



AUXILIARES DE CLASSE E A CONSTRUÇÃO DO “NÃO LUGAR” PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Class assistants and the construction of the professional “no place” in child education classrooms

Livia Karen Figueredo de JESUS

Faculdade de Educação
Universidade Federal da Bahia
Salvador, Brasil

livia.karen@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0845-4931> 

Lucia Gracia FERREIRA

Faculdade de Educação
Universidade Federal da Bahia
Salvador, Brasil

lucia.gracia@ufba.br

<https://orcid.org/0000-0003-3655-9124> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

A divisão entre auxiliares de classe e professores na Educação Infantil se dá nos aspectos profissionais, e reforça a separação do binômio cuidar-educar. Assim, objetivou-se identificar e analisar quais aspectos influenciam a construção do “não lugar” profissional dos auxiliares de classe da Educação Infantil. Desse modo, foi possível perceber que o “não lugar” se constitui na ocupação da função de auxiliar pela busca de estabilidade e pela inexistência de uma definição do que se configura tal função, além da dificuldade de construção de uma identidade coletiva, que impossibilita a constituição e o reconhecimento social da categoria. Por fim, a construção do “não lugar” profissional do auxiliar, reafirma o lugar dos professores nesta etapa da educação e evidencia a necessidade da superação da divisão social do trabalho entre quem cuida e quem educa.

PALAVRAS-CHAVE: Auxiliar de classe. Educação Infantil. “Não lugar” profissional.

ABSTRACT

The division between class assistants and teachers in Early Childhood Education takes place in professional aspects, and reinforces the separation of the caring-educating binomial. Thus, the objective was to identify and analyze which aspects influence the construction of the professional “non -place” of kindergarten class assistants. In this way, it was possible to perceive that the “non-place” is constituted in the occupation of the auxiliary function due to the search for stability and the lack of a definition of what constitutes such a function, in addition to the difficulty of building a collective identity, which makes it impossible to constitution and social recognition of the category. Finally, the construction of the professional “non-place” of the assistant reaffirms the place of teachers in this stage of education and highlights the need to overcome the social division of labor between caregivers and educators.

KEYWORDS: Class helper. Child education. “No place” professional.

INTRODUÇÃO

As instituições de Educação Infantil representam uma ação da sociedade no sentido da proteção e cuidado com as crianças, e também é um espaço voltado para a garantia do direito à educação. O enquadramento da creche ao sistema educacional traz a necessidade de pensarmos acerca dos indivíduos e das condições de atuação nesse espaço, tendo em vista a participação de dois grupos de trabalhadores que realizam atividades conjuntamente. Desse modo, é preciso refletir acerca do ser auxiliar de classe na Educação Infantil e o lugar profissional deste, neste espaço.

A concepção de criança que a sociedade ocidental apresenta na atualidade foi constituída através de transformações ao longo dos últimos séculos, assim passamos da ideia de um miniadulto, até chegar a concepção de um ser indefeso e que necessita de proteção e cuidado. Na tentativa de proteger e cuidar do indivíduo que ainda se encontra na fase da infância foram criadas instituições de atendimento às crianças, filhas de trabalhadoras domésticas. Assim, as primeiras instituições estavam voltadas para um atendimento assistencialista, e, posteriormente, adquiriu um caráter compensatório. Apenas com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Educação Infantil passa a ser um direito das crianças. No entanto, é com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) que a educação, para esse público, começa a integrar o sistema educacional e é considerada a primeira etapa da Educação Básica.

As transformações que envolveram tanto a concepção de atendimento como a criação de novas legislações (Brasil, 1988, 1996), que são responsáveis por regulamentar o atendimento nesses espaços, também influenciaram no perfil dos trabalhadores que atuavam nessas instituições, o que motivou a criação de exigências, como por exemplo, a necessidade de se ter um conhecimento especializado atrelado à formação. Entretanto, ainda é possível encontrarmos trabalhadores que não se enquadram na condição de profissionais, fato que possibilita falarmos na construção de um “não lugar” profissional entendendo este como o espaço da negação, do não ser.

