas com a aplicação de um questionário², realizado durante o ano de 2014, no âmbito do projeto de extensão FOCO: Formação Continuada para Docentes da Educação Infantil/MEC/ProDocência³. O envio do questionário para cada um dos 22 municípios participantes do projeto teve como objetivo coletar dados sobre as políticas municipais voltadas para a educação infantil, abrangendo a organização, funcionamento, cobertura total e os aspectos que configuram a profissão docente. Estas informações, que incluiu dados dos profissionais, nos permitiria traçar uma configuração profissional das redes municipais de educação da Grande Florianópolis, objeto desta pesquisa.

Neste sentido, a partir de uma reformulação do pré-projeto, a realização desta pesquisa teve como objetivo principal *conhecer e analisar as configurações profissionais da docência na educação infantil de nove municípios da Grande Florianópolis*, são eles: Águas Mornas, Angelina, Anitápolis, Garopaba, Rancho Queimado, São João Batista, São José, Palhoça e Paulo Lopes.

Chegamos a uma amostragem de 9 municípios, partindo de um universo de 22, os quais participaram do projeto de extensão a que nos referimos anteriormente, no momento de seleção dos questionários, no caso, nosso critério foi elencar aqueles que foram integralmente respondidos. A partir desta seleção procuramos analisar os questionários dividindo-os em dois blocos: o primeiro traz a cobertura e contextualização da educação infantil nos municípios selecionados; e o

²O questionário foi elaborado pelo grupo INFOC- Infância, Formação e Cultura, coordenado pela professora Sonia Kramer no âmbito do Departamento de Educação da PUC/RJ e também utilizado no Estado do Rio de Janeiro, no ano de 2010.

³Executado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância, do Centro de Ciências da Educação (NUPEIN/CED).

segundo trata especificamente das configurações profissionais dos docentes que atuam nas redes municipais de educação.

Como o meu objetivo inicial era pesquisar sobre a docência na educação infantil, traçar o perfil docente das redes municipais públicas através dos questionários me permitiria dar um salto qualitativo nas intenções da pesquisa, fornecendo dados concretos, essenciais para a análise e as reflexões e correspondendo, em alguma medida, às minhas indagações iniciais. Estas essas indagações, tais como: i.) a indefinição do papel da auxiliar de sala, suas distintas atribuições e benefícios em relação ao professor, e; ii.) por quê houve a necessidade de outro profissional compartilhar a docência junto ao professor foram se multiplicando ao longo da graduação e da experiência como auxiliar de sala.

Por fim, posso dizer que a vontade de pesquisar sobre a temática se deu, principalmente, pelos caminhos que percorri como estudante de Pedagogia, como bolsista de iniciação à docência, como estagiária e como auxiliar de sala. Estes caminhos percorridos me moveram a pesquisar o tema deste trabalho: *as configurações profissionais da docência na educação infantil nas diferentes redes municipais de educação da Grande Florianópolis.*

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

Sabemos que, no Brasil, os docentes que atuam junto às crianças da educação infantil apresentam diferentes configurações quanto à formação inicial, carreira e denominação. A minha questão principal nesta pesquisa foi identificar estas diferentes configurações profissionais presentes na educação infantil das redes municipais da Grande Florianópolis.

Mesmo tomando como pressuposto as definições legais, as quais afirmam as profissionais que atuam diretamente com as crianças como docentes, independente das nomenclaturas atribuídas a elas, sabemos que há uma diversidade de situações objetivas neste quadro profissional. O principal problema que está posto é que, neste nível educacional, os profissionais possuem diferentes configurações quanto à denominação, formação, ingresso, tipo de vínculo, cargo, carreira, carga horária e remuneração, distinta dos professores dos demais níveis da Educação Básica. *Quais são as diferenças e como se configuram profissionalmente a docência nas redes públicas* são algumas das perguntas que me moveram para pesquisar esta temática.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa consiste em conhecer e analisar as configurações profissionais da docência na educação infantil nas redes municipais de educação da Grande Florianópolis.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar as diferentes dimensões que caracterizam o quadro de profissionais na educação infantil, tais como: denominação, formação, ingresso, tipo de vínculo, cargo, carreira, carga horária e remuneração;

- Refletir sobre a docência na educação infantil, a partir das análises realizadas.

2. JUSTIFICATIVA

Minha trajetória acadêmica foi marcada pela reflexão sobre a docência, seja no âmbito da educação infantil, como em outros níveis educacionais, a questão que me colocava girava em torno da ideia de “como é ser professora”. Junto com esta pergunta, a reflexão partia do próprio lugar que ocupava: como nós, estudantes de Pedagogia, aprenderíamos a ensinar e a educar as crianças em tão pouco tempo de formação, no caso, o recorte de tempo de um curso de graduação. A difícil tarefa de ser professora causou-me medo e, ao mesmo tempo, vontade de enfrentá-la.

Logo no início da graduação, me inscrevi para atuar no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e foi a partir das atividades do PIBID que tive a primeira experiência de entrar em uma instituição educativa, não mais como alguém que frequentava na condição de criança, aluna ou estudante, mas agora, do outro lado, como uma “futura professora”. Durante o período em que estive neste projeto pude vivenciar momentos que mexeram bastante comigo, afetando minha formação e meu processo de constituição como professora. Foi, enfim, uma experiência que me tocou e que, portanto, levo na memória. Aprendi que ser professora é muito mais complexo do que eu imaginava, pois a docência implica a troca com o outro e, nesse sentido, a disponibilidade para com o outro e para se deixar afetar por esse outro. Conforme tratou Duarte (2011) em sua pesquisa de dissertação, as ações educativas não se dão num vazio social, mas encontram-se imersas numa rede de relações sociais, na qual a nossa ação sobre o outro implica que esse outro também age sobre nós.

Esta afirmação corrobora com minhas memórias da docência compartilhada que pude presenciar enquanto bolsista PIBID e quando atuei como auxiliar de sala em uma instituição educativa privada. A interação entre os sujeitos no dia a dia das instituições vai além das relações entre adulto/criança e criança/criança, pois os adultos também se relacionam, principalmente aqueles que trabalham juntos e compartilham a docência.

Levando em conta estes aspectos, penso que a temática escolhida para esta pesquisa é de extrema importância para área da educação infantil, considerando o que indica Buss-Simão (2015, p.17):

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.

Esta indicação da autora, somada ao meu interesse pela docência compartilhada que veio ganhando dimensão ao longo de minha formação dão forma aos motivos de realização desta pesquisa. A partir daí minha intenção de estudo passa a ser *conhecer as configurações profissionais da docência em algumas redes municipais de educação da Grande Florianópolis*, com interesse particular pelas denominações, formações exigidas, formas de ingresso na carreira do magistério, tipo de vínculo, cargo, carreira, carga horária de trabalho e remuneração.

3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O cenário da educação infantil apresentou grandes mudanças, fundamentalmente, com a Constituição de 1988 e a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 9.394, de 1996, que integra este nível educacional à educação básica brasileira. De lá para cá, a educação infantil passou por muitas transformações, tais como a expansão do atendimento e a exigência de formação de nível superior para os profissionais docentes.

Conforme consta na LDB/1996, no artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996 p.42).

Atualmente, o PNE decênio 2014-2024, traz como metas relacionadas à formação dos professores da educação básica:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de

ensino. (PNE/2014-2024, Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014).

Nesse sentido, a graduação plena em curso de licenciatura, com a LDB/1996 passa a ser requisito de formação para atuar na educação básica e o progressivo aumento do nível superior na carreira docente da educação infantil vem sendo traçado como objetivo e meta do Plano Nacional de Educação.

Sobre essa nova configuração profissional, a pesquisa de Bonetti (2004), intitulada “A especificidade da docência na Educação infantil no âmbito de documentos oficiais após a LDB 9394/1996”, explica os dois momentos distintos que tiveram grande impacto sobre a formação docente na educação infantil:

Em relação ao professor de Educação Infantil e sua formação, podemos dizer que houve dois momentos distintos, o da Constituinte até 1994 e outro após a LDB 9394/96. O primeiro momento foi impulsionado pela inclusão da Educação Infantil no capítulo da educação da Constituição de 1988, reconhecendo a criança como um sujeito de direitos. Essa conquista expressa a luta do movimento pela Constituinte em prol de um estado democrático e de direito após um longo período marcado pela ditadura militar. (BONETTI, 2004, p. 45-46)

O segundo momento, marcado pela LDB/1996 demarca um “estatuto legal ao estabelecido sobre a educação na Constituição de 1988. A partir da LDB a educação infantil e a formação dos profissionais passam a ser pensadas no âmbito da educação básica.” (BONETTI, 2004, p. 59).

Paralelo a estes momentos, com a Constituinte e a LDB/1996 assistiu-se também uma ampliação das pesquisas em Educação sobre esta área que outrora tinha menos visibilidade.

A história das instituições sociais responsáveis pelas crianças não pode ser considerada tão recente, as mesmas já estiveram sob a responsabilidade de muitos órgãos, como os Ministérios da Saúde, da Justiça e da Assistência Social. Conforme Fernandes (2010), que realizou um estudo sobre a produção científica brasileira (1996-2009) em torno dos dilemas da constituição de uma especificidade profissional da docência na educação infantil:

De 1922 até a metade da década de 1970, as instituições educacionais para a infância viveram um lento processo de expansão, em partes ligadas aos sistemas de educação, atendendo crianças de 4 a 6 anos, e em parte vinculadas aos órgãos de saúde e de assistência, com um contato indireto com a área educacional. (FERNANDES, 2010, p. 16).

Nesse contexto, as instituições foram se constituindo de forma segmentada, a creche, sendo vinculada à área da saúde e da assistência, que tinha como função as práticas ligadas ao cuidado, visando à sua função social de atender as necessidades básicas das crianças de alimentação, sono e higiene. Para tanto, muitas vezes não era exigida formação para os profissionais que atuavam nestas instituições desempenhando as tarefas associadas ao cuidado da criança.

O jardim de infância e/ou a pré-escola era completamente distinta das creches. Os profissionais que atuavam nestas instituições possuíam maior prestígio e eram reconhecidos como docentes, pois realizavam atividades de ensino com as crianças. A pré-escola era uma preparação para os anos posteriores na escola, sendo vinculadas ao sistema de ensino.

Albuquerque (2013), na tese “Formação docente para Educação Infantil no Brasil: configurações curriculares nos cursos de Pedagogia” explica que:

O antagonismo gerado pela divisão do trabalho nesses espaços pressupunha uma distinção na formação de professores de Educação Infantil em relação aos demais profissionais, ou seja, quanto menor a criança e maior a demanda de cuidado, menor seria a exigência quanto aos critérios de formação. (ALBUQUERQUE, 2013, p. 78).

O estudo “As tarefas do professor de educação infantil em contextos de creche e pré-escola: buscando compreender tensões e oposições” de Haddad, Cordeiro e Monaco (2012) apontam aspectos importantes que ajudam a compreender o fenômeno de segmentação profissional, da docência, no âmbito das creches e pré-escolas. Segundo as autoras, a trajetória diferenciada de consolidação dessas instituições

implicaram em uma constituição também distinta das identidades profissionais, ainda que no âmbito da mesma área:

a dupla trajetória das creches e pré-escolas, ao sedimentar modelos distintos de políticas e práticas (HADDAD, 2002, 2006, 2007), acabou por gerar identidades profissionais também distintas em atuação no mesmo campo profissional. (HADDAD, CORDEIRO e MONACO, 2012, p. 136).

A ambiguidade de práticas e funções associadas aos trabalhos docentes na creche e na pré-escola, determinou muito a historicidade destes cargos que até hoje se diferem em relação às suas atribuições, carga horária, entre outros.

Sabendo que o principal objetivo dessa pesquisa é conhecer e compreender as configurações profissionais docente de algumas redes municipais de educação da Grande Florianópolis, consideramos necessário percorrer alguns conceitos que orientam este trabalho. O conceito de docência será abordado a partir de estudos recentes e autores de referência da área, por eles utilizados.

