



POR UMA EDUCAÇÃO INFANTIL PRA VALER¹: CONSIDERAÇÕES SOBRE A REGULAÇÃO DO QUADRO FUNCIONAL DA DOCÊNCIA

Early childhood education for real: considerations on regulating the teaching workforce

Célia Regina Batista SERRÃO

Departamento de Educação
Universidade Federal de São Paulo
Guarulhos, Brasil
celia.serrao@unifesp.br

<https://orcid.org/0000-0001-9583-5438>

Alexandre Tortorella MANDL

Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais
Universidade Estadual de Campinas
Campinas, Brasil
alexandremandl@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8307-9441>

Mais informações da obra no final do artigo

RESUMO

O artigo tem como tema central a Identidade e a Formação das profissionais que atuam diretamente com bebês e crianças pequenas nas instituições de Educação Infantil. Tem por objetivo problematizar a legitimização da presença de profissionais não reconhecidas como docentes compondo o quadro de profissionais responsável pela educação e cuidado dos bebês e crianças pequenas. Sob aporte teórico dos estudos sociais da infância, das relações de gênero e trabalho, procedeu-se a análise documental de Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional da Educação, documentos orientadores publicados pela Coordenação Geral da Educação Infantil no contexto pré e pós integração da Educação Infantil ao sistema educacional. Em consonância ao estabelecido na legislação vigente, o reconhecimento da função docente das profissionais na Educação Infantil deixou de ser um paradigma para ser relativizado, expressando permanente contradição ao mesmo tempo em que reproduz a naturalização da lógica assistencialista, dissociada da carreira do magistério, e avança como política de expansão da Educação Infantil a baixo custo, resultando em retrocessos normativos com importantes impactos na qualidade. Assim, o artigo busca contribuir para pensar os desafios atuais de forma a respeitar os direitos inalienáveis das crianças desde bebês e das profissionais que atuam diretamente com elas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Creche. Docência. Identidade Profissional. Professora.

ABSTRACT:

The main theme of this article is the identity and training of professionals who work directly with infants and toddlers in Early Childhood Education institutions. It aims to problematize the legitimacy of the presence of professionals who are not recognized as teachers as part of the professional staff responsible for the education and care of infants and toddlers. Under the theoretical framework of the social studies of childhood, gender relations and work, we carried out a documentary analysis of Opinions and Resolutions of the National Education Council, guiding documents published by the General Coordination of Early Childhood Education in the context of pre and post-integration of Early Childhood Education into the educational system. In line with the provisions, the recognition of the professionals teaching role on Early Childhood Education is no longer a paradigm, but a relativized issue, expressing the permanent contradiction of wishing to advance in the consolidation of an Early Childhood Education "for real" while, at the same time, reproducing the naturalization of the welfare logic dissociated from the teaching career, and it advances as a policy to expand Early Childhood Education at low cost, resulting in regulatory setbacks

¹ Em alusão ao movimento responsável pela inclusão da creche no FUNDEB.

with significant impacts on the quality. Therefore, this article seeks to contribute to the act of thinking about these current challenges in order to respect the inalienable rights of young children and professionals who work directly with them.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Nursery School. Teaching. Professional Identity. Teacher.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, embora presente como instituição de cuidado e educação de crianças pequenas e bebês desde o final do século XIX, passou a compor a primeira etapa da educação básica brasileira apenas em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996). A área se constituiu como campo de estudos, pesquisas e forte pauta de movimentos sociais, impulsionando políticas públicas de expansão de vagas de forma a responder ao direito das crianças pequenas e dos bebês à educação e ao direito das trabalhadoras e trabalhadores a terem seus filhos e filhas matriculadas em creches e pré-escolas, conforme preceito constitucional.

A luta pela expansão da oferta de vagas foi acompanhada pela definição do conceito, parâmetros e indicadores de qualidade da Educação Infantil, por meio de uma série de documentos orientadores elaborados e publicados pela Coordenação Geral de Educação Infantil – Ministério da Educação, no período que correspondeu ao processo final da tramitação da Lei 9394/96 (1993-1996) e pós promulgação da mesma, até os dias atuais. A produção de tais documentos foi fundamental para estabelecer critérios e diretrizes para balizar o processo de transição para a nova legislação e concepção de Educação Infantil que a embasava. Nesse processo, a formação e regularização da situação funcional das profissionais² que atuavam diretamente com as crianças nas creches e pré-escolas ocuparam posição de destaque, exigindo compromisso ético e político na condução das ações que envolviam diferentes instâncias do poder público. Tal esforço gerou, nos anos de 2000, significativa movimentação dos entes federados e da União na proposição e desenvolvimento de programas de qualificação de professoras em que a formação e a profissionalização foram consideradas como indissociáveis, tanto em termos de avanço na escolaridade, quanto ao respeito à progressão na carreira, e parâmetro de qualidade.

² Neste artigo, considerando que a Educação Infantil é composta, majoritariamente por mulheres, adotaremos a forma feminina da Língua Portuguesa como padrão. No entanto, afirmamos que a Educação Infantil é igualmente um espaço para docentes homens e que é desejável que tenham maior presença nas creches e pré-escolas.

Assim, de forma gradual e contínua, seriam contempladas as exigências de escolaridade para o exercício da docência e a devida inclusão na carreira do Magistério, conforme estabelecido pela Lei 9394/96. No entanto, com a expansão da oferta da Educação Infantil nas últimas duas décadas, temos presenciado uma prática alinhada de municípios que optaram pelo modelo de expansão a baixo custo, retomando ao quadro funcional na Educação Infantil profissionais sem a escolaridade mínima exigida para o exercício da docência, em cargos com variadas denominações, genericamente associados à função de “auxiliares”. Apesar do nome “auxiliar”, exercem a função docente e, em muitos locais, assumindo sozinhas as turmas de Educação Infantil (Coutinho, Côco e Alves, 2023; Serrão, 2021; Mandl, 2024; e Dias, 2024).

A questão ganha ainda mais relevância quando nos deparamos com a representação do Ministério da Educação, de órgãos municipais e estaduais de educação, em audiências públicas ou eventos acadêmicos, pronunciando-se favorável à manutenção da presença de cargos hierarquizados: uma profissional docente atuando ao lado de uma profissional não docente junto às crianças pequenas e bebês, indicando como necessária a ação do poder público na regulamentação dessa situação. Esta posição se materializa na versão preliminar do documento Parâmetros de Qualidade para Educação Infantil, submetido à consulta pública, e mantém-se na sua versão final e documentos decorrentes: Parecer nº 02/2024, Resolução nº 1/2024 e no documento Qualidade e equidade na Educação Infantil: princípios, normatização e políticas públicas.

Nessa perspectiva, o presente artigo foi gestado a partir da perplexidade diante da naturalização e legitimação dessa situação, que nos leva a questionar em que momento, precisamente, e sob quais argumentos, foi considerada adequada e teve anuêncio do Ministério da Educação e do Conselho Nacional da Educação. Nesse sentido, se apresenta a necessidade de analisar as questões que perpassam o debate sobre a estruturação de cargos na Educação Infantil, em suas múltiplas dimensões, por meio dos documentos normativos que se construíram desde o período pré-promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação vigente até a atualidade. Assim, tem o intuito de, cronologicamente, problematizar os movimentos expressos nos documentos quanto à composição funcional da docência na Educação Infantil.

BREVES NOTAS SOBRE O CAMINHO PERCORRIDO

Trata-se de uma pesquisa documental na perspectiva de Cellard (2008) e de Fávero e Centenaro (2019, p. 162), que a concebem como “procedimento metodológico que se utiliza de técnicas e instrumentos para apreensão, compreensão e análise de documentos”. Cumpre registrar que estamos cientes de que a análise documental é atravessada pela nossa relação com o objeto de pesquisa, marcada por nossas posições teóricas, metodológicas e ideológicas.

Foram analisados 28 documentos publicados pelo Ministério da Educação e 26 pelo Conselho Nacional da Educação, totalizando 54 documentos que tinham por objetivo orientar e normatizar a Educação Infantil no contexto pós promulgação da Constituição Federal, de elaboração e trâmite final da Lei de Diretrizes e Bases e após sua promulgação até os dias atuais. Aqui apresentamos parte dos resultados de distintas pesquisas em desenvolvimento em duas universidades paulistas. Das categorias comuns às duas pesquisas, elegemos para este artigo uma, que avaliamos ser, no momento, de maior relevância e com maior potencial de contribuição para a temática proposta por este Dossiê: a presença da profissional não docente (auxiliares, assistentes e afins) compondo quadro funcional da docência na Educação Infantil. Não foi uma escolha fácil, uma vez que há uma relação de interdependência entre os demais elementos por serem constitutivos do processo de integração da Educação Infantil ao sistema educacional, como, por exemplo, período de transição³, programas de formação inicial e continuada e diretrizes gerais para uma política de recursos humanos.