Nos estudos sobre o tema (Jesus, 2018; 2021), encontramos os auxiliares de classes como aqueles que se enquadram nesta categoria do “não lugar”. Por isso, o presente estudo teve como objetivo identificar e analisar quais aspectos influenciam a construção do “não lugar” profissional dos auxiliares de classe da Educação Infantil.

EDUCAÇÃO INFANTIL, PROFISSÃO E “NÃO LUGAR”

As concepções de criança e infância que atualmente estão difundidas no imaginário social no mundo Ocidental e que justificam a ideia de cuidado e proteção com aqueles que vivenciam a fase da “inocência” nem sempre existiu, fato que levava as sociedades da Idade Média a incluírem as crianças em um mundo adulto sem atentar para as suas necessidades diferenciadas (Ariès, 2018). Como sinal das primeiras mudanças, no que diz respeito à forma como as crianças eram vistas pelos adultos, temos a preocupação com as altas taxas de mortalidade infantil e abandono de bebês e crianças, que culminou na criação de instituições de acolhimento. No Brasil, essa preocupação também foi vivenciada e resultou em um movimento liderado por médicos higienistas, que buscavam proteger as crianças, principalmente, as da camada popular.

Como consequência da mobilização dos médicos higienistas surgem às primeiras creches do país para atender os filhos da classe trabalhadora, mas especificamente das mães (empregadas domésticas e operárias) que necessitavam. Isso figura o surgimento das creches no nosso país com um caráter assistencialista (Kuhlmann Jr., 2015). Por grande parte do século XX, não houve grandes marcos ou mudança significativa, mas essa situação se modifica nos anos que o país vivenciou a Ditadura Militar, pois influenciados por um movimento norte americano, as creches começam a ganhar um caráter compensatório, ou seja, ganham a “função” de “compensar” as carências culturais vivenciadas pela classe popular, que eram apontadas como a causa do fracasso escolar das crianças na etapa do Ensino Fundamental (Kramer, 1982). Um aceno tímido de mudança, no que tange a oferta da educação das crianças, veio com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), mas mesmo com a garantia do acesso, ainda manteve as creches vinculadas a Assistência Social.

Com a chegada da última década do século XX, a Educação Infantil começa a ser compreendida a partir de uma nova perspectiva, com um caráter marcadamente educacional, que visava o desenvolvimento da criança e a oferta do atendimento pautado no direito da criança. Esse novo momento, é expresso na LDB (Brasil, 1996), e como grande marco temos a desvinculação das instituições de Educação Infantil da Assistência Social e a vinculação ao Sistema Educacional, configurando agora a primeira etapa da Educação Básica.

É com a promulgação da LDB de 1996 que é também realizada a instituição do profissional habilitado, que é uma pessoa formada no magistério ou com Licenciatura em Pedagogia (Brasil, 1996), para atuar nessa etapa da educação. Assim, ocorre a

passagem do perfil de uma trabalhadora que para atuar na creche e cuidar das “crianças bastava ser uma mulher, de preferência mãe, que gostasse de crianças e não havia nenhuma exigência com relação à formação” (Jesus, 2018, p. 19), não exigindo, desta trabalhadora uma especialização, ou seja, uma formação que a habilitasse para atuação como professora.

Sobre a importância da formação para aqueles que atuam diretamente com as crianças, concordamos com Campos (1994, p. 33) ao afirmar que “no que se refere aos aspectos ligados ao desenvolvimento cognitivo, é razoável supor que, na maioria dos casos, o contato com o adulto mais instruído resultará em experiências menos limitadas para a criança”. Não só com a instrução, mas com conhecimento de como devem ser realizadas as práticas e ações com crianças, ou seja, “professores capazes de construir proposta pedagógica com clara intencionalidade educativa, compreendendo a importância de seu papel social no exercício da docência, independentemente da idade da criança, [...]” (Azevedo, 2007, p. 174).