Tomando principalmente as pesquisas de Fernandes (2010), Conceição (2010) e Duarte (2011), localizamos suas principais referências em Tardif e Lessard (2005) para fundamentarem o conceito de docência de modo geral e, a partir destes autores, analisarem as especificidades da docência na educação infantil. Com base nesses autores, Conceição (2010), autora da pesquisa que analisou o trabalho docente na educação infantil a partir de um estudo sobre as auxiliares de sala, apresenta a concepção de docência que embasa sua pesquisa: “uma forma particular de trabalho sobre o humano, atividade em que o trabalhador se dedica justamente a outro ser humano, no modo fundamental da interação humana.” (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 08 *apud* CONCEIÇÃO, 2010, p. 69). Nesse sentido, a docência compreende a disponibilidade para estar com o outro e em troca com o mesmo, a pesquisa de Conceição demonstra, utilizando como base teórica Tardif e Lessard (2005), a docência como um trabalho eminentemente *iterativo*.

Este caráter *iterativo* da docência, ou seja, como aponta Conceição (2010, p.70), “o fato de lidar com seres humanos, como o próprio objeto de trabalho, modifica a essência do processo realizado, afeta a “[...] própria dinâmica interna, que provém principalmente do

fato de ser uma atividade com finalidades e orientada por objetivos” (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 13 *apud* CONCEIÇÃO, 2010, p. 70).

Sendo assim, a docência se constitui de uma forma peculiar, distinta de algumas outras profissões, por se tratar diretamente com pessoas e não com objetos, a docência se estabelece na troca de conhecimentos com o outro, no olhar, nos confrontos, na aceitação, na negação, ou seja, na interação humana.

Contudo, ainda que o conceito de docência nos mostre seu caráter *interativo*, é oportuno questionar quais são as especificidades do trabalho docente na educação infantil, ou seja, em que os docentes se embasam para realizar o trabalho de cuidar e educar as crianças pequenas. Sobre estas especificidades Rocha (2010, p. 12) destaca que:

A função docente sustenta-se no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural), realizando-se através de uma ação intencional orientada de forma a contemplar cada uma destas dimensões.

No percurso da revisão bibliográfica que nos ajudasse a refletir sobre o tema, outros autores também foram localizados como importantes interlocutores para pensar a docência na educação infantil, entre eles Mantovani e Perani (1999).

No artigo: “Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância” (1999), as autoras sistematizam uma diversidade de saberes que requer o trabalho docente na educação infantil:

Saber o máximo possível sobre a criança, sua história, sua família, o ambiente físico onde vive [...]. deverá possuir conhecimentos higiênicos e sanitários suficientes para criar um ambiente saudável ou para detectar se algo não vai bem [...].deverá ter conhecimentos sociológicos suficientes para entender o contexto familiar, econômico e social no qual a criança vive, os problemas do lugar no qual está situada a creche. O educador deverá possuir, além disso, conhecimentos psicopedagógicos gerais para ter expectativas razoáveis sobre as fases de desenvolvimento e prever pelo menos algumas

das dificuldades ao estabelecer-se um relacionamento educativo. Deverá conhecer materiais e atividades já experimentados, dominando assim um repertório que será enriquecido com as experiências de observação das crianças. E depois deverá aprender a vê-la, a decifrar os sinais que ela dá, mais dificilmente perceptíveis, mas extremamente significativos nos pequeninhos. Enfim, deverá estar em condição de trabalhar com outros adultos, com os pais, com os especialistas, com os administradores. (MANTOVANI e PERANI, 1999, p. 86).

As especificidades que caracterizam o trabalho docente na educação infantil intensificam e tornam ainda mais complexo o trabalho de “ser professora”, exigindo daqueles que ocupam este lugar profissional, saberes de áreas diversificadas do conhecimento, além de uma atuação intencional, planejada e direcionada às capacidades e necessidades das crianças.

Além dos saberes especificados por Mantovani e Perani (1999), conforme trecho acima, também é imprescindível o exercício constante e diário de escuta compreensiva das expressões e manifestações das crianças, sejam elas gestuais, sonoras, visuais, corporais enfim, para além da expressividade verbal e oral. Este exercício consiste numa das ferramentas da ação pedagógica, conforme indicado por Rocha (2010, p. 18):

Inserem-se, assim, na docência da Educação Infantil, ferramentas imprescindíveis da ação: a observação permanente e sistemática, o registro e a documentação como forma de avaliar o proposto, conhecer o vivido e replanear os âmbitos de experiências através de núcleos de ação pedagógica a serem privilegiados e as formas de organização dos espaços dos tempos e dos materiais para estes fins.

A partir da observação permanente, do registro e da avaliação sobre a documentação, o trabalho docente gera elementos para o contínuo planejamento de ações educativas que façam sentido às crianças e significado para o grupo. É a partir do uso dessas ferramentas da ação pedagógica que a docência mobilizará os conhecimentos necessários, em contraposição a uma ideia em que se pressupõe um

“saber-fazer tudo”, pelo contrário, partindo daquilo que é vivido na instituição com as crianças e da leitura do que este vivido indica como necessidade de ampliação é que parte-se em busca dos saberes necessários e correspondentes.

Estes conhecimentos, que partem dos sujeitos concretos envolvidos na relação e que consistem no que é específico da docência com crianças pequenas são apontados na tese de Albuquerque (2013, p. 84):

Ao professor de crianças pequenas cabe um conjunto de conhecimentos que contemplem as especificidades da Educação Infantil, de modo a tomar como responsabilidade e compromisso profissional os elementos necessários para pensar uma organização e prática educativa em correspondência com as singularidades de cada criança, menino e menina que, no âmbito da coletividade, manifestam interesses e necessidades fundamentais para a construção da identidade do grupo.

Considerando, portanto, as especificidades que definem a docência na educação infantil, em sua dissertação, Duarte (2011) apresenta quatro dimensões que caracterizam a singularidade da profissão. Essas dimensões foram sistematizadas por Garanhani (2010):

Ao considerar que a docência na educação infantil possui especificidades que permitem caracterizar a singularidade da profissão, Garanhani (2010), ancorada em Rui Canário (1996), esboça quatro dimensões dessa profissional. A primeira diz respeito ao *professor como analista simbólico*, o que significa ser um solucionador de problemas diante de contextos complexos. Nesse sentido, a professora de educação infantil precisa conhecer e compreender a criança e o contexto sociocultural em que ela está inserida. A segunda dimensão apresenta o *professor como um profissional da relação*, o que remete entender que a criança tem um corpo e uma história. Como terceira dimensão entende-se o *professor como artesão*, o que revela ser ele um inventor (e não reproduzidor) das práticas. Para tanto, ser professora de educação

infantil nessa perspectiva é inventar e reinventar com as crianças. O *professor como construtor de sentido* é a quarta dimensão apresentada pela autora, considerando-o para além de mero transmissor. A professora de educação infantil nessa direção precisa estar atenta às diversas ações das crianças como linguagens, principalmente aos gestos do corpo. (GARANHANI, 2010 *apud* DUARTE, 2011, p. 49-50 - grifos nosso).

Neste sentido, “ser professora” de crianças pequenas consiste, fundamentalmente, numa disponibilidade para entrar em relação, o que implica a dimensão artesanal, conforme pontuado acima, ou seja, o trabalho de construir e tecer relações intencionalmente carregadas de sentidos que busquem dar respostas aqueles sentidos e significados que foram capturados e analisados no contexto das relações estabelecidas.

4. METODOLOGIA

A metodologia utilizada na pesquisa foi de caráter qualitativo, com enfoque bibliográfico e documental, com o objetivo realizar uma análise de conteúdo das configurações profissionais da docência na educação infantil de nove municípios da Grande Florianópolis: Águas Mornas, Angelina, Anitápolis, Garopaba, Rancho Queimado, São João Batista, São José, Palhoça e Paulo Lopes.

De acordo com Godoy (1995, p.21): “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes.”

Optamos pelo enfoque bibliográfico e documental, pois, além das análises dos questionários, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre a docência e, em particular, a docência na educação infantil, de modo que os conceitos apreendidos colaborassem com as reflexões decorrentes do processo de análise, fundamentalmente, a reflexão sobre as configurações profissionais da docência nos municípios selecionados.

Para realizar a análise das respostas dos questionários, recorreremos ao método de análise de conteúdo, que consiste, segundo Bardin (1977), em:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens" (BARDIN, 1977, p. 42 *apud* GODOY, 1995, p.23).

Após a leitura dos questionários e escolha dos tópicos de análises foi possível delinear o caminho da pesquisa. O primeiro percurso a ser trilhado foi a leitura e aproximação com os estudos que se dedicaram a mesma temática da pesquisa, nesse sentido, a primeira etapa correspondeu à leitura de diversos tipos de fontes bibliográficas, tais como: livros, dissertações, teses, artigos e documentos oficiais.

Os municípios citados não fazem necessariamente fronteira, são municípios pertencentes ao mesmo Estado e não possuem essencialmente dados semelhantes, como: população, área total, entre

outros. Para esta pesquisa, os nove municípios foram selecionados de um recorte de 22, considerando o critério da responsabilidade e comprometimento em elaborar integralmente as respostas do questionário.

A aplicação dos questionários ocorreu durante o ano de 2014, no âmbito do projeto de extensão FOCO - Formação Continuada para Docentes da Educação Infantil, este no interior do projeto ProDocência/MEC⁴. A formação realizada pelo projeto FOCO abrangeu 22 redes municipais de educação do Estado de Santa Catarina e cada município participante recebeu um questionário. A aplicação teve como intenção principal mapear dados da realidade da educação infantil nas redes municipais do Estado. Composto por 73 questões, a elaboração do questionário foi realizada pelo grupo de pesquisa INFOC - Infância, Formação e Cultura⁵, sob a coordenação da professora Sonia Kramer, sendo utilizado no Estado do Rio de Janeiro no ano de 2010. Em 2011 a análise dos questionários foi realizada coletivamente pelos pesquisadores. Neste mesmo ano a professora Eloisa Rocha realizou seu pós-doutorado na PUC-RJ, sob a supervisão de Sonia Kramer, e conheceu a pesquisa e seus instrumentos, trazendo-os com autorização para aplicação em Santa Catarina. De um modo geral os questionários analisados nesta pesquisa foram respondidos pelas coordenadoras pedagógicas ou pelo responsável na rede municipal pela educação infantil.

Após delimitar os nove municípios, realizamos uma seleção de questões para serem analisadas, visto que, em sua integralidade, o questionário é composto por muitas questões. Para tanto, partimos do nosso objetivo principal que consistia em mapear as configurações profissionais docente e esboçar um retrato dos municípios selecionados. Feita a seleção, as questões foram então agrupadas em dois grandes blocos e sistematizadas em uma tabela.

O primeiro bloco reuniu cinco questões relacionadas à cobertura geral da educação infantil nos municípios, as perguntas escolhidas tratavam sobre: i. o número de matrículas; ii. a quantidade de instituições; iii. a quantidade de turmas; iv. o número de crianças por grupo e; v. a permanência diária das crianças nas instituições.

⁴Executado pelos pesquisadores e professores do NUPEIN - Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina (CED/UFSC).

⁵Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ).

O segundo bloco, composto por sete questões, englobou respostas relacionadas às configurações profissionais dos docentes que atuam nas redes municipais de ensino, reunindo as perguntas ligadas às: i. denominações utilizadas; ii. formação exigida; iii. ingresso ao magistério; iv. tipo de vínculo; v. cargo; vi. carreira; vii. carga horária, e; viii. remuneração.

Após reunir todas as informações selecionadas dos questionários, teve início a análise dos dados e este foi, sem dúvida, o processo mais lento da pesquisa. Para realizar esse processo foi feita a seguinte triangulação: a partir da questão da pesquisa: *Quais são as diferenças e como se configuram profissionalmente a docência nas redes públicas de educação* confrontamos as respostas obtidas nos questionário com os estudos e pesquisas da área da educação infantil a respeito da temática da docência e com o que os documentos oficiais e leis vêm indicando a respeito da profissão docente na educação infantil. Portanto, o processo de análise dos dados se deu no confronto entre as respostas e os dados dos questionários com as bibliografias recentes, no sentido de buscar o que a literatura científica e documental nos dizem contrapondo com o que os dados nos disseram.