Para efeitos deste artigo, os dados produzidos na análise documental foram categorizados em quatro grupos que compreendem momentos distintos do processo da composição funcional da docência na Educação Infantil: 1) afirmação da profissionalidade da professora de creches e pré-escolas, a indissociabilidade das ações de cuidar e educar e ênfase aos programas de formação e profissionalização para adequação à nova realidade (1994 -1999); 2) subsídio e fortalecimento dos processos de regularização do quadro funcional docente na Educação Infantil, reafirmando a ênfase aos programas de formação e profissionalização para adequação às exigências da Lei 9394/96 (2000-2005); 3) reafirmação da profissionalidade com a explícita orientação para extinção de cargos/funções que não docentes e afirmação do amparo

³ Questão que tratamos em artigo em vias de finalização, que comprehende por “período de transição” as exigências legais, orientações e a competência do poder público nas três esferas em relação ao cumprimento às diretrizes gerais da política de recursos humanos, com especial atenção à formação para adequação à qualificação exigida e a inclusão ao quadro do Magistério.

legal para a regularização funcional das servidoras não inclusas na carreira do magistério (2006–2013); 4) legitimação do cargo/função de auxiliar no quadro funcional de docência da Educação Infantil (2018–2024).

FASE INICIAL DO PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O processo de regulamentação é fruto de debates historicamente construídos, expressando concepções e disputas de forças vivas da sociedade (Bobbio, 1992). Nesse sentido, a defesa do direito à educação, como a luta por direitos sociais, é uma tática fundamental para a resistência, como forma de preservar conquistas tais como as disposições previstas na Constituição Federal de 1988, mas também como ponto de apoio para um combate político mais amplo, usando o “direito como barricada” (Seferian, 2021) e o direito insurgente como um método para a luta por direitos sociais (Pazzelo, 2022), além de revelar as contradições dos fatos e o “mundo” normativo.

Nessa perspectiva, a análise do corpus documental permitiu-nos categorizar quatro momentos distintos no processo da composição funcional da docência na Educação Infantil. Dois desses momentos compõem a fase inicial da integração da Educação Infantil à Educação Básica. O primeiro é de afirmação da profissionalidade da professora de creches e pré-escolas, a indissociabilidade das ações de cuidar e educar e a ênfase aos programas de formação e profissionalização para adequação à nova realidade. No contexto pré promulgação da Lei de Diretrizes e Bases vigente, há a publicação dos documentos *Política Nacional de Educação Infantil* (Brasil, 1994a) e *Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil* (Brasil, 1994b).

O documento sobre Política Nacional reafirma que desde a promulgação da Constituição Federal (1988) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Educação Infantil apresenta-se como dever do Estado para com a educação de crianças de 0 a 6 anos de idade. O que se reivindicava no final dos anos de 1970, tornou-se preceito constitucional, passando a se compreender que o/a profissional que atua nas creches e pré-escolas é o/a professor/a⁴, assim como nas demais etapas de ensino do

⁴ O documento utiliza o termo “educador”, no entanto está implícito que sua função é a de professor/a: “A implementação de uma proposta pedagógica pautada nessas diretrizes exige que o educador tenha uma intenção educativa, organizando o ambiente, planejando, por iniciativa própria e com as crianças, as experiências de aprendizagem, sugerindo e coordenando as atividades e dando encaminhamento às propostas das crianças. Sua função é de mediador, iniciando ou propondo atividades, lançando desafios a partir da avaliação do que está acontecendo com as crianças a cada momento, suas expectativas, desejos e necessidades, e seu nível de desenvolvimento e aprendizagem. O educador deve assegurar a realização de aprendizagens em que os novos conteúdos se relacionem com o que a criança já sabe e que propiciem o interesse pela utilização efetiva das mesmas. O papel fundamental do educador na implementação da

sistema educacional. Para tal, deve ser ofertada condições condizentes ao exercício profissional: plano de carreira, salário e formação continuada. Para as profissionais sem a habilitação, determina-se que sejam criadas oportunidades para a conclusão do Ensino Médio, modalidade Normal, no prazo máximo de oito anos. Propõe ainda que sejam estabelecidas diretrizes gerais para uma política de recursos humanos.

Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil (Brasil, 1994b) retrata com riqueza o posicionamento do Ministério da Educação na articulação e coordenação do debate, reafirmando seu papel de apoio técnico e financeiro no desenvolvimento de uma Política de Formação Profissional, condição *sine qua non* para que seja implementada a Política Nacional de Educação Infantil sob os preceitos constitucionais. Dentre os textos que compõem o documento, destacamos o excerto:

[...] uma das soluções de ajuste, neste momento de transição, principalmente em municípios que estão procurando situar a creche sob a responsabilidade da administração educacional, vem consistindo em diferenciar as funções da professora de pré-escola (tendo formação magistério com especialização em pré-escola) da monitora, geralmente sem a mesma exigência de formação e, consequentemente, com salário inferior e carga horária superior. Esta hierarquia entre professora e monitora, que gera uma divisão de tarefas no cotidiano do atendimento (uma educa e outra cuida)⁵, tem sido rejeitada por suas consequências nefastas para as crianças (separação entre corpo e mente), na gestão do equipamento e no relacionamento entre profissionais [...]. Esta divisão de tarefas e de hierarquias têm sido rejeitada no mundo desenvolvido (Brown et al., 1990) e devemos tentar controlar sua proliferação no Brasil, pois ainda se apresenta, para muitos, como a solução mais cômoda de "integração" entre creche e pré-escola sob a administração educacional (Rosemberg, 1994, p. 54-55).

Dessa forma, ao mesmo tempo em que se percebe um avanço normativo, entendendo se tratar de um movimento e com tensões, se verifica resistências no reconhecimento da função docente na sua integralidade, traduzida pela presença de dois cargos distintos, dicotomizando ações de cuidar e educar, que deveriam ser concebidas como indissociáveis. E apresentou-se como potencial estratégia para viabilizar a operacionalização da integração da Educação Infantil ao sistema de ensino, bem como a expansão de vagas a baixo custo.

proposta pedagógica implica que a ele deve ser dada oportunidade constante de refletir - individualmente, com seus pares, dirigentes e especialistas - sobre sua prática, para que não aplique mecanicamente uma seqüência de rotinas pré-estabelecidas" (Brasil, 1994a, p. 18). Como veremos adiante, o termo "educador/a" vai paulatinamente sendo substituído por "professor/a" como forma de marcar a profissionalidade. Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, a utilização do termo convencionou-se como adequação à exigência legal de formação mínima para o exercício da docência na Educação Infantil.

⁵ [4]Nota do original: "Esta divisão tanto pode ocorrer quando monitora e professora trabalham com o mesmo grupo em mesmo período ou quando se sucedem, isto é, de manhã a professora "educa", à tarde, a monitora "cuida", por exemplo".

AS PROFISSIONAIS NO INÍCIO DO PROCESSO DE REGULAMENTAÇÃO

O documento *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil* (Brasil, 1998a) utiliza os termos docente, professor e educador para designar a profissional da Educação Infantil. Todas as orientações tinham por objetivo evidenciar que “o momento é de transição e ajuste e exige normatização flexível que não destrua o que já foi alcançado e promova a superação das deficiências relativas à formação do professor de educação infantil” (Brasil, 1998a v.I, p. 21). De forma explícita, afirma que “surge a necessidade de uma redefinição do próprio conceito de educação infantil e do profissional que nela atua, o qual, segundo a lei, passa a ser o professor” (Brasil, 1998a v.I, p. 17). Aqueles que não têm formação são denominados “professores leigos”, para os quais serão viabilizados, em caráter emergencial, a complementação da escolaridade, com vistas à obtenção da habilitação.

Busca-se respeitar e acolher as profissionais que até então atuavam diretamente com as crianças pequenas e bebês nas creches e pré-escolas, reconhecendo a formação como direito. Por um lado, ter a habilitação para o exercício da docência é um direito das profissionais, o que implica a indissociabilidade entre formação e profissionalização (ampliar a escolaridade e conferir a habilitação profissional). Por outro, é um direito das crianças e famílias serem atendidas por profissional devidamente qualificada⁶.

Na perspectiva do direito, compõndo o documento, o artigo de Campos (1998), propõe o processo de normatização como elemento para garantir a busca da qualidade almejada, compreendendo que “a exigência de padrões mínimos visa definir um limite abaixo do qual os serviços são considerados como apresentando riscos inaceitáveis para as crianças” (Campos, 1998, p. 42). Assim, conceder autorização para funcionamento de uma instituição de Educação Infantil significa que a instituição não oferece riscos às crianças e respeita, minimamente, os seus direitos fundamentais. Vincula-se, dessa forma, regulamentação à qualidade e qualidade aos direitos fundamentais das crianças pequenas e bebês. Para tal, a qualificação das profissionais é imprescindível.