No entanto, temos presenciado o surgimento de uma função, a de auxiliar de classe, na sala da Educação Infantil, fato que tem reforçado a separação do binômio, sendo que a integração do cuidar e educar é uma ideia que tem sido amplamente defendida por autores (Azevedo, 2013; Tiriba, 2005a; 2005b; Campos, 1994; Brasil, 2010; Kramer; Nunes; Pena, 2020; Cerisara, 1999; Santos; Ferreira, 2019), que apontam para a importância e necessidade desse processo. Além disso, a integração do binômio figura-se como uma orientação normatizada pela Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e é com base nessa integração que as práticas nas salas de referência devem ser realizadas. No entanto, dentro da sala temos a professora que por vezes apenas realiza atividades voltadas ao fazer “pedagógico” e temos o auxiliar de classe que, por vezes, apenas realiza atividades de cuidado (Jesus, 2018). Essa separação tem provocado uma hierarquização entre os trabalhadores, fato evidenciado através de fatores concretos como carga horária, salário, divisão de tarefas e formação (Cerisara, 2002). Assim, “Esta hierarquia entre professora e monitora, que gera uma divisão de tarefas no cotidiano do atendimento (uma educa e outra cuida) tem sido rejeitada por suas consequências nefastas para as crianças (separação entre corpo e mente) [...]” (Rosemberg, 1994, p. 54), o que reforça a necessidade da integração das práticas.

A divisão entre auxiliares de classe e professores também se dá, no que diz respeito, aos aspectos profissionais, uma vez que apenas os professores podem ser

assim considerados profissionais da educação, pois a LDB em seu artigo 61 especifica quais os indivíduos podem ser assim classificados:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio. (Brasil, 1996).

Desse modo, o professor habilitado através da Licenciatura em Pedagogia ou Ensino Médio na modalidade Normal, é o profissional responsável pelas ações nas salas da Educação Infantil compreendendo todas as suas especificidades. Além de não ser reconhecida pela LDB como profissional da educação, a função de auxiliar de classe também não aparece em documentos e cadastros oficiais que regulamentam as profissões e atividades laborais, tal como o Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) que tem uma lista com as ocupações reconhecidas no Brasil. Ao avaliar a listagem disponível no site do Ministério do Trabalho não constatamos nenhuma referência aos auxiliares de classe ou terminologias¹ empregadas para indicar a pessoa que realiza atividade ligada ao cuidado de crianças no âmbito da Educação Infantil. Assim, essa função nem mesmo é reconhecida como uma ocupação, conforme Classificação Brasileira de Ocupações.

Outro fator que reafirma a não definição da função do auxiliar de classe como uma profissão, diz respeito às características e elementos que definem e compõem a concepção de profissão, pois um trabalho para ser considerado ofício deve ter uma especificidade de conhecimento para o desempenho da função, um saber particular de um grupo de trabalhadores (Freidson, 1996). A especificidade do conhecimento é imprescindível para que o trabalhador possa definir e deliberar acerca do modo de realização e controle da sua atividade laboral. Nesse sentido, Elliot Freidson assegura que:

O profissionalismo é definido por meio das circunstâncias típico-ideais que fornecem aos trabalhadores munidos de conhecimentos os recursos através dos quais eles podem controlar seu próprio trabalho, tornando-se, desse modo, aptos a criar e a aplicar aos assuntos humanos o discurso, a disciplina ou o campo particular sobre os quais têm jurisdição (Freidson, 1996, p. 1).

Para alcançar os conhecimentos específicos da profissão faz-se necessário um treinamento profissional, ou seja, uma formação que “ocorre, fora do mercado de trabalho, em salas de aula e, às vezes, em instalações para a prática, que são segregadas dos locais rotineiros de trabalho” (Freidson, 1996, p. 4). Ou seja, é

¹ Outras terminologias que também são utilizadas para designar esses trabalhadores são: monitoras, assistente de classe, auxiliar de desenvolvimento infantil etc.

necessária uma formação que diferentemente do ofício, não se dá no local de trabalho exercitando a prática e aprendendo ao mesmo tempo, mas sim em um espaço que se difere e com membros dessa profissão como professores. Nesse sentido Freidson (1996, p.3) afirma que “o trabalho das profissões se distingue do trabalho dos ofícios por ser uma *especialização criteriosamente teoricamente fundamentada*” (grifos do original). Ainda sobre ofícios e profissões Dubar (2005, p. 165) assegura que “assim, é possível associar a oposição entre ‘profissões’ e ‘ofícios’ a um conjunto de distinções socialmente estruturantes e a classificadoras que se reproduziram através dos séculos: cabeça/mãos, trabalhadores intelectuais/ trabalhadores manuais, alto/baixo [...]”.