Uma grande dificuldade no período de análise de dados, talvez a única, foi conseguir interpretar as respostas em algumas questões. Ainda que tenhamos analisado 12 questões, por vezes, foi necessário recorrer a outras perguntas do questionário para compreender os dados e os contextos e, conforme dissemos, o questionário possuía 73 perguntas. Esse ir e vir às questões em alguns momentos, lendo e relendo as respostas foi imprescindível para realizar uma análise mais fiel possível.

Paralelamente a este processo foram realizadas revisões bibliográficas, buscando ampliar as bases teóricas, a cada nova questão que se colocava para análise. Nesta etapa foi necessário revisitar leituras já conhecidas dando início ao processo de escrita-síntese acerca da noção de docência na educação infantil. As referências das autoras utilizadas foram essenciais neste processo, pois em pesquisas anteriores havia muitas informações preciosas para a pesquisa. As leituras também exigiram idas e vindas e, em muitos momentos, a pausa para refletir e perceber as minúcias foi fundamental.

A busca incessante em construir um texto e elaborar a escrita para um trabalho de conclusão de curso, por vezes, causou-me momentos de angústia e insegurança. O processo de escrita não é fácil, muitas vezes, não conseguimos escrever aquilo que pensamos, e esta era minha principal dificuldade: a de, ao mesmo tempo, em que ia me aprofundando e me acercando cada vez mais da temática, organizar

meus pensamentos numa escrita. Até que percebi que uma pesquisa não se termina em poucos dias, é necessário muito estudo, esforço de escrita e calma para seguir adiante.

5. ANÁLISE DOS DADOS

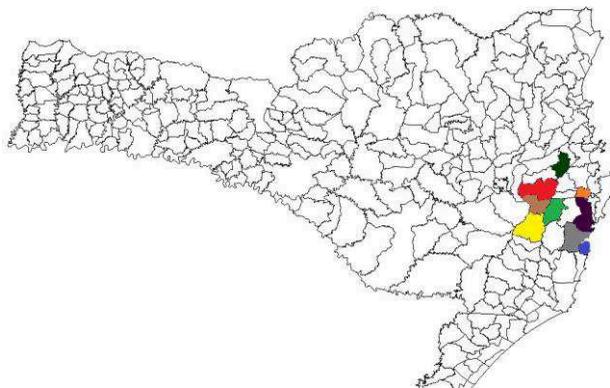
De acordo com os objetivos propostos, a análise dos dados foi organizada em dois blocos, a primeira parte corresponde às questões relacionadas à cobertura geral das instituições de educação infantil em cada município, incluindo: quantidade de matrículas, quantidade de instituições, quantidade de turmas, número de crianças por grupo e tempo de permanência diária na instituição. Já a segunda parte compreende as configurações profissionais docentes destes municípios e aborda questões relacionadas ao seu enquadramento funcional, formação, ingresso na carreira, tipo de vínculo empregatício, cargo, plano de carreira, carga horária de trabalho e remuneração.

Inicialmente, apresentamos dados relativos aos municípios pesquisados, neste momento, a fonte dos dados foi o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

5.1 OS MUNICÍPIOS ANALISADOS

Os municípios integrantes deste estudo fazem parte da Região da Grande Florianópolis, que é formada, no seu total, por 22 municípios. Abaixo, é possível observar (figura 1) no mapa do Estado de Santa Catarina os 9 municípios que foram analisados e que, portanto, fizeram parte desta pesquisa:

Figura 1 - Mapa do Estado de Santa Catarina dividido por municípios e os nove municípios que fizeram parte do estudo.



Fonte: da própria autora.

Na tabela (1) que se segue foram reunidas informações relativas à extensão territorial e dados populacionais sobre os municípios analisados. Os dados foram consultados na página eletrônica do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e correspondem ao ano de 2015.

Tabela 1 - Área territorial e estimativa de população dos municípios pesquisados

Município	Área territorial (km²)	Estimativa da população Ano: 2015
Águas Mornas	327,358	6.113
Angelina	500,037	5.053
Anitápolis	542,120	3.253
Garopaba	115,405	21.061
Rancho Queimado	286,288	2.849
São João Batista	200,582	32.720
São José	150,453	232.309
Palhoça	395,133	157.833
Paulo Lopes	449, 679	7.203

Fonte: IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Conforme se vê, São José e Palhoça são os dois municípios mais populosos, ainda que Palhoça tenha uma área territorial que corresponde a mais que o dobro de São José, este município é o que apresenta maior número de habitantes. Atrás desses dois municípios ficam São João Batista e Garopaba que apresentam uma estimativa populacional próxima, São João Batista, maior em área territorial que Garopaba apresenta um pouco mais que 10.000 habitantes do que São João Batista. Águas Mornas, Angelina e Paulo Lopes são os municípios que apresentam menos de 10.000 habitantes, sendo Angelina o município maior em área territorial, porém o que apresenta dentre esses três, menor número de habitantes. Por fim, Rancho Queimado e Anitápolis fazem parte do conjunto de municípios com menor número de habitantes. No entanto, ainda que Anitápolis tenha menos de 4.000 habitantes, este município apresenta uma área territorial três vezes maior que São José, o município mais populoso e, no conjunto dos nove municípios, Anitápolis é o que apresenta a maior área territorial.

Um dado curioso, portanto, é que o município mais populoso é o segundo em menor área territorial e um dos municípios menos

populosos, ficando atrás apenas de Rancho Queimado é o maior em área territorial.

5.2 PRIMEIRO BLOCO: A EDUCAÇÃO INFANTIL NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS

Como sabemos, no Brasil, a educação infantil compreende o atendimento de crianças de 0 a 6 anos de idade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define esta etapa educacional como:

primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. E deve ser oferecida em creches para crianças de 0-3 e em pré-escolas para crianças de 4-6 anos de idade. (BRASIL, LDB/1996, artigo n. 29).

Em 2009, com a ampliação dos anos de escolarização na educação básica, a matrícula passou a ser obrigatória a partir dos 4 anos de idade, mudando o quadro da educação infantil que, até então, se configurava como uma opção das famílias.

Sob pressão do cumprimento da obrigatoriedade, os sistemas de educação público e privado passam a se adequar às novas regras. De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), uma de suas metas é:

universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Quanto a este aspecto, a análise da cobertura geral da educação infantil nos municípios estudados tomou como base os dados de matrícula informados no questionário (2014) e os dados consultados no Censo Escolar do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (ano de 2013). A partir desses dois dados pudemos

realizar uma comparação (tabela 2) para analisar se houve ou não crescimento nas matrículas da educação infantil:

Tabela 2 - Comparação entre os dados gerais de cobertura de educação infantil

Municípios	CENSO ESCOLAR/ INEP Número de matrículas (Ano 2013)	DADOS DO QUESTIONÁRIO Número de matrículas (Ano 2014)	C O M P A R A Ç Ã O	Número total de instituições de Educação Infantil
Águas Mornas	220	229	+9	5
Angelina	197	Não respondeu	-	8
Anitápolis	129	138	+9	1
Garopaba	704	536	-168	9
Rancho Queimado	113	124	+11	3
São João Batista	1.036	Não respondeu	-	21
São José	5.330	5.387	+57	32
Palhoça	3.123	2.917	-206	106
Paulo Lopes	244	Não respondeu	-	3

Fontes: Censo Escolar/INEP, ano-base 2013, e Questionários ano-base 2014.

É possível observar que no período informado, através do comparativo entre os dados dos questionários e os dados coletados no Censo Escolar do INEP, que quatro dentre os seis municípios em que foi possível comparar os dados (três deles não responderam a esta questão) tiveram um crescimento no número de matrículas: Águas Mornas, Anitápolis, Rancho Queimado e São José. Dentre esses quatro a maior demanda de matrícula aconteceu em São José, o município mais populoso dentre os nove pesquisados. Rancho Queimado, apesar de ser o município menos populoso (estimativa de população em 2015: 2.849) apresentou aumento no número de matrícula maior que Anitápolis, que apresenta o dobro da estimativa populacional (6.113). Este aumento, apresentado pelos municípios, parece estar relacionado ao prazo estabelecido tanto pela Emenda Constitucional nº 59, que normatiza a

obrigatoriedade de matrícula na educação infantil, como pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024):

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (BRASIL, 1988, artigo 208. Redada dada pela Emenda Constitucional n. 59, de 2009)

O disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União. (BRASIL, 2009, Emenda Constitucional n. 59, artigo 6).

Por outro lado, dois municípios: Garopaba e Palhoça apresentaram uma queda no número de matrículas. Palhoça, o segundo município da pesquisa mais populoso (157.833, conforme estimativa populacional) teve uma redução de 206 matrículas, já Garopaba, município com estimativa populacional de 21.061 habitantes apresentou uma queda de 168 matrículas, número que, de certa forma é expressivo, considerando o quadro comparativo.

Foi com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que definiu a educação infantil como dever do Estado e direito fundamental da criança e, posteriormente, com a promulgação da LBD de 1996, que reconheceu a educação infantil como primeira etapa da educação básica, que impulsionaram os avanços em relação ao aumento do atendimento às crianças.

Nesse sentido, embora a educação infantil tenha avançado em muitos aspectos, ainda há muito que se conquistar em relação à cobertura e à qualidade do atendimento, conforme indica as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 12): “é dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.” Um dos fatores que relaciona estas duas dimensões, a qualidade e a cobertura é a relação adulto-criança por turma e a definição dos períodos diários de cobertura do atendimento, itens que foram sistematizados na tabela (3) a seguir, a partir dos dados dos questionários:

Tabela 3 - Número de turmas, número de crianças por turma e permanência diária na educação infantil dos municípios analisados

Município	Nº de turmas	Nº de crianças por turma (Creche)	Nº de crianças por turma (Pré-escola)	Permanência diária
Águas Mornas	10	8 - 16	16 – 25	4h parcial ou 11h integral
Angelina	-	-	25	4h parcial ou 10h integral
Anitápolis	4	12	24	6h parcial ou 11h integral
Garopaba	47	15	20	4h parcial ou 7h integral
Rancho Queimado	10	8	18	4h parcial
São João Batista	-	12 - 20	20 – 25	4h parcial ou 8h integral
São José	144	15	25	6h parcial ou 12h integral
Palhoça	-	8 - 20	20 -25	6h parcial ou 10h integral
Paulo Lopes	-	8	16	4h parcial ou 8h integral

Fonte: Questionários.

Ao pesquisar indicações no que se refere à relação quantidade de crianças por professor no âmbito regional, localizamos a Resolução⁶ n. 91, de 1999, do Conselho Estadual de Educação, que fixa as normas para a educação infantil, no âmbito do Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. De acordo com o documento: “os parâmetros para organização de grupos em turmas decorrerão das especificidades da proposta pedagógica e não excederão a seguinte relação professor-criança:”

⁶ Esta Resolução é referência, porém é seguida apenas por municípios que não possuem sistema de ensino instituído.

Quadro 1 - Quantidade de crianças por professor segundo a Resolução n. 91 de 1999, do Conselho Estadual de Educação.

Criança de 0 a 1 ano	6 a 8 crianças	1 professor e 1 professor auxiliar
Criança de 1 a 3 anos	8 a 10 crianças	1 professor e 1 professor auxiliar
Criança de 3 a 5 anos	12 a 15 crianças	1 professor e 1 professor auxiliar
Criança de 5 a 6 anos	20 a 25 crianças	1 professor

Fonte: SANTA CATARINA, Resolução CEE n. 91, de 1999, art. 11, p. 4-5.