O *Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil* (Brasil, 1998b) segue na mesma direção⁷. Trata de forma objetiva e direta a necessidade de um período de transição para adequação da situação funcional das trabalhadoras das creches e pré-escolas para que sejam devidamente incorporadas à carreira docente e, com firmeza,

⁶ Reafirmando o posicionamento apresentado nos documentos publicados em 1994, acima abordados.

⁷ Em que pese as polêmicas e críticas quanto ao processo de sua elaboração, e ao próprio conteúdo do documento, especialmente registradas em Cerisara (1999).

apoando-se na Lei 9394/96, reconhece como professor/a “a todos os/as profissionais responsáveis pela educação direta das crianças de zero a seis anos, tenham eles/elas uma formação especializada ou não” (Brasil, 1998b, p. 41).

Isto significa que as diferentes redes de ensino deverão colocar-se a tarefa de investir de maneira sistemática na capacitação e atualização permanente e em serviço de seus professores (sejam das creches⁸ ou pré-escolas), **aproveitando as experiências acumuladas daqueles que já vêm trabalhando com crianças há mais tempo e com qualidade.** Ao mesmo tempo, deverão criar condições de formação regular de seus profissionais, ampliando-lhes as chances de **acesso à carreira como professores de educação infantil, função que passa a lhes ser garantida pela LDB, caso cumpridos os pré-requisitos** (Brasil, 1998b, p. 39, grifo nosso).

A nota explicativa da citação acima permite-nos inferir que as funções atribuídas às berçaristas, auxiliares, pajens, babás, nas creches, deveriam ser extintas.

Nos demais documentos que compõem esse grupo utiliza-se o termo educadores para referir-se às professoras da Educação Infantil. Não obstante, ao tratar da formação, refere-se como “professores leigos” aqueles/as sem habilitação exigida para exercício da docência. Ou seja, com ou sem formação, não há dúvidas de que a profissional que atua diretamente com bebês e crianças pequenas é professora.

O segundo momento no processo da composição funcional da docência na Educação Infantil, ainda na fase inicial de integração à educação, compreendemos como subsídio e fortalecimento dos processos de regularização do quadro funcional docente, reafirmando a ênfase aos programas de formação e profissionalização para adequação às exigências da Lei 9394/96 (2000–2005). Destacamos os Pareceres do Conselho Nacional de Educação nº 02/2002 e nº 04/2004, que tratam do vínculo funcional das servidoras públicas das creches.

No Parecer nº 02/2002, o município de São Paulo consulta o Conselho Nacional de Educação sobre a viabilidade legal da seguinte situação: “Os quadros de recursos humanos nas creches devem ser constituídos apenas por professores ou admite-se a possibilidade de outro profissional – educador não docente – trabalhando em conjunto com o professor, ou mesmo sem este?” (Brasil, 2002, p.01). Para qual, obtém a seguinte resposta:

- 1º A admissão para os trabalhos da Educação Infantil, de auxiliares e outros profissionais, não professores, É LÍCITA “AD TEMPUS”, nos termos da Lei nº 9394/96 e no Plano Nacional de Educação,
- 2º - Entretanto, as disposições legais quanto à organização, manutenção, desenvolvimento e demais atividades educacionais desta Etapa da Educação

⁸ Nota do original: As diferentes funções atribuídas à berçaristas, auxiliares de educação, pajens, babás etc. deverão ser reconsideradas e adequadas em função das demandas atuais de educação de crianças pequenas.

Básica, é competência privativa de docentes, com a formação correspondente, admitida a formação em nível médio, modalidade Normal (Brasil, 2002, p.01).

No Parecer nº 04/2004, a consulta foi sobre a mudança de nomenclatura de educadoras de creche para auxiliares de educação ou professoras de educação infantil. Vejamos o voto do Relator:

[...] torna-se evidente que este grupo de quinze professoras possui o cargo de professora, efetivadas por meio de concurso público, e exercem a função docente. São, portanto, professoras e não auxiliares de educação ou berçaristas ou babás ou qualquer outra dessas funções ainda existentes nas creches. [...] somos de parecer favorável à mudança da nomenclatura de educadora de creche para docente de educação infantil, nos termos do Estatuto do Magistério do Município, uma vez que o concurso exigiu conhecimentos no âmbito da educação infantil e as professoras possuem habilitação para tal fim (Brasil, 2004a, p. 04).

O texto dos dois pareceres não deixa dúvidas de que a presença de auxiliares ou outra profissional não docente trabalhando em conjunto com o/a professor/a é *admitida tão e somente* na "fase emergencial e ou inicial da implantação da Lei nº 9394/96 e das Diretrizes Curriculares Nacionais, Resolução CNE/CEB nº 1/99" (Brasil, 2002, p. 03)⁹.

A REGULAMENTAÇÃO NO CONTEXTO DO FUNDEB, DA LEI DO PISO E DA EMENDA CONSTITUCIONAL 59/2009

Como terceiro momento no processo da composição funcional da docência na Educação Infantil compreendemos por reafirmação da profissionalidade e a explícita orientação para extinção de cargos que não docentes e afirmação do amparo legal para a regularização funcional das servidoras não inclusas na carreira do magistério (2006-2013). Destacamos 12 documentos nesta categoria, sendo seis publicados pela Coordenação Geral de Educação Infantil/ Ministério da Educação e seis pelo Conselho Nacional de Educação. Os documentos *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação* (Brasil, 2006a) e *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* (Brasil, 2006b) trazem referências para compreendermos a necessidade de firme posicionamento sobre quem exerce a docência na Educação Infantil: professoras, imbricada na relação entre qualificação do quadro funcional e a qualidade do trabalho desenvolvido nas creches e pré-escolas.

⁹ O Conselho Nacional de Educação, em 2003, manifesta-se em três documentos para tratar especificamente sobre formação das professoras da Educação Infantil. Diante da pressão provocada pela significativa proliferação de instituições privadas autorizadas a ofertar curso Normal superior e curso de Pedagogia, o que contribuiu para a difusão da mensagem, equivocada, de que todas as professoras de Educação Infantil deveriam ter a certificação de nível superior até 2007, o Conselho Nacional de Educação pronuncia-se para dirimir dúvidas quanto à formação mínima exigida para a docência em creches e pré-escolas.

Em *Política Nacional de Educação Infantil*, há uma nota explicativa para definir quem são os/as “profissionais não-docentes”: “Entende-se por não docentes todos os funcionários da educação que **não atuam em salas de atividades** com as crianças” (Brasil, 2006a, p. 18, grifo nosso). Ou seja, quem atua com as crianças é docente. E a esse respeito, para que não haja dúvidas, estabelece como metas: “Extinguir progressivamente os cargos de monitor, atendente, auxiliar, entre outros, mesmo que ocupados por profissionais concursados em outras secretarias ou na secretaria de educação e que exercem funções docentes” (Brasil, 2006a, p. 22).

Nos *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*, ao definir a composição da equipe, especifica o que compreende por profissionais de apoio:

13 – A equipe de profissionais da instituição de Educação Infantil, composta por gestoras, gestores, professoras, professores, pode ser acrescida de outros profissionais:

13.1 de apoio (cozinha, limpeza, secretaria) desde que tenham a formação necessária para o exercício de suas funções (2006b v. I, p. 41).

De forma explícita, nos dois documentos não se admite auxiliares, monitores e afins, compondo o quadro de profissionais da Educação Infantil. Este posicionamento consta nos pareceres do Conselho Nacional de Educação, que tratam da questão nos anos subsequentes, de forma a subsidiar os gestores municipais quanto ao uso dos recursos do recém promulgado FUNDEB¹⁰, como o Parecer nº 24/2007, que na análise de mérito afirma: “‘docente’ é o ‘professor trabalhando em sala de aula’, ou seja, em função docente” (BRASIL, 2007, p. 5). Tanto no Parecer quanto na Resolução nº 01/2008, admite-se professores leigos, excepcionalmente, na falta de professores devidamente habilitados.

No caso do Parecer nº 21/2008, o próprio Ministério da Educação, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil, solicita esclarecimentos sobre profissionais da Educação Infantil que atuam em redes municipais. O relator reforça a necessidade de análise do mérito:

Em princípio, a variedade de nomes atribuídos a esses profissionais não constitui problema maior desde que sejam legalmente habilitados para o magistério, tenham seu ingresso mediante concurso público de provas e títulos¹¹ e estejam contemplados em Plano de Carreira, com as vantagens e obrigações equivalentes a outros profissionais com a denominação de Professor. O recomendável é que, atendidas essas condições, todos estejam sob a denominação Professor (Brasil, 2008b, p. 4).

¹⁰ Lei nº 11.494/2007, que estabelece no art. 22: “pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos serão destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública”.

¹¹ Nota original: “O inciso V do artigo 206 da Constituição expressamente prescreve, para as redes públicas, ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos”.