A condição de possuir um conhecimento especializado, que é gerada pela condição de pertencimento a uma categoria profissional, garante ao profissional uma autonomia que proporciona ao indivíduo o controle do próprio trabalho (Freidson, 1996). Assim, o indivíduo tem o domínio sobre as suas atividades, práticas e ações no desempenho da sua atividade laboral; há uma autonomia no fazer, o que lhe confere um poder sobre o ato de trabalho.

Além da autonomia e da necessidade de um conhecimento específico, as atividades profissionais têm uma dimensão simbólica que traz uma realização individual e proporciona um reconhecimento social possibilitando ao sujeito uma característica que integra a sua identidade. Um exemplo claro disso, é a identidade docente nas cidades interioranas, por exemplo, em que o indivíduo, muitas vezes, passa a ser reconhecido pela sua profissão e não mais pelo seu nome.

A autonomia no desenvolvimento do trabalho é condição essencial para a construção da identidade do trabalhador (Nóvoa, 2007). Assim, a esfera do trabalho e da formação constitui um fator importante para a construção da identidade do indivíduo (Dubar, 2005). Então, a identidade é compreendida aqui como um processo contínuo, construída e desconstruída muitas vezes ao longo da vida (Dubar, 2005). Além disso, é um movimento que envolve a ideia de si e do outro, formando assim uma dualidade que é interligada, “inseparáveis, uma vez que a identidade para si é correlata ao Outro e a seu reconhecimento: nunca sei quem sou a não ser no olhar do Outro” (Dubar, 2005, p. 135).

Acerca do trabalho outro aspecto relevante é o espaço do trabalho, o lugar. E aqui consideramos o lugar a partir da perspectiva do antropólogo Marc Augé (1994, p. 51):

Reservamos o termo “lugar antropológico” àquela construção concreta e simbólica do espaço que não poderia dar conta, somente por ela, das vicissitudes e contradições da vida social, mas à qual se referem todos aqueles a quem ele designa um lugar, por mais humilde e modesto que seja. É porque toda

antropologia é antropologia dos outros, além disso, que o lugar, o lugar antropológico é simultaneamente princípio de inteligibilidade para quem observa. (Augé, 1994, p. 51).

O lugar é o refúgio, a identificação do sujeito no mundo, ele traz características históricas, relacionais e identitária (Augé, 1994). A identificação de um sujeito e de um grupo com um determinado espaço permite a criação de uma relação, de um lugar. Quando não há identificação, nem relação, não ocorre à constituição, o autor Augé (1994) passa a chamar de "não lugar". Assim, esse espaço se constitui como o lugar da negação, do não pertencimento.

Esse "não lugar", também pode ser considerado no âmbito do trabalho com a ideia de lugar profissional. Nesse sentido, podemos observar a constituição do "não lugar" profissional quando o indivíduo desempenha sua função laboral no lugar profissional de outrem, não podendo assim constituir uma relação histórica. Dessa forma, temos a construção de um "não lugar" profissional o que dificulta ou impossibilita o trabalhador de criar uma relação positiva com o trabalho.

A relação de trabalho vivenciada pelos auxiliares de classe é inserida no lugar da negação, do "não lugar", pois ao considerarmos que já há um profissional (professor) que ocupa seu lugar dentro das salas das creches, entendemos a impossibilidade desse outro trabalhador (auxiliar) criar uma identificação, estabelecer uma relação e uma história com este espaço de labor. Uma vez que, historicamente e legalmente, as salas de aula e de referência da Educação Infantil, se constituem em um espaço de atuação do professor, visto que passou por um processo histórico de construção e luta pelo reconhecimento da docência como profissão, sendo, portanto, uma conquista e não como privilégio (Oliveira, 2010).

Assim, temos no âmbito das creches um lugar profissional ocupado pela docência, reconhecido e legitimado através da legislação, e atuando junto a ela, temos a função de auxiliares de classe, que não é considerada como profissão, porque não possui os elementos para tal. Desse modo, temos o auxiliar de classe no lugar da negação, do não ser, o "não lugar" profissional, já que o espaço de atuação é lugar dos professores.