Em esfera nacional, o documento: “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (2006) aponta as seguintes indicações de qualidade correspondente à relação adulto-criança:

No que diz respeito às características dos centros de educação pré-escolar investigados, o estudo encontrou evidências adicionais de que a qualidade pode ser encontrada em todos os tipos de pré-escola, entretanto as de melhor qualidade são aquelas mais formais, que contam com pessoal qualificado e currículo mais sistematizado, combinando educação e cuidado, com um máximo de 13 crianças por adulto e geralmente duas professoras por classe (BRASIL, 2006, p. 28).

Também no texto do Parecer n. 20 de 2009, do Conselho Nacional de Educação, da Câmara de Educação Básica sobre a revisão das Diretrizes Curriculares, podemos encontrar a seguinte indicação:

O número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias. Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças por professor (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos) (BRASIL, Parecer CNE/CEB n. 20, 2009, p. 13,).

As respostas dadas pelos municípios com relação à permanência diária das crianças foram bastante distintas. Sobre a permanência parcial, seis municípios (Águas Mornas, Angelina, Garopaba, Rancho Queimado, São João Batista e Paulo Lopes) afirmaram que o tempo parcial na instituição corresponde a quatro horas de atendimento e três municípios, sendo dois deles os mais populosos (Anitápolis, São José e Palhoça) afirmaram atender seis horas na jornada em tempo parcial. Quanto à permanência integral nas instituições também não houve unanimidade nas respostas. Dentre os nove municípios, cinco deles: Águas Mornas, Angelina, Anitápolis, São José e Palhoça afirmaram que a permanência integral se configura de dez a doze horas diárias; dois municípios: São João Batista e Paulo Lopes responderam que o atendimento integral perfaz oito horas diárias; em Garopaba este tipo de atendimento corresponde à sete horas e Rancho Queimado não forneceu resposta para o atendimento integral, apenas para o de tipo parcial, o que nos leva a questionar se este município não oferece educação infantil em tempo integral ou se não preencheu a resposta.

O Parecer n. 17, de 2012, do Conselho Nacional de Educação, no âmbito da Câmara de Educação Básica, que trata das orientações sobre a organização e o funcionamento da educação infantil, esclarece o tempo mínimo para as jornadas parcial e integral, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

Quanto à jornada, de acordo com o que dispõe a Lei nº 11.494/2007, para todas as etapas da Educação Básica e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, estabelecem que a Educação Infantil deva ser ofertada às crianças em jornada parcial de, no mínimo, quatro horas diárias, ou em jornada integral, igual ou superior a sete horas diárias. É preciso levar em conta que a criança não deve permanecer em ambiente institucional e coletivo por jornada excessiva, sob o risco de não ter atendidas suas necessidades de recolhimento, intimidade e de convivência familiar. (BRASIL, Parecer CNE n. 17, de 2012, p. 09).

De acordo com as respostas dos questionários, é possível observar que todos os municípios estão cumprindo as exigências de carga horária para o atendimento das crianças nas instituições. Grande

parte dos municípios analisados (7 deles) possui o período integral ampliado, variando entre oito e doze horas diárias.

No próximo item adentramos o segundo bloco de questões analisadas e passamos a abordar os aspectos relacionados às configurações profissionais, no que diz respeito à carreira docente na educação infantil das redes municipais.

5.3 SEGUNDO BLOCO: CONFIGURAÇÕES PROFISSIONAIS DA DOCÊNCIA

Inicialmente, antes mesmo de trazer os dados para análise, é importante lembrar que antes da promulgação da LDB/1996, a educação infantil não fazia parte da educação básica e por conta disso nem sempre havia uma exigência quanto à formação inicial e continuada dos profissionais, especialmente para a creche (0 a 3 anos). Conforme Buss-Simão (2015, p. 10):

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.

Após a LDB/1996, a carreira profissional de atuação na educação infantil foi equiparada a carreira profissional dos anos iniciais do ensino fundamental, como explica Duarte (2011, p. 61): “com a LDB n. 9.394/96, foi estabelecida a função docente para toda a educação básica e essa profissional passou a ser definida como “professora”.

5.3.1 Ingresso no magistério: formação exigida e formas de seleção

Em relação à formação exigida para o ingresso no magistério, dos nove municípios analisados, seis deles (São José, Águas Mornas, Palhoça, Rancho Queimado, Garopaba e Anitápolis) indicaram o ensino superior; e apenas dois (São João Batista e Angelina) responderam que a formação exigida para o ingresso na carreira é aquela mínima, o ensino médio Normal; um município (Paulo Lopes) não respondeu a questão.

Esses dados nos mostram que as redes municipais retratam a progressiva exigência de nível superior para a carreira docente, conforme a LDB/1996 e o Plano Nacional de Educação (2014-2024).

De acordo com Buss-Simão (2015, p. 02):

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*apud* BUSS-SIMÃO, 2015, p. 02).

Em âmbito estadual, a exigência de formação para os profissionais da educação infantil é definida pela Resolução n. 91, de 1999 do Conselho Estadual de Educação que segue as especificações da LDB/1996:

O responsável direto por qualquer agrupamento fixo de crianças de zero a seis anos de idade, em atuação na relação direta criança/professor, é o professor de educação infantil habilitado em curso de nível superior específico (licenciatura de graduação plena), admitida como habilitação mínima, a oferecida em nível médio - modalidade normal. (SANTA CATARINA, Resolução CEE n. 91, de 1999, art. 12, p. 05).

Em consonância com o que fora disposto no artigo 87 da LDB/1996 (atualmente revogado), sobre a instituição da Década da Educação e sua meta de progressão de exigência mínima de nível superior na carreira, a Resolução também indica:

Até o final da Década da Educação – 23 de dezembro de 2006 – somente serão admitidos

profissionais habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço, para atuarem nas instituições de educação infantil públicas e privadas. (SANTA CATARINA, Resolução CEE n. 91, de 1999, art. 31, p. 11).

Instituída após a promulgação da LDB/1996, as metas da Década da Educação tinham como prazo o final do ano de 2006. A partir daí, desde então, a formação em nível superior deveria ser estabelecida como exigência mínima para o ingresso no magistério. Após a leitura dos dados é possível perceber que, embora as leis e resoluções determinem a formação superior para os profissionais da educação, isto ainda não foi garantido em alguns municípios e segue sendo uma das metas do Plano Nacional de Educação.

Outra dimensão que importa considerar e tratar é a forma de seleção para ingresso no magistério municipal, de acordo com Buss-Simão (2015, p. 14):

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.

O ingresso na carreira do magistério na educação infantil é amparado pela LDB/1996:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos. (BRASIL, LDB/1996, artigo 67).

Apesar disso, nas respostas preenchidas nos questionários, a questão relacionada com a forma de ingresso não é unânime: quatro dos nove municípios pesquisados: São José, Palhoça, Águas Mornas e Anitápolis afirmaram que o concurso público ou processo seletivo é a forma pela qual os profissionais ingressam no magistério, três municípios: Garopaba, Angelina e Rancho Queimado responderam que o concurso público não é a forma pela qual os profissionais ingressam nas instituições e dois municípios: São João Batista e Paulo Lopes não forneceram resposta a esta questão. A ausência de resposta ou o uso do termo processo seletivo nos permite afirmar que nem todos os municípios atendem à Lei neste aspecto.

5.3.2 Enquadramento funcional: profissionais docentes

Sabendo que o principal objetivo desta pesquisa é conhecer as configurações profissionais que conformam a docência nas redes municipais da Grande Florianópolis, uma das perguntas que consideramos importante é com relação ao enquadramento funcional das profissionais que atuam na docência. As respostas coletadas nos questionários com relação a esta questão foram sistematizadas na tabela (4) que se segue:

Tabela 4 - Enquadramento funcional dos profissionais que atuam na docência

Município	Professora	Professora auxiliar	Auxiliar de sala	Estagiária-bolsista
Águas Mornas	Professora	-	-	Bolsista
Angelina	Professora	-	Auxiliar de sala	-
Anitápolis	Professora	-	-	-
Garopaba	Professora	-	-	Estagiária
Rancho Queimado	Professora	-	-	-
São João Batista	Professora	-	-	Estagiária
São José	Professora	Professora auxiliar	Auxiliar de sala	-
Palhoça	Professora	-	-	-
Paulo Lopes	Professora	-	-	-

Fonte: Questionários.

Como se vê, São João Batista, Garopaba e Águas Mornas, três dos nove municípios possuem os denominados “estagiárias-bolsistas”

em suas instituições. Quatro municípios: Palhoça, Paulo Lopes, Rancho Queimado e Anitápolis indicaram unicamente a função de professor, e dois municípios: São José e Angelina além de professor, apresentam a função de auxiliar de sala.

Ao analisar as respostas de um município especificamente, pudemos notar que o cargo auxiliar de sala torna-se uma incógnita. Quando perguntamos se havia auxiliares de sala na instituição, o município não respondeu à questão, porém, em uma outra questão afirmou possuir formação continuada para as auxiliares de sala. É provável que, em alguns municípios, as profissionais que atuam como estagiárias e bolsistas assumam as funções de auxiliar de sala. Não foi encontrado em nenhum documento legal que rege sobre o funcionamento da educação infantil, a indicação de possibilidade de um profissional leigo ou “em formação” assumir a docência junto à professora.

A existência ou não do quadro de auxiliares de sala na educação infantil, também nos alerta para outra desigualdade entre os municípios. Quando as questões se referiam à existência do cargo de auxiliar de sala, 80% das respostas preenchidas foram negativas, sendo que apenas dois municípios (Angelina e São José) afirmaram que esse cargo faz parte do quadro profissional.

De acordo com Conceição (2010), o cargo auxiliar de sala originou-se com o crescente número de matrículas, as profissionais que assumiam este cargo, na maioria das vezes, já trabalhavam nas instituições nas atividades de limpeza, manutenção e de alimentação e cuidados higiênicos das crianças. Ainda que o recorte de estudo de Conceição tenha sido a rede municipal de educação de Florianópolis, ao tratar das origens do cargo “auxiliar de sala”, é possível afirmar que em diferentes redes de educação infantil, as auxiliares de sala já desempenhavam tarefas ligadas à limpeza e aos cuidados nas instituições. No contexto de aumento de demanda de matrículas, “as ajudas pontuais desempenhadas pelas merendeiras e serventes já não pareciam suficientes para suprir a demanda de atendimento. É justamente então que se cria o cargo de “serviços gerais” (CONCEIÇÃO, 2015, p.143).

Com a criação da função de auxiliar de sala, a hierarquização entre profissionais acabou seguindo a tradição histórica de surgimento e função social das instituições de educação infantil, conforme Conceição (2010, p. 109):

Historicamente, a diferenciação nos profissionais que atuam na Educação Infantil se relaciona ao modelo de Educação constituído no Brasil, de caráter assistencial, para crianças das classes mais baixas e uma preparação para o ensino fundamental e uma escolarização das crianças de classe alta.

A diferenciação dos trabalhos realizados pelas professoras e auxiliares de sala resultou numa desqualificação e hierarquização entre as profissionais que atuam diretamente com as crianças na educação infantil. Consequentemente, estas diferenças definem, de certo modo, a concepção das funções das profissionais. Segundo Conceição (2010, p. 116): “as diferenciações vão além da relação cotidiana e da formação de uma e outra profissional, sendo percebidas principalmente nas diferenças salariais, nas diferenças na duração da jornada de trabalho, no prestígio e na classe social a que pertencem”.

Como vimos, apenas dois municípios afirmaram que possuem auxiliares de sala em seu quadro profissional, porém, nas próximas análises das questões do questionário foi possível perceber que, em muitos municípios, profissionais denominados bolsistas e estagiários fazem parte do quadro de profissionais que atuam com crianças e, provavelmente, realizam atividades de compartilhamento da docência junto às professoras, desempenhando, assim, a função de auxiliar de sala.