E como parte do voto do relator temos:

3 - Muitos profissionais habilitados para o magistério e que atuam efetivamente como docentes na Educação Infantil, entretanto, ocupam cargos e desempenham funções formalmente fora da carreira do magistério, recebendo denominações diversas da de professor. Contudo, a existência de profissionais que atuam na Educação Infantil com a formação pedagógica adequada, mas que não integram regularmente a carreira de magistério, **acarreta o enfraquecimento e a desvalorização dessa mesma carreira, além de desatender a Constituição e os preceitos legais. Sua integração na carreira deve, portanto, vir a ser regularmente possibilitada.**

4 - Insiste-se, nesse sentido, para que **os órgãos executivos dos diversos sistemas de ensino promovam a regularização desses docentes**, mediante realização dos necessários concursos públicos para possibilitar acesso à carreira do magistério, com as vantagens e obrigações equivalentes.

5 - A ilegalidade dos casos apontados na consulta formulada pela Secretaria de Educação Básica do MEC não estaria, em princípio, na denominação variada dos cargos incluídos na carreira de magistério, mas, certamente, na ausência de dois dos necessários requisitos: **a habilitação para o magistério e o ingresso por concurso público**. (Brasil, 2008b, p. 5-6, grifo nosso)¹².

No Parecer nº 26/2008, a consulta é sobre a viabilidade legal da ampliação da oferta de atendimento às crianças de 0 a 2 anos, organizando as turmas sob responsabilidade de uma professora e auxiliares de apoio. O relator afirma que as professoras é que são as responsáveis pelas turmas, ainda que com escolaridade mínima exigida, ou ainda sem formação específica, em situação de precariedade e emergencial, *ad tempus*. E que a contratação de auxiliares de apoio, para completar o grupo de professoras, é ilícita por não apresentarem a formação de acordo com as exigências legais. Compreende-se, assim, que ampliar a oferta da Educação Infantil contratando auxiliares para garantir a proporção adulto/criança não tem amparo legal.

O ano de 2009 foi bastante rico em publicações de documentos orientadores e normativos. A Coordenação Geral de Educação Infantil publicou significativo material para subsidiar a discussão das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, cujo Parecer e Resolução também foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação em 2009. No entanto, aqui abordaremos apenas os documentos que mencionam a problemática da composição do quadro funcional: *Relatório de Pesquisa: contribuição dos pesquisadores à discussão sobre ações cotidianas na Educação das crianças de 0 a 3 anos*. (Brasil, 2009c) e *Práticas cotidianas na*

¹² Ou seja, tratando-se de servidoras públicas oriundas de concurso público e tendo a escolaridade exigida, a determinação legal é para que haja a devida regularização dessas docentes na carreira do magistério. Nesse sentido, vale observar que muitas questões atuais levantadas pelo Movimento Somos Todas Professoras se remetem ao descumprimento dessa determinação.

Educação Infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (Brasil, 2009d)¹³.

O primeiro apresenta resultados da consulta realizada com 28 pesquisadores da área. Em relação aos profissionais, os pesquisadores foram unânimes em afirmar que devia ser o professor, com a devida formação exigida legalmente para exercício da docência. E, ao tratar do eixo *Cuidar e Educar*,

Os pesquisadores, ao reafirmarem a intencionalidade educativa da educação infantil, problematizam a experiência de haver 2 profissionais atuando com as crianças. Apontam que a dissociação de suas funções muitas vezes contribui para a efetivação da dicotomia entre cuidar e educar. O pesquisador 18 sugere que a dicotomia possa ser superada “evitando ter 2 profissionais, um para cuidar, outro para educar” (P18Q3) (Brasil, 2009c, p. 43).

Como anexo ao documento, são apresentados os quadros com as questões e as respostas organizadas pelos eixos e subeixos. Ao tratar dos principais desafios a serem superados na Educação Infantil, temos: “A extinção da figura do “auxiliar”, “pajem”, e “cuidador”, ou outra figura que não seja o professor no trabalho junto às crianças. Os professores devem cuidar e educar. Não deve haver aquele que cuida e o que educa” (Brasil, 2009c, p. 149).

Em *Práticas Cotidianas na Educação Infantil* (Brasil, 2009d) há argumentos primorosos evidenciando que a relação que se estabelece entre a professora e a auxiliar compromete a concepção de educação que fundamenta a Política Pública de Educação Infantil:

Ambos estão na sala, atendem o grupo de crianças e suas famílias, porém há grande diferenciação salarial nas funções, no horário de trabalho e no tipo de atividades realizadas. **Uns educam e outros cuidam das crianças, rompendo, de modo inaceitável, a articulação educar e cuidar.** Além disso, essa dissociação acaba sugerindo a vinculação entre menor formação e as ações relativas ao corpo e maior formação e as tarefas dirigidas à mente, **o que se coloca em completo antagonismo com as afirmações dos documentos legais e acadêmicos.** (Brasil, 2009d, p. 35, grifo nosso).

O documento trata de outros elementos estruturais na Educação Infantil, como a docência em duplas ou trios, afirmando que “a educação infantil rompe com a lógica do ensino fundamental – que é a de um professor sozinho na sua sala, com sua turma – pois ela precisa ser realizada em parceria” (Brasil, 2009d, p.36), o que implica ter duas professoras para garantir o direito à integralidade da educação. Podemos citar também a compreensão de que, potencialmente, todos os adultos são educadores. Aqui, o termo

¹³ Os documentos resultam do Projeto de Cooperação Técnica do MEC com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

educador não é empregado como sinônimo de professor, mas como profissional que partilha de um projeto comum, que é desenvolvido na instituição de Educação Infantil.

No contexto de adaptação ao FUNDEB, promulgação da Lei nº 11.738/2008, "Lei do Piso", e da Emenda Constitucional nº 59/2009, a questão da composição do quadro funcional da docência na Educação Infantil se complexifica¹⁴. O Conselho Nacional de Educação consulta a Comissão Permanente de Estudos sobre a Carreira dos Profissionais da Educação, instituída na Câmara de Educação Básica, e especialistas em direito educacional para elaboração do Parecer nº 07/2011 e, fundamentando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Classificação Brasileira de Ocupações, conclui que, respeitando a escolaridade mínima obrigatória para exercício da docência,

[...] mostra-se legal que os cargos de recreador de creche (e, por analogia, os assistentes de Educação Infantil, monitores e outros profissionais assemelhados presentes quando examinadas as situações que porventura se manifestem em outras localidades) sejam transformados em cargos de professor de creche ou professor de Educação Infantil (Brasil, 2011a, p.9).

O Parecer nº 17/2012, que dispõe sobre *Orientações sobre a organização e o funcionamento da Educação Infantil*, com autoridade fundada nos documentos normativos, problematiza o próprio termo "recreacionista", oferecendo bons argumentos para afirmar quem é a profissional da Educação Infantil:

No âmbito da concepção de Educação Infantil assumida neste Parecer, é preciso questionar a contratação de auxiliares para o exercício de algumas funções como, por exemplo, a de recreacionista. **Pergunta-se: que função o recreacionista irá desempenhar? [...] A ludicidade integra a natureza das práticas educativas na Educação Infantil, isto é, esta lhe é implícita de forma indissociável. Neste sentido, não se concebem atividades de recreação separadas do conjunto das práticas pedagógicas, o que significa que não comportam a função especial de recreacionista.** Talvez seja bom não tomar a parte pelo todo: embora um professor possa e deva desenvolver atividades de recreação, ele atua além disso – seu foco é acompanhar o desenvolvimento sociocultural das crianças investigando e favorecendo os fatores que estimulam suas aprendizagens. Por sua vez, um recreacionista não recebeu formação para mediar processos de crianças de zero a seis anos voltados à exploração, descoberta e construção de uma identidade pessoal, restando-lhe a tarefa, sem dúvida importante, de animar atividades recreativas das crianças. A mesma relação do todo da função com suas partes integrantes pode ser apontada quando se trata da contratação de um pajem, ou um monitor. Nesse caso, lhes são em geral reservadas funções de dar cuidado físico e garantir segurança às crianças, novamente tarefas que são parte do processo de educar as crianças, mas deles não é esperado trabalhar

¹⁴ Por um lado, é necessário diferenciar as profissionais, com função docente, que receberão o piso, com direito à 1/3 da jornada de trabalho dedicada às atividades de planejamento, avaliação e estudos; ao plano de carreira e demais direitos da categoria, das demais profissionais, com função docente, mas que foram contratadas sob denominações diversas, de forma a não empregar o termo professor, como estratégia de não as incluir na Lei do Piso. Por outro lado, ainda há dúvidas de como considerar tais profissionais, não docentes, para fins de utilização dos 60% dos recursos do FUNDEB destinados à valorização do magistério. Tudo isso em meio às disputas quanto ao amparo legal para a transformação de cargos.

para aperfeiçoar as linguagens infantis, aspecto que envolve aprendizagens e respectivas metodologias específicas em relação às crianças pequenas [...]. Em princípio, todos os profissionais que coordenam as turmas de crianças pequenas devem ser professores com formação específica em Educação Infantil, conscientes da importância de todas as atividades, e responsáveis, inclusive, pelas trocas, alimentação, higiene etc. Faz parte da função do professor estar integralmente com as crianças, tal como prescrevem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de modo a enfrentar questões como a do acolhimento, da alimentação, sono e higiene, do apoio ao controle esfíncteriano pela criança, sempre relegadas a um segundo ou terceiro plano e acompanhadas por quem “não é professor”, não se admitindo auxiliares em substituição à presença do professor (Brasil, 2012, p. 13 e 15, grifo nosso).