OS CAMINHOS DA PESQUISA

Ao considerarmos o fenômeno em estudo optamos em realizar um estudo de abordagem qualitativa que busca a partir da realidade na qual o objeto está inserido e de informações do próprio objeto, recursos para compreendê-lo. A pesquisa qualitativa configura-se como uma atividade sistemática que permite a compreensão dos

fenômenos sociais e educacionais em profundidade (Sandín Esteban, 2010). E como consequência do processo de construção do conhecimento tem a sistematização e exposição dos dados produzidos em texto.

Quanto aos objetivos, este se constitui um estudo exploratório, partindo das delimitações de Gil (2008). Tal escolha se deu, pois buscamos compreender a construção do “não lugar” profissional através da identificação e análise dos elementos que promovem esse fenômeno. Assim, buscamos desenvolver conceitos tendo como finalidade a construção de conhecimentos acerca da temática aqui tratada.

O *lócus* da pesquisa foram dois municípios baianos, Itapetinga e Amargosa, sendo estes integrantes dos territórios de identidade 08 e 09, respectivamente. A escolha de Itapetinga foi motivada pela inexistência do cargo de auxiliar de classe, mas a existência dessa função, que por sinal é exercida por pessoas concursadas em outro cargo. Em posição contrária, o município de Amargosa já tem criado, legalmente, o cargo de assistente de classe, inclusive com abertura de concurso público, o que nos possibilitou a produção de dados diferentes, pois havia elementos distintos do ser auxiliar. Isso possibilitou percebermos diferenças no ser auxiliar de classe e também daquilo que era comum nas vivências dos colaboradores.

Com o objetivo de estudar a construção do “não lugar” profissional dos auxiliares de classe convidamos para participar deste estudo pessoas que atuavam nesta função em creches públicas, que tinham o vínculo empregatício efetivo no serviço público e aceitasse participar do estudo. Inicialmente entramos em contato por telefone com três possíveis colaboradores de cada município, com base nas informações cedidas pelas equipes gestoras das instituições de Educação Infantil (creches) das cidades dos dois municípios escolhidos. Mas, por conta de algumas desistências acabamos entrando em contato com outros auxiliares, fato que ocasionou a inclusão de mais um colaborador no estudo, resultando um total de sete colaboradores.

Como instrumento para a produção dos dados da pesquisa optou-se pela entrevista narrativa por ser um meio propício para conhecermos as vivências cotidianas e as histórias dos auxiliares de classe, bem como o que possivelmente influencia na posição profissional ocupada. Assim, “ela é considerada uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas” (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 95).

A realização da entrevista teve como propósito ouvir a narrativa dos colaboradores com foco em três eixos principais: História de vida; Formação e Saberes; Atuação e “não lugar” profissional. No primeiro eixo, a finalidade era conhecer os colaboradores a

partir dos elementos que eles desvelassem, tendo como foco a sua história de vida, além do percurso do tornar-se auxiliar de classe e seus sentimentos em relação a sua função. No segundo eixo tomamos como foco revelar quais saberes eram mobilizados e quais suas origens, além de identificar quais influências do processo formativo eles sofriam. E por último, tratamos as questões do cotidiano, das atividades realizadas, a fim de verificar os elementos que consolidam o “não lugar” profissional.

Por estarmos vivendo um momento pandêmico sem precedentes na história mundial, todos os contatos com os possíveis colaboradores ocorreram através de ligação telefônica e mensagens enviadas e recebidas pelo aplicativo do *WhatsApp*. Após os auxiliares de classe aceitar participar da pesquisa foi solicitado à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e envio deste documento de forma digitalizada através do e-mail. Assim, após esse contato, agendamos as entrevistas de forma individual, respeitando disponibilidade de cada um.

As entrevistas foram realizadas entre os meses de novembro e dezembro, do ano de 2020 e ocorreram através de vídeo chamada na plataforma *online Google Meet* e do aplicativo *WhatsApp* com momentos muito proveitosos. Logo no início de cada entrevista foi solicitada a permissão para a realização da gravação dos áudios para que, posteriormente, fossem realizadas as transcrições. As entrevistas duraram entre 40 minutos a uma hora e meia. Também pedimos aos auxiliares de classe a escolha de um nome fictício para identificá-los, uma vez que não utilizaríamos seus nomes reais devido ao sigilo e ética da pesquisa. Desse modo, os participantes forneceram estes nomes: Iracy, Demétrius, Catarina, Julieta, Vitória, Sabrina, Vânia.