Ao analisarmos a questão que trata sobre a quantidade de profissionais que atuam na docência, foi possível observar que há uma grande desproporção entre um município e outro, porém é preciso levar em conta a dimensão territorial e populacional dos municípios. Na tabela (5) abaixo podemos constatar a quantidade de docentes nas instituições de educação infantil:

Tabela 5 - Cobertura geral de matrículas, de turmas e de profissionais que atuam na docência

Município	Nº de matrículas (2014)	Nº de turmas	Nº de professoras	Nº de auxiliares de sala	Nº de bolsistas-estagiárias
Águas Mornas	229	10	17	-	16
Angelina	-	-	-	-	-
Anitápolis	138	4	14	-	-
Garopaba	536	47	61	-	09
Rancho Queimado	124	10	15	-	-
São João Batista	-	-	169	-	140
São José	5.387	142	402	352	-
Palhoça	2.917	-	532	-	-
Paulo Lopes	-	-	-	-	-

Fonte: Questionários.

Como podemos observar na tabela acima, o município de Águas Mornas possui, aproximadamente, a mesma proporção de professores e bolsistas-estagiárias, ainda que o município de São João Batista seja menor em relação a sua área territorial, o mesmo possui maior número de docentes e estagiárias por conta de seu número populacional, que totaliza cerca de 32.720 habitantes. O município de Garopaba também afirma possuir estagiárias em seu quadro docente. Os municípios de Rancho Queimado, Anitápolis e Palhoça afirmam possuir somente professoras.

As tabelas 4 e 5 que foram apresentadas acima revelam o enquadramento profissional e a quantidade de profissionais que atuam na docência nas redes municipais. Os dados apresentados nas tabelas evidenciam que o cargo auxiliar de sala ainda é um tanto subsumido nos sistemas de educação, no sentido de que cada município cria sua nomenclatura e as atribuições correspondentes. O município de São José é o único que afirma possuir professora auxiliar em suas instituições, porém, o mesmo não disponibiliza o número total das profissionais que compõem este cargo. Entende-se então, que estas profissionais estejam incluídas com as profissionais denominadas auxiliares de sala.

De acordo com Buss-Simão (2015, p.13), “há ainda uma grande indefinição quanto às funções exercidas por este profissional, bem como em relação às origens das denominações de ‘auxiliares de sala’ no

contexto da educação infantil.” Vale ressaltar que as bolsitas-estagiárias também são fortemente desfavorecidos nesta relação, pois assumem a função de auxiliar de sala, mas no entanto, não fazem parte dessa categoria e não possuem os mesmos direitos e benefícios.

Na tabela (6) que se segue organizamos os dados de cobertura geral da educação infantil nos municípios, correspondendo ao número de matrículas realizadas no ano de 2014, conforme dados fornecidos pelos municípios nos questionários, bem como os dados relativos ao total de docentes. Consideramos como “docentes” todos os profissionais que fazem parte do enquadramento funcional das instituições que atuam diretamente com as turmas de crianças, embora alguns profissionais não tenham formação apropriada para atuarem nas instituições junto às crianças.

Tabela 6 - Cobertura geral e total de docentes na educação infantil dos municípios pesquisados

Município	Cobertura geral matrículas 2014	Quantidade de docentes
Águas Mornas	229	33
Angelina	-	-
Anitápolis	138	14
Garopaba	536	70
Rancho Queimado	124	15
São João Batista	-	309
São José	5.387	754
Palhoça	2.917	532
Paulo Lopes	-	-

Fonte: Questionários.

Levando em consideração que algumas crianças permanecem nas instituições em tempo integral ou parcial, realizamos uma média, que talvez não caracterize com exatidão os dados, contudo, julgamos interessante realizar este cálculo para ter uma noção da relação adulto-criança.

Ao verificar a média de crianças matriculadas e sua relação com a quantidade de docentes, pode-se observar variações nos resultados. Três municípios (Paulo Lopes, São João Batista e Angelina) não forneceram respostas, por isso, não foi possível realizar a média. O restante dos municípios apresentaram médias distintas, Águas Mornas, São José e Garopaba tiveram um resultado próximo, que corresponde a 7 crianças

para 1 adulto. Anitápolis e Rancho Queimado variaram entre 8 a 10 crianças para cada 1 adulto.

É importante ressaltar que esta média não leva em conta o número de crianças por turno, realizamos apenas uma média geral do número de matrículas e a quantidade de docentes. Outro aspecto importante a ser ressaltado é que não foi levada em conta a carga horária das profissionais. A média se tornaria mais fiel, caso tivéssemos os dados da quantidade de crianças por turno e a carga horária das profissionais.

A pouca clareza que tivemos nas respostas obtidas dos questionários sobre o enquadramento funcional dos profissionais que atuam na docência não é algo tão atual assim, cabe destacar que a indefinição quanto à função desempenhadas pelas profissionais que atuam como auxiliar de sala já é tradicional na área.

Conceição (2010), que se dedicou a pesquisar sobre o trabalho docente dessas profissionais explica, tomando como base os estudos de Cerisara, de 1996, que:

[...] Com o passar do tempo e com o aumento do número de salas para grupos de crianças de diferentes idades, incluindo as menores de 3 anos, é que foi surgindo a necessidade de ter em cada sala uma pessoa para auxiliar na manutenção da limpeza da sala, o que parece ser um indício a respeito da possível origem do nome mantido até hoje de auxiliar de sala (CERISARA, 1996, p.43-44 *apud* CONCEIÇÃO, 2010, p. 140).

Antes da LDB/1996, a educação das crianças pequenas acontecia de dois modos e sob a responsabilidade de três instituições: a Secretaria de Saúde, do Trabalho e do Bem-Estar Social, caracterizando um duplo sistema educativo, a creche em tempo integral para os mais pobres, filhos de trabalhadores e operários e a pré-escola de tempo parcial destinada às crianças das classes mais favorecidas.

Hoje, as duas instituições fazem parte do sistema educativo e compartilham de uma função social comum, a de educar e cuidar de forma indissociável, de modo a garantir os direitos das crianças à vivência plena da infância por meio do seu desenvolvimento integral.

Esta especificidade educativa no trabalho com crianças de 0 a 6 anos passa a exigir outro adulto no compartilhamento da docência. A expansão do acesso às redes públicas exigiu um grande aumento de

contratações de professores e outros profissionais designados para compartilhar a docência, denominados auxiliares de sala. Este cargo, que tem a função de auxiliar o trabalho das professoras passou a receber variadas denominações, conforme a rede municipal: monitoras, ajudantes, recreadoras, estagiárias, bolsistas, etc.

A necessidade de contratação para exercer a função de auxiliar das atividades de docência configurou uma fragmentação de práticas cujas quais historicamente fazem parte do processo de consolidação da educação infantil: as práticas de cuidado e as práticas educativas, dissociando aspectos que são inerentes um a outro: o cuidado educa e as práticas de educação são práticas de cuidado com o outro. Desta maneira, as profissionais da educação infantil foram se constituindo, conforme Pinto (2009):

de forma segmentada: a profissional da creche com a função de cuidar e de garantir um lugar seguro e limpo onde as crianças passassem o dia e a professora, responsável por educar, com o objetivo de preparar as crianças para o ingresso no ensino fundamental. (PINTO, 2009, p. 74 apud CONCEIÇÃO, 2010, p. 75).

As diferentes estratégias de contratação revelam que os setores executivos dos municípios tentam se adequar às novas exigências, por vezes, como forma de diminuição de custos, contratando profissionais que não possuem formação exigida e até mesmo vinculando-os aos quadros de administração civil e não do magistério.

A dicotomia de funções atribuídas às auxiliares e às professoras não gera somente uma hierarquização ambígua e um acúmulo de funções, esta divisão de tarefas acaba revelando e reafirmando que o cuidado, que é atribuição da auxiliar, e que a educação, que é função do professor são tarefas dissociáveis, que podem ser realizadas separadamente.

Esta diferenciação de enquadramento revela a desvalorização deste grupo de profissionais que partilham de forma ativa a docência junto aos professores. De acordo com Conceição (2010) estas diferenciações:

vão além da relação cotidiana e da formação de uma e outra profissional, sendo percebidas principalmente nas diferenças salariais, nas diferenças na duração da jornada de trabalho, no

prestígio e na classe social que a pertencem (ÁVILA, 2005). Como destaca Cerisara (2002), esta hierarquização é concretizada por meio de indicadores como carga horária, salário, formação, divisão de tarefas. (CONCEIÇÃO, 2010, p.118).

As diferentes funções já são sinalizadas nos editais dos processos seletivos e concursos públicos para professores e auxiliares de sala. Fica bem evidente as distintas atribuições, o professor é responsável pelo educar, cabe a ele lidar com as atividades que são tidas como “pedagógicas” e com as ferramentas da ação pedagógica: a observação, o registro, o planejamento e a avaliação, já ao cargo de auxiliar de sala são destinadas as atividades de cuidado, compete às auxiliares de sala realizar as tarefas consideradas mais “domésticas”, como: alimentar, trocar, banhar e fazer dormir, além de auxiliar o professor quando necessário

As divisões de funções dos profissionais docentes que atuam na educação infantil acabam sobrecarregando o trabalho de auxiliar de sala, que são os mais atingidos pela desvalorização e precarização do trabalho docente.

A auxiliar de sala, muitas vezes, acaba tomando para si todas as tarefas e passa a não saber qual é sua real função no espaço da educação infantil. Conceição afirma que o reforço da hierarquização no trabalho docente se dá, principalmente, pela ambiguidade associada à função de auxiliar de sala: “ao exercerem múltiplas funções, as auxiliares acabam por não saber mais quais são as suas responsabilidades e atribuições. A própria divisão e parcelarização de tarefas, nem sempre muito clara, reforça de fato esta hierarquização [...]” (CONCEIÇÃO, 2010, p. 117-118).

Ainda segundo Conceição (2010, p. 170):

A formalização do cargo com as características originárias das atividades de limpeza e “auxílio ao professor” nas tarefas de higiene e alimentação das crianças induziu e fortaleceu, portanto, uma divisão rígida entre as atividades dessas duas categorias de profissionais. Anteriormente, sem a presença das auxiliares de sala, as professoras eram as responsáveis pela higiene e alimentação das crianças. Com a inserção destas, as professoras lhes delegaram as funções de cuidado, reforçando a divisão de tarefas em sala.

A hierarquização que existe entre as profissionais vai além de formação e suas atribuições. A hierarquia entre as mesmas tem início já na nomenclatura dos cargos que é dada, como por exemplo: auxiliar de sala, monitora, cuidadora, atendente, crecheira, etc. Além das denominações distintas e que demarcam uma hierarquização em relação ao trabalho docente, outros benefícios que são destinados somente aos professores, como a carga horária, salário, gratificações, hora-atividade, entre outros também tem peso sobre a hierarquia no trabalho.

5.3.3 Carga horária, hora-atividade e remuneração

Sabendo que o cargo de professor dispõe de mais benefícios que o de auxiliar de sala, bolsistas e estagiárias, as próximas questões selecionadas para a análise se relacionam com os aspectos relativos a estes benefícios da carreira docente. Na tabela (7) que se segue organizamos os dados fornecidos pelos municípios pesquisados relativos à carga horária, hora-atividade e remuneração dos profissionais que atuam na docência.

Tabela 7 - Carga horária, hora-atividade e remuneração dos profissionais que atuam na docência dos municípios pesquisados.

Município	Carga horária	Hora-atividade	Remuneração Professor	Remuneração Auxiliar de sala	Remuneração Bolsista-Estagiário
Águas Mornas	40h	+ hora atividade	Piso nacional - Professor com formação no Ensino Médio	-	-
Angelina	-	-	-	-	-
Anitápolis	40h	+ 13h de hora atividade	1.697.37	-	-
Garopaba	40h	+ 12h de hora atividade	1.697.36	-	-
Rancho Queimado	20h	+ 6h de hora atividade	1.146.29	-	-
São João Batista	-	-	-	-	-
São José	40h	+ 6h de planejamento	2.371.71	2.274.44	-
Palhoça	-	-	-	-	-
Paulo Lopes	-	-	-	-	-

Fonte: Questionários.