Ainda compõe esse grupo, temos mais dois documentos publicados pela Coordenação Geral de Educação Infantil / Ministério da Educação. O documento *Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica* (Brasil, Unicef, 2011b) trata do processo de integração da Educação Infantil ao sistema educacional. Ao mencionar que, em 2007, havia 11% de docentes na Educação Infantil sem formação exigida legalmente para o exercício da profissão, aborda a problemática referente às auxiliares, monitoras e afins:

Este percentual (11%) refere-se a professores, sem incluir os profissionais que são contratados como auxiliares, berçaristas, recreadores, agentes, monitores, estimuladores, babás, entre outras designações dadas aos que são de fato professores, para os quais, porém, para o ingresso em creches e pré-escolas, não se exige formação. Muitos exercem função docente, especialmente nas creches, mas, pelo enquadramento funcional, não recebem o piso salarial de professor, nem se constituem como categoria profissional com poder de reivindicação (...). Com a expansão de creches e pré-escolas, muitos municípios continuam fazendo concursos para professores e auxiliares sem exigência de formação mínima para o exercício do magistério. Há um aspecto político-administrativo que se vale da histórica desprofissionalização do docente atuante junto às crianças pequenas, que entra em disputa com os novos marcos legais, insistindo em manter a segmentação entre creches e pré-escolas. (Brasil, Unicef, 2011b, p. 88-89).

Dúvidas mais frequentes sobre Educação Infantil (Brasil, 2013), aborda questões que se apresentavam às equipes gestoras e comunidade em geral. Duas dessas questões tratam especificamente da situação das auxiliares, monitoras e afins.

A primeira é sobre a contratação de auxiliares, com exigência de escolaridade em Ensino Fundamental e atuando, declaradamente, como professora. A resposta é que são funcionárias do quadro geral da educação, podem estar lotadas na escola, mas não podem atuar como professoras por não disporem de formação mínima exigida para a docência. A segunda questão é a mais complexa e também a mais comum na maioria dos municípios, em que se apoia na acima mencionada “histórica desprofissionalização do docente atuante junto às crianças pequenas, que entra em disputa com os novos marcos legais” (Brasil, Unicef, 2011b, p. 89), gerando ambiguidades e contribuindo para a fragilização e desvalorização da Educação Infantil, em especial da creche.

Vamos à questão: “A pessoa que prestou concurso público para os cargos de monitor, auxiliar ou outros e possui a formação de professor pode ser enquadrada na carreira do Magistério?” A resposta destaca o caráter ambíguo da situação e busca diferenciar esses profissionais em três grupos distintos. Ao final, nos termos do Parecer nº 17/2012, indica que há amparo legal para a transformação do cargo desde que o cargo anterior seja extinto e que haja a criação de um novo cargo no quadro do Magistério, respeitando-se a exigência de formação. Indica que aconteça no período de integração da EI ao sistema de ensino.

NEGAR A HISTÓRIA É RETROCEDER

O quarto momento no processo da composição funcional da docência na Educação Infantil compreendemos como legitimação do cargo/função de auxiliar (2018-2024). Esta categoria é composta pelos documentos *Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil* (Brasil, 2018), Parecer nº 02/2024 (Brasil, 2024a), Resolução nº01/2024 (Brasil 2024, b) *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* (Brasil 2024c) e Qualidade e Equidade na Educação Infantil: Princípios, normatizações e políticas públicas (Brasil, 2024d).

Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2018) constitui-se como o primeiro documento do Ministério da Educação a usar a expressão “profissionais de apoio” em substituição aos termos auxiliares, monitoras, recreacionistas e afins, para designar o profissional que atua junto ao professor¹⁵ e a legitimá-lo na composição do quadro funcional¹⁶. Na seção Orientações para utilização dos Parâmetros, temos:

Para os profissionais de apoio das Instituições de Educação Infantil que apoiam os Professores na rotina com as crianças podem utilizar esse documento como forma de: [...]

- orientar a condução de atividades complementares, aquelas não substitutivas as do Professor; [...]
- subsidiar as decisões sobre as atividades de rotina, visando a melhoria na qualidade das práticas desenvolvidas com as crianças. (Brasil, 2018, p. 23).

Percebe-se, de forma explícita, a inclusão das funções do profissional de apoio, que induzem o fazer fragmentado do cuidar e educar, e/ou, um fazer docente hierarquizado. No mesmo tópico, temos no enunciado destinado ao professor “orientar

¹⁵ O documento utiliza o masculino genérico.

¹⁶ Mudança muito significativa, até então havia a preocupação de explicitar que quem trabalha diretamente com as crianças pequenas e bebês nas creches e pré-escolas é o/a professor/a, e que profissional de apoio é aquele/a que atua na área da cozinha, limpeza, secretaria.

o planejamento e a avaliação das práticas pedagógicas". As "atividades de rotina" parecem não prescindir de planejamento e avaliação como as "práticas pedagógicas".

O documento apresenta oito áreas focais. A Área Focal 4, que trata do currículo, interações e práticas pedagógicas, área por excelência que explicita a ação docente, é composta por quatro princípios, sendo que três são destinados nominalmente aos professores e profissionais de apoio. Na redação dos parâmetros de cada um desses princípios não há distinção entre funções do professor e do profissional de apoio, e todas as ações indicadas são ações docentes, tratam do desenvolvimento da proposta pedagógica junto às crianças desde bebês, da qualidade das interações e da intencionalidade das ações, ou seja, espera-se que o profissional de apoio "organize intencionalmente as atividades das crianças" que possa "fazer intervenções pedagógicas" (Brasil, 2018, p. 52).

Para finalizar, consta Glossário em que profissionais de apoio são "aqueles que apoiam os Professores de Educação Infantil nas práticas pedagógicas com as crianças, cujas funções não podem ser confundidas com as funções do Professor. Também são denominados de técnicos, auxiliares, monitores, recreadores, entre outros" (Brasil, 2018, p.73).

No ano de 2024 destacamos os documentos que compõem, especificamente, a temática deste dossiê: a Resolução nº 01/2024 (Brasil, 2024b), que homologou Parecer nº 02/2024, instituindo as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil (Brasil, 2024a). A Resolução visa a implementação dos *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* (Brasil, 2024c), editado pela Coordenação Geral da Educação Infantil em março de 2024. De forma a contribuir para a ampla divulgação dos principais aspectos da Resolução, em novembro de 2024, foi publicado o documento *Qualidade e Equidade na Educação Infantil: Princípios, normatizações e políticas públicas* (Brasil, 2024d). Embora os quatro documentos tratem do mesmo conteúdo, há algumas diferenças entre eles, o que vale a menção.

Temos na Resolução dois artigos fundamentais para a discussão sobre as profissionais da Educação Infantil. O artigo 18¹⁷ define as profissionais de apoio e

¹⁷ Art. 18. Os sistemas de ensino que oferecam a Educação Infantil poderão organizar carreiras específicas para profissionais de apoio e suporte (assistentes, auxiliares, monitoras(es) e outras denominações), garantindo-lhes o reconhecimento como trabalhadoras(es) da educação, em função não equivalente à docência, desde que atuem sob a liderança e supervisão de professor legalmente habilitado.

§ 1º Os sistemas de ensino devem regulamentar as formas de seleção, bem como a organização das carreiras dos profissionais de apoio, com garantia de remuneração adequada e critérios objetivos de pré-requisito de escolaridade e formação inicial.

suporte¹⁸ (assistentes, auxiliares, monitoras(es) e outras denominações) “como trabalhadoras(es) da educação, em função não equivalente à docência, desde que sob liderança e supervisão da professora”. Então, qual função a ser exercida por estas trabalhadoras junto às crianças pequenas e bebês na Educação Infantil, sob liderança e supervisão da professora, que não tem função docente?