Depois dos encontros virtuais, as entrevistas foram transcritas e deu-se início o processo de catalogação dos dados. Inicialmente, foi realizada uma leitura de todas as transcrições, configurando-se como a primeira etapa da técnica de análise de conteúdo utilizada para este estudo e definida por Bardin (2010): a pré-análise. Posteriormente, realizamos a exploração do material com leituras mais analíticas e marcação de trechos narrativos para categorização. Por último, realizamos a etapa que remete ao tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação, o que nos possibilitou realizar diálogos com o tema em estudo. Consideramos nesse processo as aproximações e repetições das questões tratadas (Caregnato; Mutti, 2006). Emergiram então, duas categorias de análises, a qual se configurou *corpus* deste estudo, assim definidas: “não lugar” ocupado e lugar profissional desejado. Desse modo, a análise de dados se deu a partir do confronto das falas dos colaboradores e da base teórica que fundamenta o estudo.

A ESCUTA DESVELA: QUEM SÃO OS AUXILIARES?

Buscamos, a partir do *corpus* deste estudo, identificar e analisar quais aspectos influencia a construção do “não lugar” profissional das auxiliares de classe da Educação Infantil. Estes se materializam através de narrativas oriundas das entrevistas concedidas pelos participantes da pesquisa.

Para um primeiro momento foi importante conhecer os colaboradores do estudo, sendo seis do sexo feminino e um do sexo masculino; três atuantes no município de Itapetinga e quatro atuantes no município de Amargosa, cujas descrições mais pormenorizadas encontram-se no quadro abaixo:

Quadro 1- Perfil dos Colaboradores da Pesquisa.

Colaboradores	Sexo	Idade	Número de filhos	Formação	Tempo de atuação como auxiliar de classe	Município de atuação
Vânia	F	58	2	Graduada em Pedagogia e especialista em Educação Infantil	22 anos	Itapetinga
Sabrina	F	51	2	Graduada em Pedagogia	17 anos	Itapetinga
Vitória	F	49	3	Magistério (Ensino Médio) e Graduada em Pedagogia	09 anos	Itapetinga
Julieta	F	43	2	Magistério (Ensino Médio) e Graduada em Pedagogia	07 anos	Amargosa
Demétrius	M	47	2	Magistério (Ensino Médio) e Ensino Superior incompleto	03 anos	Amargosa
Catarina	F	37	1	Magistério (Ensino Médio)	11 anos	Amargosa
Iracy	F	47	1	Magistério (Ensino Médio)	12 anos	Amargosa

Fonte: Dados da pesquisa.

Os participantes em sua maioria são do sexo feminino, sendo apenas um do sexo masculino, o que demonstra a expressiva presença feminina nas instituições de Educação Infantil, sendo este fato apontado em estudos como o de: Andrade e Sedano (2019) e Pena e Monteiro (2020). A feminização dessa etapa da Educação Básica se constitui como um marco histórico, pois socialmente o cuidado de crianças está associado às mulheres (Arce, 2001; Cerisara, 2002). Desse modo, atualmente, a

presença masculina nesse espaço se compõe como uma exceção à “regra” estabelecida social e historicamente.

A idade dos colaboradores situa-se na faixa etária entre 37 e 58 anos. Em relação ao tempo de atuação há quatro participantes com mais de 10 anos e três com menos de 10 anos. Dentre o grupo com menos de 10 anos trabalhando com auxiliar de classe, Demétrius é o que tem menos tempo, apenas 03 anos desempenhando a função.

Todos os colaboradores possuem formação inicial na área da educação. Catarina e Iracy possuem apenas o curso de magistério do Ensino Médio e Demétrius possui o magistério e o superior em Pedagogia incompleto. Julieta e Vitória possuem o magistério e a graduação em Pedagogia; Sabrina é graduada em Pedagogia e Vânia é graduada em Pedagogia e especialista em Educação Infantil. Diante do exposto temos auxiliares de classe que possuem a formação exigida pela LDB para atuar como docente dessa etapa da Educação Básica, entretanto não é esse o cargo ocupado por eles.