Cinco dos nove municípios pesquisados responderam as perguntas relacionadas à carga horária, hora-atividade e remuneração dos profissionais docentes e, embora o município de Águas Mornas não indique especificamente a remuneração dos professores e bolsistas, é possível verificar a relação com o piso nacional para professores com nível médio no ano de 2014. Garopaba, que também faz contratação de bolsistas-estagiárias não indicou a remuneração desses profissionais.

Um aspecto curioso nas respostas de um dos municípios se refere à remuneração dos professores que, conforme informado recebem o piso nacional de professor com formação em nível médio, entretanto, na questão sobre a formação exigida para ingresso na carreira, o mesmo município responde que a formação exigida para atuar na educação infantil é o nível superior.

As questões de carga horária, hora-atividade e remuneração dos profissionais docentes foram as que apresentaram menor número de respostas ou de respostas completas, quatro dos nove municípios que foram analisados não responderam a referida questão, e os cinco municípios que responderam não apresentaram dados semelhantes, visto que os municípios não especificaram as diferentes cargas horárias e suas respectivas horas-atividades.

Apenas o município de Rancho Queimado diz possuir a carga horária de 20 horas semanais para professores, o restante apontou 40 horas semanais. Os salários variam de acordo com cada município, mas nenhum dos municípios analisados declarou a remuneração e carga horária dos profissionais denominados bolsistas-estagiárias, no caso, Águas Mornas, Garopaba e São João Batista, municípios que indicaram a contratação destes tipos de profissionais.

5.3.4 Plano de carreira e vinculação institucional

As duas últimas questões analisadas do segundo bloco dizem respeito ao plano de carreira e ao tipo de vínculo dos profissionais que atuam nas instituições. A questão referente ao plano de carreira dos profissionais foi respondida por cinco municípios: Angelina, Rancho Queimado, São José, Águas Mornas e Garopaba que afirmaram a existência de um plano de carreira. Dentre esses cinco, quatro deles: Águas Mornas, Garopaba, Rancho Queimado e São José explicitaram o ano de aprovação, que variou entre 1999 até 2011. Anitapólis, Palhoça, Paulo Lopes e São João Batista não forneceram respostas a estas questões.

A respeito do plano de carreira e da vinculação profissional, Buss-Simão (2015) explica que:

Com a LDB a carreira docente da professora 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. (BUSS-SIMÃO, 2015, p. 02).

Sobre o plano de carreira do magistério público, a LDB/1996 dispõe as seguintes especificações:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

(BRASIL, LDB/1996, artigo 67).

Ao buscar o plano de carreira dos profissionais que atuam na rede estadual de educação, visto que nem todos os municípios de Santa Catarina possuem orientações próprias do sistema municipal e acabam se vinculando ao sistema estadual, encontramos as indicações presentes no “Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual”, instituído pela Lei Complementar nº 668, de 2015:

A estrutura de carreira dos cargos efetivos integrantes do Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual passa a ser constituída por 6

(seis) níveis e 9 (nove) referências, a partir de 1º de maio de 2016. Os níveis constituem a linha de habilitação dos titulares dos cargos efetivos integrantes do Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual, conforme segue:

I – nível I: correspondente à formação em nível médio, na modalidade normal;

II – nível II: correspondente à formação em nível superior, em curso de graduação de licenciatura curta;

III – nível III: correspondente à formação em nível superior em curso de licenciatura plena ou de graduação em Pedagogia;

IV – nível IV: correspondente à formação em nível superior, em curso de pós-graduação (especialização) na área da educação, com duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas;

V – nível V: correspondente à formação em nível superior, em curso de pós-graduação (mestrado) na área da educação; e

VI – nível VI: correspondente à formação em nível superior, em curso de pós-graduação (doutorado) na área da educação.

(SANTA CATARINA, Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual, Lei complementar n. 668, de 28 de dezembro de 2015, artigos 3 e 4).

É importante lembrar que nas questões que compunham o questionário não havia nenhuma que fosse relacionada a cursos de especializações.

A última questão do segundo bloco de análises diz respeito ao vínculo empregatício dos profissionais. Dentre as opções descritivas no questionário estavam: i. Estatutário (concursado); ii. CLT (carteira assinada); iii. ACT (Admitido em Caráter Temporário), e; iv. Estágio com remuneração (bolsistas). Apenas quatro dos nove municípios responderam a referida questão, conforme a tabela abaixo:

Tabela 8 - Vínculo empregatício dos profissionais docentes

Município	Vínculo empregatício
Águas Mornas	Estatuário, ACT e bolsista
Palhoça	Estatuário e ACT
São João Batista	Estatuário, ACT e estágio
São José	Estatuário e ACT

Fonte: Questionários.

Pode-se observar que todos os municípios possuem em seu quadro docente profissionais efetivos e contratados nas redes, os profissionais denominados estagiárias-bolsistas apareceram nos dois municípios respondentes que indicaram a presença deste tipo de contratação nas suas instituições. Os demais municípios analisados, cinco deles: Angelina, Rancho Queimado, Paulo Lopes, Garopaba e Anitápolis não responderam esta questão.

Durante este processo de análise dos dados foram verificadas doze questões dos questionários, cinco delas eram relacionadas ao primeiro bloco, que trazia aspectos da cobertura geral de atendimento da educação infantil nos municípios, e sete questões eram relacionadas ao segundo bloco, que explorou as configurações profissionais docente nas redes municipais de educação da Grande Florianópolis. A partir das análises foi possível observar que os municípios pesquisados, mesmo aqueles próximos um do outro divergem muito entre si em determinadas questões.

O próximo e último item desta pesquisa destina-se a um espaço de reflexão sobre o que foi encontrado e também ao que não foi encontrado no caminho desta pesquisa, neste espaço também reflito sobre o alcance ou não dos objetivos iniciais propostos, o que foi possível e impossível e, finalmente, após passar pelo processo necessário para ter elementos de responder a questão que fora colocada, tentarei responder: “quem são as profissionais que atuam nas instituições de educação infantil das redes pesquisadas?”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a graduação, questões relacionadas à docência sempre provocaram minha reflexão, penso que talvez estas inquietações tenham sido provocadas pela experiência como bolsista no Programa PIBID e posteriormente como auxiliar de sala em uma instituição privada. Após viver essas experiências que marcaram o percurso de minha formação, minhas indagações foram aumentando, conforme cursava as disciplinas relacionadas à educação infantil.

Interessava-me saber quem eram as auxiliares de sala, quais eram suas funções, e por que as mesmas se distinguiam tanto das professoras. Estas questões me motivaram a querer realizar o pré-projeto de conclusão de curso neste caminho. Com o tempo, após os estágios curriculares, que permitem um certo aprofundamento teórico na docência e também com a formalização da orientação no trabalho de conclusão do curso surgiu tanto a oportunidade como o interesse por realizar a presente pesquisa, utilizando como fonte de dados os questionários respondidos por municípios que compõem a Grande Florianópolis e que participaram do projeto de extensão FOCO/NUPEIN/UFSC.

Realizar a pesquisa utilizando os questionários foi muito importante, fundamentalmente, por ter sido minha primeira experiência com um estudo que envolvesse análise de conteúdo e quantificações de dados, e por permitir que eu conhecesse, a partir dos dados, como os municípios se organizavam em seus variados aspectos. Foi importante também para constatar que uma pesquisa tem início muito antes da análise dos dados, mas envolve o próprio processo inicial de problematização, que permite construir o objeto de pesquisa e delimitar a sua temática. E esse processo não é desvinculado dos caminhos que vamos trilhando, no percurso de nossa formação acadêmica e profissional. Tem início também nos recortes que vamos realizando e critérios que vão sendo estipulados: a seleção dos municípios, a seleção das questões que seriam consideradas na análise, a seleção da bibliografia, o que incluir e o que deixar de fora... As questões escolhidas tentaram dar conta dos aspectos que relacionavam mais diretamente com meu objeto de pesquisa: a docência na educação infantil e com o objetivo principal do estudo, que consistiu em conhecer e analisar as configurações profissionais da docência destes municípios.

Pensamos que este objetivo foi alcançado, pois foi possível realizar, através dos dados dos questionários, uma análise que respondeu aos aspectos que configuram a profissão docente, tais como:

denominação, formação, ingresso, tipo de vínculo, cargo, carreira, carga horária e remuneração.

Ao analisar sobre estas dimensões foi possível observar que há uma diversidade de identidades das profissionais que atuam nas redes municipais, tal diversidade varia entre as distintas denominações, exigências de formação, diferentes tipos de ingresso, tipos de vínculo empregatício, etc. Nesse sentido, percebemos que, embora os municípios analisados sejam relativamente próximos uns dos outros, isto não define que os mesmos tenham normas e definições semelhantes. Este resultado que a pesquisa nos mostrou não pode ser desvinculado da própria história da educação infantil: a constituição distinta da creche e da pré-escola definiu identidades também distintas e diversificadas, como pudemos ver, das profissionais docentes que hoje atuam neste nível educacional.

Os dados da pesquisa revelaram a diversidade de profissionais que atuam nas redes municipais analisadas, a partir das variadas denominações atribuídas aos cargos existentes. Há municípios que possuem auxiliares e outros não, há também as denominadas estagiárias e bolsistas em determinados municípios. Esta questão, em especial, nos chamou atenção, pois é perceptível que em alguns municípios estas profissionais assumem a função da auxiliar de sala, entretanto, sem que tenham direito aos benefícios envolvidos.

A análise dos dados também nos permite afirmar que o cargo de auxiliar de sala “ainda” é um tanto subsumido nos sistemas educativos, no sentido de que cada município cria sua nomenclatura e atribuições, muitas vezes nomenclaturas que tentam anular os direitos e garantias a que têm direito estes profissionais. Este “ainda” se refere, principalmente aos estudos de Cerisara (1996) e de Conceição (2010) que foram tomados na pesquisa como referências de base para entender o surgimento e a configuração profissional das auxiliares de sala. A diferenciação de enquadramento funcional revela a inexistência e desvalorização deste grupo de profissionais que partilham de forma ativa a docência junto aos professores.

A existência destas duas profissionais, a professora e a auxiliar de sala, que atuam de forma conjunta, é o que caracteriza a docência compartilhada. A docência compartilhada ou partilhada é uma especificidade da educação infantil, visto que, em outros níveis de ensino não há este tipo de organização. Essa especificidade é proveniente do trabalho cotidiano que é realizado com as crianças pequenas. Seria praticamente impossível que apenas uma profissional conseguisse cuidar e educar de um grupo de crianças sozinha. Portanto,

a ação conjunta dessas duas profissionais possui papel fundamental na qualidade da educação e do cuidado das crianças pequenas.

Vale destacar que a desvalorização deste grupo de profissionais é acentuada pelo acúmulo e indefinição de funções. A distinção dos trabalhos realizados pelas professoras e auxiliares de sala implica na desqualificação e hierarquização entre as profissionais que atuam diretamente com as crianças na educação infantil, além de reafirmar que as práticas de cuidado dizem respeito somente às funções da auxiliar de sala, e que a educação, é função da professora. Conseqüentemente, estas diferenças definem, de certo modo, a concepção das funções das profissionais.

Ao perguntar sobre as remunerações das profissionais docentes, grande parte dos municípios forneceu apenas a remuneração das professoras, o que dá acento à desvalorização de outros enquadramentos funcionais que também atuam na docência. Nenhum dos municípios que indicou a existência de estagiárias-bolsistas em seu quadro docente forneceu respostas quanto à sua remuneração. Ainda com relação a este aspecto que configura profissionalmente a docência, um dado que nos chamou atenção foi a contradição, por vezes, constatada nas respostas, por exemplo, quando questionados sobre a remuneração das professoras, um dos municípios forneceu como resposta o piso nacional de professor com formação em nível médio, no entanto, ao responder a pergunta que se referia a formação exigida para o ingresso no magistério, o mesmo afirmou exigir nível superior.