No parágrafo primeiro do referido artigo consta que, para a seleção das profissionais de apoio, sejam regulamentados critérios objetivos de pré-requisito de escolaridade e formação inicial. No entanto, as mesmas não foram incluídas no artigo 17 que trata da formação continuada. As atividades que serão delegadas e que exerçerão junto às crianças pequenas e bebês não exigem “aprofundamento e ampliação de seus saberes, habilidades e competências e o fortalecimento da identidade profissional”, como para as professoras e gestoras da Educação Infantil? Isto, inclusive, foi revisto no documento dos Parâmetros, nos itens 2.1.3 e 2.2.4 ao reconhecer que “as profissionais de apoio são trabalhadoras da Educação, que têm direito à formação continuada, não podendo assumir a responsabilidade por turmas de criança como docente da Educação Infantil”, bem como a necessidade de ser incluída formação em serviço na jornada de trabalho das profissionais de apoio, devidamente remunerada (Brasil, 2024c, p.23). Contudo, mantém-se a dúvida quanto ao que é função docente e o que não é, mesmo dedicando um item para essa questão (2.1.4). Como podemos constatar, não avança e não especifica qual a distinção entre a função das profissionais

Qualidade e equidade na Educação Infantil: Princípios, normatizações e políticas públicas (Brasil, 2024d), embora coloque em destaque “a importância dos(as) profissionais de apoio”, não especifica quem são, qual função desempenham. Nem ao menos faz menção aos termos auxiliar, assistente e afins. Afirma que a docência deve ser exercida por professoras habilitadas, conforme legislação vigente. Uma redação primorosamente cuidada para comprometer-se o menos possível com essa questão.

§ 2º A União, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios devem conjugar esforços para o monitoramento e melhoria contínua das carreiras e condições de trabalho dos profissionais de que trata o caput.

§ 3º É garantida a presença permanente de professoras(es) habilitadas(os) na regência das turmas de Educação Infantil, inclusive coordenando o trabalho dos profissionais de apoio.

¹⁸ Nos demais documentos de 2024 a designação das profissionais deixa de ser de “apoio e suporte” e passa a apenas “apoio”. Volta à nomenclatura utilizada no documento de 2018, compreensível naquele contexto em que, notoriamente, a concepção de Educação Infantil não estava em consonância com o aparato normativo e as produções acadêmicas da área.

OPORTUNIDADE HISTÓRICA DE RECONSTRUÇÃO DOS PILARES DA EI

A Coordenação Geral de Educação Infantil / Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação, em suas prerrogativas, empenharam-se em cumprir o seu papel no que tange à composição do quadro funcional da docência na Educação Infantil. O Ministério da Educação como órgão indutor e regulador das políticas públicas educacionais, enquanto o Conselho Nacional de Educação, por meio de Resoluções e Pareceres, buscou amparar os sistemas de ensino dirimindo dúvidas na condução do processo de adequações às exigências legais.¹⁹

No contexto pré-promulgação da Lei 9394/96 e período inicial do processo de integração da Educação Infantil ao sistema de ensino, o teor das publicações foi de afirmação da profissionalidade da professora, a indissociabilidade das ações de cuidar e educar, e ênfase aos programas de formação e profissionalização para adequação à nova realidade (1994 a 1999), construindo o perfil da profissional da Educação Infantil (Kuhlmann Jr 2007, Campos, 2008).

No período de 2000 a 2005, momento em que avança o número de municípios a integrar a Educação Infantil ao sistema educacional, as questões centram-se na operacionalização. A Coordenação Geral de Educação Infantil e o Conselho Nacional de Educação publicaram documentos para subsidiar e fortalecer os processos de regularização do quadro funcional docente na Educação Infantil, reafirmando a ênfase aos programas de formação e profissionalização para adequação às exigências da Lei de Diretrizes e Bases. O grande desafio era: Como regularizar a situação de profissionais que, com a integração da Educação Infantil ao sistema de ensino, deveriam compor o quadro do magistério?

O período seguinte, 2006 a 2013, inicia-se com a publicação de um novo documento sobre Política Nacional de Educação Infantil e demais documentos com ênfase na reafirmação da profissionalidade, com a explícita orientação para extinção de cargos/funções que não docentes e afirmação do amparo legal para a regularização funcional das servidoras não inclusas na carreira do magistério. A Educação Infantil estava em momento de grandes tensões e desafios, com Fundeb²⁰, Lei do Piso, Emenda

¹⁹ Conforme previsto no artigo 90 da Lei 9394/96: "As questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se instituiu nesta lei serão resolvidas pelo Conselho Nacional de Educação ou, mediante delegação deste, pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino".

²⁰ Ver nota 10 quanto ao artigo 22 da Lei nº 11.494/2007. Importante lembrar que o projeto original não incluía a creche, somente incorporada após intensa luta por meio do movimento "FUNDEB pra valer!" Também conhecido como movimento das "Fraldas Pintadas".

Constitucional nº 59/2009 e atualização das Diretrizes Curriculares. Afinal, como utilizar os recursos do Fundeb e ao mesmo tempo não reconhecer as profissionais como professoras para não se enquadrar na Lei do Piso? A obrigatoriedade da matrícula aos 4 anos indica um caminho? Parece que a fragmentação da Educação Infantil em creches e pré-escolas se faz cada vez mais imbricada na composição funcional da docência na Educação Infantil (Rosemberg, 2015; Serrão, 2012).

Nos documentos publicados, a compreensão sobre o quadro funcional da docência na Educação Infantil estava em consonância à concepção de criança e de educação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, bem como da produção acadêmica da área, como não poderia deixar de ser, tratando-se de órgãos de maior titularidade normativa na Educação brasileira. Daí a estranheza e perplexidade pela forma como os documentos de 2018 e 2024 tratam a questão.

Em 2018 a mudança de tom e posicionamento da Coordenação Geral de Educação Infantil é evidente. O que esperar de um documento produzido no contexto pós golpe de 2016, num governo que aprova a “PEC da morte” e congelamento dos gastos com a Educação por 20 anos?

Esse aprofundamento da precarização gerou duros embates até o fim do ano de 2022. Um novo cenário se apresentou com a eleição do presidente Lula em uma frente ampla em defesa do Estado Democrático de Direito, da volta da estruturação das políticas públicas e os direitos sociais como elementos constituintes da dignidade.

Entre os compromissos assumidos com o novo mandato, constava a reconstrução do diálogo na política pública, reconstituindo os espaços de decisão da sociedade civil organizada. Quanto à educação, isso significava retomar a participação democrática no Conselho Nacional de Educação e no Ministério da Educação²¹, e sua articulação com os movimentos sociais, inclusive com o Movimento Somos Todas Professoras²². Nesse quadro de reconstrução do país e da prática democrática, considerando a inadequação do documento Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (2018), cujos trechos apresentados neste texto são elucidativos, urge a necessidade de sua substituição.

²¹ Exemplos do retorno da construção democrática foram as realizações: do Seminário Nacional do Ministério da Educação e Encontro Nacional do MIEIB em 2023 e 2024, da CONAE, jan./2024, de audiências públicas na Câmara dos Deputados para a discussão de Projetos de Lei, dentre eles o Projeto nº 2387/2023.

²² Movimento Somos Todas Professoras é composto por servidoras da Educação Infantil que lutam pelo reconhecimento da função docente, articulando realidades locais à nacionalização do debate. Ganhou relevância nos últimos anos ao sistematizar materiais e incidir sobre a responsabilidade dos poderes públicos quanto à construção do quadro funcional da docência nas creches e pré-escolas. Para conhecer mais, ver <https://www.instagram.com/somostodaspfessoras?igsh=MWMxa3kyZ2cxNjFxbA==>.

O novo documento sobre Parâmetros de Qualidade foi produzido com a retomada da participação das pessoas envolvidas na Educação Infantil, por meio de consulta pública, no início de 2024. No entanto, autoriza a contratação de auxiliares, contrariando uma luta histórica em defesa da Educação Infantil, além de afrontar o conjunto da legislação educacional vigente. Ora, essa previsão pode contrariar algo elementar como o conceito da “educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo”, conforme disposto no art. 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil?

A Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 01/2024, reforçou essa disposição, em especial com a previsão do artigo 18. Não à toa, a partir de sua publicação, houve questionamentos por entidades que defendem a qualidade da educação infantil, como se expressou no XXXVIII Encontro Nacional do MIEIB, em dezembro de 2024²³, quando houve manifestações pela sua retificação.

Percebe-se que os termos educador, professor regente, professor e profissional de apoio se combinam ao longo do texto Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e da referida Resolução, por vezes sendo interpretados como sinônimos, gerando profunda insegurança educacional e jurídica. Essas sutilezas possibilitam induzir ao erro e causar uma situação nebulosa, propícia para políticas públicas sob a lógica de “redução de custos”.

Ora, não se pode legitimar as tentativas de hierarquização de profissionais. É uma afronta à dupla docência, base para pensar um projeto adequado de Educação Infantil. Porém, vivemos sob a égide do capitalismo neoliberal, austeridade e precarização dos serviços públicos (Dardot; Laval, 2016). Assim, percebe-se que a disputa de projetos de sociedade se insere no embate para compreensão da natureza do trabalho docente na Educação Infantil. A lógica perversa do capital, com a mercantilização da educação e das crianças, leva a um profundo retrocesso na caracterização da Educação Infantil.