“Não lugar” ocupado

A partir da determinação da sala de referência da Educação Infantil como o lugar profissional do professor, temos um dos elementos que constituem o “não lugar” profissional do auxiliar de classe, no entanto, ele não se constitui como o único. Além dele, há alguns outros elementos, que fomos conhecendo através das falas dos colaboradores, tais como a falta de autonomia. Assim, temos um “não lugar” forjado no não ser, que também constitui uma identidade em comparação com o que eu não sou.

As motivações para a escolha de uma função laboral variam de acordo com a condição da vivência do sujeito, mas em muitas situações as pessoas são motivadas por elementos similares. Sobre como os entrevistados se tornaram auxiliares de classe percebemos elementos que se aproximam e outros que se diferem, como relatado:

*[...] Assim, eu trabalhava em casa de família e sempre minha irmã dizendo “tem que fazer um concurso, tem que fazer alguma coisa, para sair de casa de família”. Então, apareceu o concurso de 2008. Foi 2008? Foi. Fazer, fazer para que? A gente não sabia nem o que era assistente de classe na verdade. Fazer para que? Ah, faz para assistente de classe. Eu peguei e me inscrevi, fiz para assistente, **(Entrevista- Catarina).***

*Na verdade, assim, eu procurei estabilidade, porque a gente sabe que as pessoas que trabalham como contrato não é algo fixo, não é um trabalho fixo. E assim, eu já era mãe, meu marido não tinha emprego fixo e eu procurava estabilidade. **(Entrevista – Julieta).***

Os aspectos que motivaram Julieta e Catarina estão ligados à estabilidade adquirida através da entrada no serviço público, normalmente, tendo o concurso como forma de acesso. Além disso, temos uma motivação que não é ligada a função de fato, mas sim à oportunidade de um emprego estável, sem uma ideia de carreira profissional.

Acerca dessa escolha, das pessoas se tornarem auxiliares, Cerisara (2002, p. 42) aponta que:

As auxiliares de sala parecem estabelecer uma relação com um emprego ou um trabalho, sem que tenha existido uma ideia de carreira a ser seguida, alcançada, ou que tenha sido estabelecida como meta viável para suas vidas. Entrar para o mercado de trabalho não parece vinculado à ideia do exercício de uma profissão. (Cerisara, 2002, p. 42).

As palavras de Julieta também explicitam a oposição entre ser professora sem estabilidade *versus* ser auxiliar e ter estabilidade. Dessa forma, a colaboradora procurou a estabilidade, mesmo tendo formação para assumir outros cargos, ela avaliou as possibilidades que ela tinha para ingressar no serviço público.

Nesta perspectiva, a escolha para ser auxiliar de classe se dá motivada por questões implícitas e que não tem relação direta com o desenvolvimento do trabalho. A busca pela estabilidade, leva a escolha pelo caminho mais “curto” e com menor concorrência, o que coloca a função de auxiliar de classe como um emprego, em que não há a intencionalidade de construção de uma carreira profissional, tendo em vista que a própria função não oferece essa possibilidade, uma vez que não existe a profissão de auxiliar de classe. Além disso, há diferença no que tange as responsabilidades e exigências do ser professor, o que torna o ser auxiliar “mais fácil”.

A escolha de Demétrius para ser auxiliar de classe é motivada pela impossibilidade de pleitear o cargo de professor devido à ausência da titulação exigida para o cargo de docente. Esse fato remete a escolha pela função de auxiliar como aquela que é resultado da sua falta de opção e que ainda se baseia na proximidade da atuação da docência, como podemos observar a seguir:

[...] Olha, veja bem, na verdade, eu sempre gostei de ensinar nessa área de Pedagogia. E assim, na verdade quando eu fiz o concurso eu queria ter feito para professor, só que eu não fiz na época como professor, que se eu não me engano já exigia segundo, não, já exigia graduação, e como eu só tinha magistério eu não pude fazer. Eu não pude fazer como professor, então eu imaginei, que assistente de classe, como o nome já fala, assistente de classe, eu estaria também atuando numa sala, numa classe, auxiliando um professor, imaginei de antemão.
(Entrevista - Demétrius).