Esta questão, em especial, nos fez refletir sobre a exigência de formação para o ingresso na carreira do magistério na educação básica, particularmente na educação infantil. A LDB de 1996 em seu artigo 87 afirma: “É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.” A Década da Educação, que aconteceu entre os anos de 1996 e 2006, tinha como meta universalizar a formação em nível superior dos professores da educação básica, desde então, o que se percebe é que vem sendo feito um grande esforço para conseguir alcançar esta meta, até hoje não conquistada.

O Plano Nacional de Educação vem incorporando esta meta até os dias de hoje, inclusive em sua meta 15, o PNE (2014-2024) pretende:

garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do

caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Ainda que seja uma meta a ser alcançada em todo território brasileiro, é possível analisar nos dados obtidos que a maioria dos municípios analisados exigem ensino superior como formação para o ingresso no magistério. Dos nove municípios analisados, seis deles: Anitápolis, Águas Mornas, Garopaba, Palhoça, Rancho Queimado e São José indicaram ensino superior como exigência mínima. Vale ressaltar que, embora os municípios indiquem ensino superior como exigência mínima, alguns desses citados acima mantêm em suas instituições profissionais denominadas estagiárias e bolsistas que muitas vezes não possuem formação ou estão em processo de formação.

As reflexões expostas aqui retratam a diversidade de profissionais que atuam nas redes municipais de educação, e essa diversidade sucede da própria história da educação infantil. Enfim, penso que as indagações e objetivos que a pesquisa se propôs puderam ser alcançados, de modo que foi possível conhecer quem são as profissionais que atuam nas redes municipais analisadas e realizar uma reflexão dos dados obtidos através dos questionários com o que os documentos oficiais, leis e os estudos da própria área da educação infantil vem sinalizando a respeito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Moema Helena Köche de. *Formação docente para Educação Infantil no Brasil: configurações curriculares nos cursos de Pedagogia*. Tese (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2013.

BONETTI, Nilva. *A especificidade da docência na Educação Infantil no âmbito de documentos oficiais após a LDB 9394/1996*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Professoras de educação infantil: uma análise da configuração da docência no contexto catarinense. In: *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED*, v. 1, pp. 01-18, Florianópolis, 2015.

CERISARA, Ana Beatriz. *A construção da identidade das profissionais de educação infantil entre o feminino e o profissional*. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Departamento de Educação, Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 1996.

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

DUARTE, Fabiana. *Professoras de bebês: as dimensões educativas que constituem a especificidade da ação docente*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

FERNANDES, Tatiane Márcia. *Professora de educação infantil: dilemas da constituição de uma especificidade profissional. Um estudo sobre a produção científica brasileira (1996-2009)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas EAESP/FGV*. São Paulo, v.35,

n.3, pp. 20-29, mai./jun. 1995. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>.> Acesso em: 20 de fevereiro de 2016.

HADDAD, Lenira; CORDEIRO, Maria Helena; MONACO, Grégory, Lo. As tarefas do professor de educação infantil em contextos de creche e pré-escola: buscando compreender tensões e oposições. *Educação & Linguagem*, v. 15, n. 25, pp. 134-154, jan.-jun. 2012

MANTOVANI, Susanna; PERANI, Rita M. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. *Pro-posições*. Campinas: Unicamp, v. 10, n. 1, pp. 75-98, 1999.

ROCHA, Eloisa A. C. Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para a Educação Infantil. In: FLORIANÓPOLIS. *Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil*. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010.

DOCUMENTOS CONSULTADOS

BRASIL.*Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____.*Constituição da República Federativa do Brasil*.Brasília, 1988.

_____. *Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009*. Brasília, 2009.

_____.*Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Brasília/DF, 1996.

_____. *Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados.

_____.*Parecer CNE/CEB n. 17/2012*.Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil, inclusive sobre a formação docente, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de

Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2012. Aprovado em 6 de junho de 2012.

_____. *Parecer CNE/CEB n. 20/2009*. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009. Aprovado em 11 de novembro de 2009.

_____. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006.

SANTA CATARINA. *Resolução n. 91, de 14 de dezembro de 1999*. Fixa normas para Educação Infantil no âmbito do Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Conselho Estadual de Educação. Florianópolis/SC, 1999.

SANTA CATARINA. *Lei Complementar n. 668, de 28 de dezembro de 2015*. Dispõe sobre o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual, instituído pela Lei Complementar nº 1.139, de 1992, e estabelece outras providências. Florianópolis/SC, 2015.

PÁGINAS ELETRÔNICAS

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Página eletrônica: <http://www.ibge.gov.br/home/>. Último acesso em: 17 de fevereiro de 2016.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Página eletrônica: <http://www.inep.gov.br/>. Último acesso em: 17 de fevereiro de 2016.

ANEXO – QUESTIONÁRIO



Universidade Federal de Santa Catarina



PESQUISA

EDUCAÇÃO INFANTIL PÓS-LDB 9394/96: concepções, práticas e confrontos

Coordenação: Eloísa Acires Candal Rocha e João Josué da Silva Filho

Municípios do Estado de Santa Catarina
www.sac.gov.br



Questionário elaborado pelo Grupo INFOC da
Universidade Católica do Rio de Janeiro

PESQUISA EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE
PROFISSIONAIS NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CONCEPÇÕES E AÇÕES

Coordenação Maria Fernanda Nunes, Patrícia Corsino, Sonia Kramer



Sequencial
(não preencher)

Prezado(a) informante,

este questionário tem por objetivo coletar dados sobre as políticas municipais voltadas à Educação Infantil, tanto no que se refere à cobertura, à organização e ao funcionamento, como à formação dos profissionais. Sua colaboração ao preencher este questionário será de grande valia para o êxito da pesquisa e para o aprimoramento da educação das crianças no Estado de Santa Catarina

Muito obrigado pela sua colaboração

IDENTIFICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO		
Nome do Município:	<input type="text"/>	Código: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Endereço da prefeitura:	<input type="text"/>	
Site:.	<input type="text"/>	
Nome do prefeito:	<input type="text"/>	Partido político:. <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Nome completo desta Secretaria:	<input type="text"/>	
Endereço ou localização:	<input type="text"/>	
Site:.	<input type="text"/>	
Nome do(a) secretário(a):	<input type="text"/>	
Telefone: <input type="text"/> - <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	Fax: <input type="text"/> - <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	
BLOCO 1. DADOS GERAIS DO MUNICÍPIO		
1. Data de instalação: <input type="text"/> <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="text"/>	2. Aniversário da cidade: <input type="text"/> <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="text"/>	3. Distância da capital: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> km
4. Municípios limítrofes: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	5. Área total do Município: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> km ²	
6. População: <input type="text"/>	Ano: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	Fonte: <input type="text"/>
7. Número de eleitores: <input type="text"/>	Ano: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	Fonte: <input type="text"/>
8. Valor do PIE: <input type="text"/>	Ano: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	Fonte: <input type="text"/>

9. Nome dos veículos de comunicação existentes no Município:

	JORNAL	RÁDIO	TELEVISÃO
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			

BLOCO 2. SISTEMA DE ENSINO NO MUNICÍPIO

ORGANIZAÇÃO

1. Como está organizado o Sistema de Ensino do Município?

- 1 Sistema Municipal de ensino próprio
2 Vinculado ao Sistema Estadual

2. O Município tem Conselho Municipal de Educação?

- 1 Não
2 Em processo de implementação
3 Sim

3. Que secretaria(s) desenvolve(m) projetos voltados à população de 0 a 6 anos? Especifique o(s) projeto(s).

Secretaria e/ ou unidades da prefeitura	Marque com X	Projeto(s)
1. Educação e/ou Cultura	<input type="checkbox"/>	
2. Assistência/ Desenvolvimento/ Ação Social	<input type="checkbox"/>	
3. Saúde	<input type="checkbox"/>	
4. Outra(s). Qual/quais? _____ _____ _____	<input type="checkbox"/>	_____ _____ _____

4. A Secretaria de Educação mantém projetos com outras secretarias?

- 1 Não 2 Sim. Especifique a(s) secretaria(s) parceira(s) e o(s) projeto(s).

	Nome da secretaria parceira	Projeto(s)
1		
2		
3		
4		
5		

5. A Secretaria possui uma equipe de acompanhamento pedagógico às Creches e Pré-escolas?

- 1 Não 2 Sim. Quantos profissionais compõem essa equipe

6. A Secretaria possui organograma ou outro documento que contenha a organização e estrutura de funcionamento?

- 1 Não 2 Sim. Anexar o organograma/ documento.

COBERTURA DO ATENDIMENTO GERAL

7. De acordo com os dados do INEP/Censo Escolar 2011, o número de alunos matriculados na Educação Básica no seu município é:

Caso não tenha o dado, coloque NS (Não Sei). Quando não houver alunos, coloque zero.

Rede de Ensino	Número de alunos matriculados		
	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Federal	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Estadual	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Municipal	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Privada	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
TOTAL	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

8. Como está organizado o Ensino Fundamental no Município?

1 Somente em séries/anos

2 Somente em ciclos. Especifique a organização:

3 Em ciclos e séries/anos. Especifique a organização:

9. Com que idade as crianças ingressam no Ensino Fundamental? (assinale apenas uma das opções)

1 4 anos

2 5 anos

3 6 anos

4 7 anos

Indique a data de referência para a idade de ingresso no Ensino Fundamental:

Dia:

Mês:

Ano: Anterior

Em curso

10. De acordo com os dados disponíveis, informe o número de crianças matriculadas em 2011, na rede municipal, por modalidade de ensino e ano: (indicar a fonte, mês e ano da última atualização)

Caso não tenha o dado, coloque NS (Não Sei). Quando não houver alunos, coloque zero.

Faixa etária	Número de crianças matriculadas em 2011 (CONTINUA)						
	Educação Infantil		Ensino Fundamental				
	Creche	Pré-escola	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Até 1 ano	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
1 a 2 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
2 a 3 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3 a 4 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
4 a 5 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
5 a 6 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6 a 7 anos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

14. Quanto ao tempo de permanência diária das crianças nas Creches municipais, quais as opções oferecidas e o número de horas de funcionamento?

Funcionamento	Marque com X	Nº de horas
Horário parcial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Horário integral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Horário flexível por opção familiar	<input type="checkbox"/>	

15. Quanto ao tempo de permanência diária das crianças nas Pré-escolas municipais, quais as opções oferecidas?

Funcionamento	Marque com X	Nº de horas
Horário parcial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Horário integral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Horário flexível por opção familiar	<input type="checkbox"/>	

16. Qual é o limite de vagas por turma, considerando a idade das crianças?

Turmas de crianças	Limite de vagas (nº)
Até 1 ano	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
De 1 ano e 11 meses	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
De 2 a 3 anos e 11 meses	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
De 4 a 5 anos e 11 meses	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
De 6 anos ou mais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

17. Qual a média de crianças por turma em Creches e Pré-escolas?

1. Em Creches:

2. Em Pré-escolas:

Se o Município possuir área rural, responder as perguntas 18 e 19:

18. Existem turmas de Creche (0 a 3 anos) na área rural?

1 Não

2 Sim, quantas?

19. Existem turmas de Pré-escola (4 a 6 anos) na área rural?

1 Não

2 Sim, quantas?

BLOCO 3 - ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO

20. A Secretaria de Educação possui um setor específico responsável pela Educação Infantil?

1 Não

2 Sim. Como é denominado?

21. A Secretaria possui uma equipe de acompanhamento pedagógico para a Educação Infantil?

1 Não → passe para a pergunta 26

2 Sim → siga para a 22

<p>22. Essa equipe orienta as instituições de Educação Infantil (Creches e Pré-escolas)?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Não</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Sim, a mesma equipe orienta Creches e Pré-escolas</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Sim, uma equipe específica orienta Creches e uma outra equipe específica orienta Pré-escolas</p>	<p>23. Qual a frequência do acompanhamento a cada instituição de Educação Infantil?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Semanal 2 <input type="checkbox"/> Quinzenal</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Mensal 4 <input type="checkbox"/> Bimestral</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Semestral 6 <input type="checkbox"/> Outra. Especifique: <input type="text"/></p>
<p>24. Há profissionais específicos para a Educação Infantil nessa equipe?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Não</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Sim. Quantos profissionais atuam <input type="text"/> <input type="text"/></p>	<p>25. Há coordenador específico de Educação Infantil nessa equipe?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Não</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Sim.</p>
<p>26. As instituições (Creches e Pré-escolas) possuem profissionais que acompanham/orientam a Educação Infantil?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Não</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Sim. Como são denominados? <input type="text"/></p>	<p>27. Existem auxiliares que atuam diretamente com as crianças nas Creches e Pré-escolas?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Não</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Sim. Como são denominados? <input type="text"/></p>

BLOCO 4 - FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

28. A Secretaria de Educação implementa algum projeto de formação em serviço que envolva profissionais da Educação Infantil?