Sem a explicitação dos fundamentos educacionais e jurídicos, o que se propõe então é retroagir ao período anterior à Constituição Federal e a Lei 9394/96? Apagar conquistas históricas em defesa da Educação Infantil? Pois ao considerarmos os documentos no período de 1994 a 2013, aqui apresentados, é notório o retrocesso. E não há como não evocar a Rosemberg (2003) com o Mito de Sísifo: caminhamos três décadas afirmado que a profissional da Educação Infantil é a professora para

²³ Veja a íntegra do Encontro no link a seguir. A mesa nº 03, que tratou do tema, foi realizada no dia 05 de dezembro de 2024: <https://www.youtube.com/live/BkHb0UmUuRE?si=8kxPdhdmoPNjwx54>

chegar em 2024 e propor que o quadro funcional da docência seja composto também por auxiliares. Isso é autorizar os municípios a compor as turmas, principalmente nas creches, só com auxiliares atuando diretamente com as crianças pequenas e bebês, e ter uma professora, não necessariamente presente, na “supervisão”²⁴.

Com Rosemberg (2015, p. 226), temos ciência de que a Educação Infantil, em especial a creche, “constitui uma arena de disputa aberta ou velada de diferentes forças/atores sociais [...] Daí a necessidade de estado de alerta constante, de explicitar e exigir explicitação de lealdades e concepções”. Aqui expressamos nossa lealdade às crianças, desde bebês, como também às profissionais que trabalham na Educação Infantil. Mulheres trabalhadoras da base da pirâmide do serviço público, em sua maioria negras, que lutam diariamente em condições de trabalho inadequadas (Gonzalez, 2020) e que sofrem agora mais um golpe, já que o artigo 18 soará aos gestores municipais como uma autorização para manter a situação de precarização do trabalho dessas mulheres.

Segundo a pesquisa em andamento denominada “Perfil e atuação das auxiliares na educação infantil”, encomendada pelo Ministério da Educação²⁵, os resultados já obtidos demonstram a precariedade das relações de trabalho na Educação Infantil. 98,3% são trabalhadoras do sexo feminino; 51,3% possui ensino superior ou está cursando; 68,2% não está vinculada à carreira do magistério; 58% possuem até 2 anos no cargo, o que indica alta rotatividade, 94,4% recebe até dois salários mínimos, comprovando a baixa remuneração recebida, e com curva descente salarial nos últimos anos, vez que em 2021, 15,7% recebiam até 1 salário mínimo e em 2024 esse número subiu para 53,8%; além do alarmante aumento de contratos temporários nas redes públicas, que, nesse cargo, em 2024, foi de 20,6%, em uma curva ascendente.

Não é esse quadro que desejamos regularizar com a legitimação das auxiliares compondo o quadro funcional da docência na Educação Infantil. Elas devem ser reconhecidas como docentes pelas funções que exercem, bem como os concursos, finalmente, devem ser somente para professoras, sem que haja a divisão que se pretende. Para tal, basta orientar-se por qualquer um dos documentos produzidos pelo

²⁴ É o que o Movimento Somos Todas Professoras tem acompanhado: mais de 132 cidades em situações de inadequação do cargo. Temos uma “auxiliar” executando, de fato, a função de professora, apesar de não devidamente reconhecida como tal. Ver Mandl (2024) e Dias (2024).

²⁵ Dados apresentados pela coordenadora nacional da pesquisa, Livia M. F. Vieira, no XXXVIII Encontro Nacional do MIEIB, realizado na UFMG, durante a mesa nº 3, no dia 05 de dezembro de 2024 - <https://www.youtube.com/live/BkHb0UmUuRE?si=8kxPdhdmoPNjwx54>

Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação no período de 1994 a 2013 apresentados neste artigo.

Aliás, com o *know how* dos programas de ampliação da escolaridade indissociável da profissionalidade que foram desenvolvidos nas décadas de 2000 e 2010²⁶, faz mesmo sentido investir dinheiro público em formação que não altera a condição de profissional não docente? Podemos também considerar o contingente de pedagogas formadas e a ampliação vertiginosa das matrículas no curso de Pedagogia nas instituições privadas, em que pese, seriamente, a qualificação desses cursos (Minhoto; Bielschowsky; Aguiar 2024). Por que não absorver essa população e oferecer bons programas de formação continuada?

Autorizar os sistemas de ensino a contratar auxiliares “em função não equivalente à docência, desde que atuem, sob liderança e supervisão de professor legalmente habilitado”, é burlar a Lei 9394/96 e forjar uma Educação Infantil que ignora conquistas históricas. Mesmo que seja garantida “a presença permanente de professoras(es) habilitadas(os) na regência das turmas de Educação Infantil, inclusive coordenando o trabalho dos profissionais de apoio”, como previsto no artigo 18 da Resolução nº 01/2024, é dar anuênci a para muitos dos disparates que temos presenciado por parte dos gestores municipais²⁷.

ALGUMAS CONCLUSÕES

Compreendendo que todo processo de regulamentação expressa as disputas sociais, bem como entendendo os desafios que emergem a partir da conjuntura política dos últimos anos e a pressão econômica pela retirada de direitos e desmonte do serviço público, e, nesse sentido, a lógica da precarização das condições de trabalho e da

²⁶ Dentre tantos desenvolvidos pelo poder público estadual e municipal, destacamos aqui o programa da União: o ProInfantil. Para aprofundamento, ver Barbosa (2012).

²⁷ Temos presenciado situações muito semelhantes à matéria publicada em novembro de 2024, na qual a Prefeitura de Sorocaba/SP afirma que “a presença contínua de professores não é uma exigência para as atividades de creche, onde o foco está no convívio e cuidado das crianças, sendo o modelo atual com auxiliares validado pelo Conselho Municipal de Educação. [Conclui] que o município está em conformidade com a legislação, e que a exigência de um professor exclusivo para cada turma durante todo o período letivo impõe custos excessivos, além de ser desnecessária” (<https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2024/09/23/justica-determina-que-prefeitura-mantenha-professor-em-salas-de-aulas-do-ensino-infantil-apos-episodio-de-crianca-em-jaula.ghtml>). Ou ainda quando em Praia Grande/SP, a Prefeitura realiza despacho formal em processo administrativo afirmando que “Não há determinação legal para a obrigação de ter professores na creche”. Após essa manifestação, o Movimento Somos Todas Professoras formalizou demanda junto ao Ministério Público do Estado de São Paulo, que chancela tal decisão, afirmando não haver tal obrigação e que não há ilegalidade na conduta da Prefeitura de Praia Grande/SP.

qualidade da educação, defendemos que as instituições públicas, a universidade e a sociedade civil organizada devem se perguntar qual Educação Infantil desejam, de fato.

Avaliamos estar em um momento chave para, a partir de um diagnóstico do que foi construído e do que foi desconstruído, com seus motivos e fundamentos, recuperar a luta histórica por uma Educação Infantil de qualidade. Queremos uma “EDUCAÇÃO INFANTIL PRA VALER”, que reivindica a garantia de ter somente professoras e professores atuando diretamente com as crianças pequenas e bebês, durante todo o período de permanência nas creches e pré-escolas, sem a presença, no quadro funcional da docência, de pessoas não habilitadas, mesmo que “sob supervisão, orientação e acompanhamento de professoras”. É cumprir exatamente a determinação da Lei 9394/96, feita em tantas cidades, valorizar o trabalho realizado por décadas pelas mulheres trabalhadoras e garantir o direito à integralidade da docência às crianças, desde bebês.

Por outro lado, posições como as expressas nos documentos de 2024 em relação às profissionais nos parece sucumbir à pressão econômica, por meio de uma lógica de custo, reproduzindo a chancela história de desvalorização da Educação Infantil e do trabalho feminino (Saffioti, 2015), além da baixa qualidade da educação ofertada²⁸.

Infelizmente, a constatação é que essa opção que vem ganhando forma, replica a legitimação do rebaixamento de salários, quando não o argumento de terceirizar, seja pela privatização direta, seja com a política de convênios, em que “lavam-se as mãos” sob qualquer medida de fiscalização da qualidade ou do resguardo jurídico das relações de trabalho, afirmando-se que “a conta não fecha” e que a “educação infantil é muito cara”. Justamente por isso, temos visto estruturações da Educação Infantil com divisões entre manhã e tarde, como se fosse possível implementar um processo “pedagógico” de manhã e à tarde fosse resumido a uma “recreação”, sem a necessidade de docentes, ou que fosse possível ainda organizar uma turma com um/a professor/a “regente”, como estabelece a Resolução nº 01/2024, sem especificar o que caracteriza a “regência” e quando ela acontece, possibilitando assim o entendimento de que pode acontecer por uma parte do dia, alguns dias da semana, sendo que nas demais horas e dias as crianças podem permanecer sob responsabilidade apenas das auxiliares, sob o acompanhamento da uma professora regente que, não necessariamente, esteja presente.