1 Não → passe para a pergunta 37 2 Sim → siga para a 29

29. Que instituições estão envolvidas na formação desses profissionais? (mais de uma opção pode ser assinalada)

1 Secretaria Municipal de Educação 7 Instituição federal. Qual?

2 Secretaria Municipal de Cultura

3 Secretaria Municipal de Assistência/Desenvolvimento/ Promoção Social

4 Secretaria Municipal de Saúde

5 Outra secretaria municipal. Qual?

6 Instituição estadual. Qual?

8 Instituição particular. Qual?

9 Outra. Qual?

30. Quem planeja essa formação? (mais de uma opção pode ser assinalada)

1 Secretaria Estadual de Educação 6 Universidade. Qual?

2 Secretaria Municipal de Educação

3 Diretores de Creches, Pré-escolas e Escolas 7 Outros. Qual?

4 Coordenadores/orientadores pedagógicos

5 Professores

31. Quem participa dessa formação? (mais de uma opção pode ser assinalada)

1 Professores da rede pública 6 Estudantes de Ensino Superior

2 Professores da rede conveniada 7 Equipe pedagógica

3 Auxiliares da rede pública (que atuam diretamente com as crianças, não sendo os professores) 8 Outros. Quais?

4 Auxiliares da rede conveniada (que atuam diretamente com as crianças, não sendo os professores)

5 Estudantes de Ensino Médio modalidade Normal

32. Que temas vêm sendo abordados na formação desses profissionais nos últimos três anos? (mais de uma opção pode ser assinalada)

1 Fundamentos (Psicologia, Filosofia, Sociologia etc.) 5 Relações com a família e a comunidade

2 Aspectos didático-pedagógicos (práticas cotidianas) 6 Saúde e alimentação

3 Aspectos ligados a arte e cultura (literatura infantil, teatro, música) 7 Outros. Quais? _____

4 Aspectos administrativos

33. Essa formação em serviço é realizada através de: (mais de uma opção pode ser assinalada)

1 Curso de formação inicial em nível médio 5 Palestras

2 Curso de formação inicial em nível superior 6 Grupos de estudo nas Creches, Pré-escolas ou Escolas

3 Cursos sobre temas específicos 7 Eventos (seminários, congressos)

4 Oficinas 8 Outras. Quais? _____

34. Ao organizar a formação em serviço, que fatores são considerados prioritários?

1 Solicitações dos profissionais 5 Sugestões das famílias e comunidades

2 Necessidades identificadas pela Secretaria 6 Outros. Quais? _____

3 Conhecimentos produzidos na área (publicações, livros, revistas)

4 Conhecimentos veiculados em cursos, congressos, seminários

35. Existem eventos ou projetos de formação cultural para professores em serviço em instituições/espços culturais (museus, cinemas, teatros, centros culturais, lonas culturais, bibliotecas, entre outros)?

1 Não → passe para a pergunta 37 2 Sim → siga para a 36

36. Relacionar esses eventos/projetos e as instituições/espços onde são realizados:

	Evento/ Projeto	Instituição/ Espaço cultural
1		
2		
3		
4		

37. A Secretaria implementa projeto **específico** de formação em serviço para os professores de Educação Infantil?

1 Não 2 Sim

38. A Secretaria implementa projeto **específico** de formação em serviço para os auxiliares que atuam diretamente com as crianças na Educação Infantil?

1 Não 2 Sim

39. A Secretaria elaborou documento(s) sobre a formação de profissionais da Educação Infantil (propostas pedagógicas, textos legais, publicações, outros materiais)?

1 Não

2 Sim. Anexar esses documentos.

40. A Secretaria de Educação mantém parcerias com outras instituições (universidades, faculdades, igrejas, ONGs etc.) para a formação em serviço dos profissionais da Educação Infantil?

1 Não → passe para a pergunta 43

2 Sim → siga para a 41

41. Relacionar a(s) instituição(ões) parceira(s):

	Instituições parceiras
1	
2	
3	
4	
5	

42. Como funciona(m) essa(s) parceria(s)?

BLOCO 5 - INGRESSO E CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

43. Qual a escolaridade exigida pela Secretaria para ingressar na Educação Infantil municipal?

Marque com um X. Caso não tenha o dado, coloque NS (Não Sei).

		Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Médio – modalidade Normal	Ensino Superior
Creche	1. Professores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2. Auxiliares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pré-escola	3. Professores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4. Auxiliares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

44. Em caso de concurso público, existe prova específica para a Educação Infantil?

- 1 Não
2 Sim.

45. O Município possui um plano de carreira?

- 1 Não → passe para a pergunta 48
2 Em processo de elaboração → passe para a pergunta 48
3 Em processo de regulamentação → passe para a pergunta 48
4 Sim → siga para a 46

46. Quando foi aprovado?

<input type="text"/>	/	<input type="text"/>	/	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
----------------------	---	----------------------	---	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

47. Descreva como os diferentes profissionais da Educação Infantil estão enquadrados no plano.

OBS: Anexar cópia do plano de carreira.

48. Em relação ao vínculo empregatício, quantos professores e auxiliares da Educação Infantil existem, nas Creches e Pré-escola tipo de vínculo?

Caso não tenha o dado, coloque NS (Não Sei). Quando não houver professores ou auxiliares relativos aos vínculos, coloque zero.

		Estatutário	Celetista	Contrato temporário	Outros	Total
Creche	1. Professores	<input type="text"/>				
	2. Auxiliares	<input type="text"/>				
Pré-escola	3. Professores	<input type="text"/>				
	4. Auxiliares	<input type="text"/>				

49. Qual é o mecanismo de nomeação de diretor de Creche e Pré-escola?

Marque com um X. Caso não tenha o dado, coloque NS (Não sei).

		Eleição	Concurso	Indicação	Outros
1. Diretor de Creche		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Diretor de Pré-escola		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

50. Qual é o tempo de mandato do diretor?

Anos

<p>51. Há requisitos mínimos para o exercício da função de diretor de Creche?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Não</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Sim. Quais são esses requisitos?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>52. Há requisitos mínimos para o exercício da função de diretor de Pré-escola?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Não</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Sim. Quais são esses requisitos?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--	--

53. Qual é a escolaridade mínima exigida para ser diretor na Educação Infantil?

Marque com um X. Caso não tenha o dado, coloque NS (Não sei).

	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Médio – modalidade Normal	Ensino Superior
1. Diretor de Creche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Diretor de Pré-escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

54. Qual é a distribuição da carga horária semanal de professores e auxiliares que atuam na Educação Infantil, por tipo de atividade?

Caso não tenha o dado, coloque NS (Não Sei). Quando não houver carga horária destinada à atividade, coloque zero.

	Professores / carga horária		Auxiliares / carga horária	
	Em atividades diretas com a criança	Em atividades de planejamento (reunião, centro de estudos etc.)	Em atividades diretas com a criança	Em atividades de planejamento (reunião, centro de estudos etc.)
1. Creche	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2. Pré-escola	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

55. Qual é o piso salarial desses profissionais?

Profissionais	Valor do piso em R\$
1. Auxiliar	<input type="checkbox"/>
2. Professor	<input type="checkbox"/>
3. Diretor	<input type="checkbox"/>

BLOCO 6 - RECURSOS FINANCEIROS E MATERIAIS

56. A Secretaria dispõe de quais fontes de recursos financeiros para a Educação Infantil?

- 1 Orçamento Municipal
- 2 Secretaria de Estado de Educação -SC
- 3 Ministério da Educação - MEC
- 4 Empresas Privadas
- 5 Outros. Especifique:
- _____

57. A Secretaria de Educação mantém convênios com Creches?

- 1 Não → passe para a pergunta 60
- 2 Sim → siga para a 58

58. Quais os critérios para que o convênio seja realizado?

59. Indique a(s) forma(s) de apoio dado pela Secretaria às Creches conveniadas e o número de instituições beneficiadas por cada forma: (mais de uma opção pode ser assinalada)

Forma de apoio	Nº de instituições
1 <input type="checkbox"/> Cessão de professores	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2 <input type="checkbox"/> Cessão de espaço físico / pagamento de aluguel	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Forma de apoio		Nº de instituições
3	<input type="checkbox"/> Fornecimento de material didático-pedagógico	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
4	<input type="checkbox"/> Fornecimento de merenda	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
5	<input type="checkbox"/> Fornecimento de transporte escolar	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
6	<input type="checkbox"/> Capacitação de pessoal	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
7	<input type="checkbox"/> Pagamento de ajuda de custo ou similares	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
8	<input type="checkbox"/> Outras. Especifique: <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

60. Existe(m) outra(s) secretaria(s), no Município, que mantém Creches conveniadas?
 1 Não → passe para a pergunta 62 2 Sim → siga para a 61

61. Qual(is) é(são) a(s) outra(s) secretaria(s) que mantém convênio e quantas Creches são atendidas?

	Secretarias	Nº de Creches atendidas
1	<input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
2	<input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
3	<input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

62. A Secretaria de Educação mantém convênios com Pré-escolas?
 1 Não → passe para a pergunta 65
 2 Sim → siga para a 63

63. Quais os critérios para que o convênio seja realizado?

64. Indique a(s) forma(s) de apoio dado pela Secretaria às Pré-escolas conveniadas e o número de instituições beneficiadas por forma: (mais de uma opção pode ser assinalada)

Forma de apoio		Nº de instituições
1	<input type="checkbox"/> Cessão de professores	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
2	<input type="checkbox"/> Cessão de espaço físico / pagamento de aluguel	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
3	<input type="checkbox"/> Fornecimento de material didático-pedagógico	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
4	<input type="checkbox"/> Fornecimento de merenda	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
5	<input type="checkbox"/> Fornecimento de transporte escolar	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
6	<input type="checkbox"/> Capacitação/formação de pessoal	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
7	<input type="checkbox"/> Pagamento de ajuda de custo ou similares	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
8	<input type="checkbox"/> Outras. Especifique: <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

65. Existem outras secretarias, no Município, que mantém Pré-escolas conveniadas?
 1 Não → passe para a pergunta 67
 2 Sim → siga para a 66

RESPONSÁVEL PELAS INFORMAÇÕES	
Nome:	<input type="text"/>
Cargo:	<input type="text"/>
Setor:	<input type="text"/>
Endereço:	<input type="text"/>
Município de residência:	<input type="text"/>
UF: <input type="text"/>	CEP: <input type="text"/> - <input type="text"/>
	Tel.: <input type="text"/> - <input type="text"/>
	<input type="text"/> DDD
Fax: <input type="text"/>	Telefone celular: <input type="text"/> - <input type="text"/>
<input type="text"/> DDD	<input type="text"/> DDD
E-mail:	<input type="text"/>
Data do Preenchimento:	<input type="text"/> / <input type="text"/> / <input type="text"/>

ANEXOS SOLICITADOS	
Bloco 2, pergunta 6:	Anexar o organograma/ documento sobre o funcionamento do acompanhamento pedagógico às creches e escolas.
Bloco 4, pergunta 39:	Anexar documentos (propostas pedagógicas, textos legais, publicações, outros materiais) sobre a formação de profissionais da Educação Infantil.
Bloco 5, pergunta 47:	Anexar cópia do plano de carreira.
Bloco 2, pergunta 11:	Ficha de matrícula