Constata-se que “auxiliar” se torna um eufemismo com uma dupla forma de legitimar a precarização: auxiliar da professora, apesar de, muitas vezes, ser a auxiliar

²⁸ Além de causar insegurança jurídica, desgastes no ambiente de trabalho, adoecimento e violência de gênero (BORGES, 2020), inclusive com assédio moral (Heloani; Barreto, 2022).

a única profissional na turma; auxiliar a criança, termo esvaziado de conteúdo, compreendido como ajudá-la nas ações de cuidado com o corpo, higiene, alimentação, ações consideradas “não educacionais” e, portanto, não atribuição da professora.

Dessa forma, retomar quais foram as orientações e determinações em relação ao quadro docente nos documentos historicamente produzidos, como se buscou neste artigo, é fundamental para compreender que etapa dessa transição nós estamos e quais os desafios atualmente enfrentados para fortalecer a defesa de um novo e grande pacto por uma “Educação Infantil para valer”!

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ivone. G. O ProInfantil e a formação do professor. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 175-177, 2012. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/20>. Acesso em: 9 jan. 2025.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BORGES, Kamylla Pereira. **Trabalho, precarização e adoecimento docente**. 1ed. – Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1994a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC, 1994b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Dúvidas mais frequentes sobre Educação Infantil**. Brasília, DF: CNE, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 04**, de 16 de fevereiro de 2000, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 02**, de 27 de junho de 2002, Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília, DF: CNE, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 04**, de 27 de janeiro de 2004, sobre consulta sobre a situação de profissionais que atuam com crianças de zero a três anos e onze meses, em Centros Municipais de Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 24**, de 17 de outubro de 2007, sobre consulta sobre como deve ser entendida a designação “magistério da

Educação Básica”, para fins de destinação de, pelo menos, 60% dos recursos do FUNDEB. Brasília, DF: CNE, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 20**, de 11 de novembro de 2009. Sobre Revisão das Diretrizes Nacionais Curriculares da educação Infantil. Brasília: CNE, 2009a

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE, 2009b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 01**, de 01 de março de 2008, define os profissionais do magistério para efeito da aplicação do art. 22 da Lei nº 11.494/2007. Brasília, DF: CNE, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 21**, de 08 de outubro de 2008, sobre consulta sobre profissionais de Educação Infantil que atuam em redes municipais de ensino. Brasília, DF: CNE, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 26**, de 02 de dezembro de 2008, sobre solicitação de pronunciamento em relação à proposta de reestruturação das Unidades Municipais de Educação Infantil – UMEI – cujo objetivo é a ampliação do atendimento a crianças de 0 a 2 anos de idade em turmas a serem assistidas por professores habilitados e auxiliares de apoio. Brasília, DF: CNE, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 07**, de 02 de junho de 2011, sobre possibilidades de sua inclusão na carreira do magistério da Educação Básica e consequente remuneração com recursos do FUNDEB. Brasília, DF: CNE, 2011.

BRASIL, Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 02**, de 04 de julho de 2024, sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais. Brasília, DF: CNE, 2024a.

BRASIL, Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 01**, de 17 de outubro de 2024, que institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE, 2024b

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 17**, de 06 de junho de 2012. Orientações sobre a organização e o funcionamento da EI, inclusive sobre a formação docente, em consonância com as DCNEI, Brasília, DF: CNE, 2012

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

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Altera e acrescenta artigos da Constituição Federal. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 nov. 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jun. 2007.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, 2v, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 3v, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC/SEB, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009e

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Práticas cotidianas na Educação Infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil. Brasília, 2009d.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Relatório de Pesquisa: contribuições dos pesquisadores à discussão sobre as ações cotidianas na educação das crianças de 0 a 3 anos**. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil. Brasília, 2009c.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; - Brasília, DF: MEC, mar/2024c.

BRASIL, Ministério da Educação. **Qualidade e Equidade na Educação Infantil: princípios, normatização e políticas públicas** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2024d.

CAMPOS, Maria Malta. A regulamentação da Educação Infantil. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil.** Brasília: MEC, 2v, 1998, p. 35-64.

CAMPOS, Maria Malta. Educar crianças pequenas: Em busca de um novo perfil de professor. Revista **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 121-131, jan./dez. 2008,

CELLARD, André. Análise documental. In: Cellard, André. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CERISARA, Ana Beatriz. A produção acadêmica na área da educação infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. In: FARIA, Ana L. G.; PALHARES, Marina S. (orgs). **Educação Infantil pós LDB: Rumos e desafios.** Campinas/SP: Autores Associados, 1999, p.19-50.

COUTINHO, Angela S.; CÔCO, Valdete; ALVES, Thiago. As auxiliares na composição funcional da docência na educação infantil nas redes municipais de ensino. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 43, n. 119, p. 130-143, jan-abr, 2023.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Priscila C. P. **A docência nas creches municipais na Região Metropolitana de Campinas/SP no período de 2015-2022.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2024.

FAVERO, Altair; CENTENAROA, Junior Bufon. **A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais:** potencialidades e limites. Revista Contrapontos. Eletrônica, vol 19, nº 1, Itajaí , jan-dez 2019, p. 170 – 183.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano:** ensaios, intervenções e diálogos - organização Flavia Rios, Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HELOANI, Roberto; BARRETO, Margarida. **Assédio moral:** gestão por humilhação. Curitiba: Juruá, 2018.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e Educação Infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MANDL, Alexandre Tortorella. O reconhecimento da função docente na primeira infância como forma de garantir o direito à integralidade da docência às crianças: revelações a partir do Movimento Somos Todas Professoras. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. HUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches **O direito das crianças a ter direitos:** infâncias e políticas para a educação das crianças. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

MINHOTO, Maria Angélica Pedra.; BIELSCHOWSKY, Carlos Eeduardo; AGUIAR, Thiago Borges De. Expansão e Mercantilização dos Cursos de Pedagogia: Deformação em Larga Escala de Futuros Pedagogos. **Educação em Revista**, v. 40, p. e42261, 2024. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/edur/a/gLxCwOrBJpVf4XGTPhSRMGq/?lang=pt#> Acesso em 10/11/2024.

PAZELLO, Ricardo Prestes. **Direito insurgente:** para uma crítica marxista do direito. V. 1. Curitiba: Lumen Juris, 2022.

ROSEMBERG, Fúlvia. Formação do Profissional de educação Infantil através de cursos supletivos. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil.** Brasília: MEC, 1994, p. 51-63.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas públicas e qualidade da educação infantil. In: ARTES, Amélia; UNBEHAUM, Sandra. **Escritos de Fúlvia Rosemberg.** São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. Sísifo e a educação infantil. **Pro-Posições**, v.14, n.1(40), jan/abr., 2003, p. 177-194.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SEFERIAN, Gustavo. **Direito do trabalho como barricada:** sobre o uso tático da proteção jurídica das trabalhadoras e trabalhadores. Belo Horizonte: RTM, 2021.

SERRÃO, Célia Regina Batista. A política da construção ou da justaposição: a educação infantil como primeira etapa da educação básica brasileira. In: Maristela Angotti. (Org.). **A Educação Infantil em diálogos.** 1ed.Campinas: Alínea, 2012, v. 1, p. 121-138.

SERRÃO, Célia Regina Batista. Fúlvia Rosemberg Presente! In: MONÇÃO, Maria Aparecida G.; BARBOSA, Luciane M. R. [Orgs.]. **Políticas Públicas de Educação Infantil:** diálogos com o legado de Fúlvia Rosemberg. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 09-16.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

POR UMA EDUCAÇÃO INFANTIL PRA VALER: CONSIDERAÇÕES SOBRE A REGULAÇÃO DO QUADRO FUNCIONAL DA DOCÊNCIA

Early childhood education for real: considerations on regulating the teaching workforce

Célia Regina Batista Serrão

Doutora em Educação
Universidade Federal de São Paulo -UNIFESP
Departamento de Educação - EFLCH
Guarulhos, Brasil
celia.serrao@unifesp.br

 <https://orcid.org/0000-0001-9583-5438>

Alexandre Tortorella Mandl

Mestre em Desenvolvimento Econômico
Universidade Estadual de Campinas
PPG Ciências Sociais – IFCH
Campinas, Brasil
alexandremndl@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8307-9441>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua Monte Caseros, 107, apto 41, CEP 05590-130, São Paulo, SP, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agrademos ao Movimento Somos Todas Professoras.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: C. R. B. Serrão, A. T Mandl

Coleta de dados: C. R. B. Serrão

Análise de dados: C. R. B. Serrão, A. T Mandl

Discussão dos resultados: C. R. B. Serrão, A. T Mandl

Revisão e aprovação: C. R. B. Serrão, A. T Mandl

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 11-01-2025 – Aprovado em: 31-05-2025