As colaboradoras, Vânia, Vitória e Sabrina relatam em suas narrativas outras motivações, já que a função pretendida, inicialmente, ao prestarem o concurso não era auxiliar de classe, pois no município de Itapetinga onde elas atuam não há o cargo de

auxiliar de classe. Assim, Vânia afirma que: “[...] Não existe o cargo, não existe a função, nos colocaram como auxiliar de classe, sem ter feito concurso nenhum para essa área, fizemos para serviços gerais e nos encaminharam para essa, para ficar como auxiliar de sala” **(Entrevista - Vânia)**.

Diferente de Vânia, Sabrina relata que atuou como auxiliar de serviços gerais em uma instituição de atendimento para crianças com necessidades especiais e por conta do seu bom relacionamento com as crianças foi aconselhada a trabalhar na creche, sendo assim ela pediu transferência para atuar como auxiliar de classe. A funcionária Vitória narra que sua escolha foi baseada na necessidade de conciliar trabalho e o cuidado com o filho que tinha problemas de saúde, assim ela enxergou no serviço público a garantia da renda e a flexibilidade que ela precisava.

Desse modo, as motivações para tornar-se a auxiliar variam de acordo com as condições vivenciadas por cada indivíduo. As histórias perpassam por caminhos distintos que se distanciam e se aproximam, mas que ao final levam na mesma direção, exercer a função de auxiliar baseada em fatores extrínsecos e não somente a função.

Mesmo com histórias diferentes que estão, inclusive, ligadas as motivações para estarem atuando na função de auxiliar, ao se referirem ao sentimento gerado por estar neste lugar de auxiliar de classe, algumas colaboradoras trouxeram aspectos positivos e negativos como podemos ver a seguir:

*Eu gosto, eu me sinto bem. Gosto do que eu faço. Cuido das crianças que eu trabalho, aprendi a amar as crianças, aprendi a gostar, a diferenciar melhor a forma de lidar com eles a cada dia. [...]. Eu me sinto realizada na sala com eles, gosto demais e curto demais o meu trabalho. **(Entrevista- Vânia)**.*

*Eu me sinto muito bem por quê? É um trabalho, que eu gosto de fazer, faço com amor eu sinto prazer. É difícil? Com certeza, eu já adquirir alguns problemas de saúde, de coluna e tal, por conta desse trabalho porque é muito movimento, mas eu gosto muito, me sinto bem. **(Entrevista- Sabrina)**.*

*Eu me sinto bem. Eu me sinto bem, porque foi uma coisa que, assim, apesar da gente não saber logo de início o que era ser assistente de classe, quando eu passei a ser assistente, eu me encontrei ali. Mas assim, eu me sinto bem, porém, um pouco assim, sem o reconhecimento que o auxiliar deveria ter, uma assistente de classe, entendeu. Acho que a gente deveria ser mais reconhecida, pelos pais, até mesmo pela instituição, pelos colegas, entendeu. **(Entrevista- Catarina)**.*

A fala de Vânia demonstra que sua relação positiva com as crianças é um aspecto importante para uma boa vinculação com a função a qual exerce. A ênfase, principalmente, ao cuidado e ao amor das crianças reforça a ideia, historicamente construída, da atuação da mulher nesses espaços por ser considerada uma cuidadora amorosa, e que esse carinho é “natural” da figura feminina. Enquanto que Sabrina

aponta uma identificação com a função. Ela alega se sentir bem, mas cita que seu trabalho tem ocasionado problemas de saúde.

As considerações trazidas por Catarina nos trazem elementos importantes, pois ela aponta em um primeiro momento, um desconhecimento da função e em seguida afirma uma identificação com o trabalho realizado, fato que indica uma relação positiva com o ser auxiliar. No entanto, finaliza assinalando um descontentamento, já que para ela, os pais dos alunos e colegas de trabalho não reconhecem a importância das atividades realizadas pelos/as auxiliares de classe.

O exercício desta função, mais que um trabalho, é descrita por estas colaboradoras como uma atividade que há uma identificação, assim como é, também, o lugar de invisibilidade social e profissional que é motivada pela condição de sucesso e posição social. A função ou profissão a qual é vinculada, nessa mesma condição, podemos citar, por exemplo, a função de gari, que sofre por uma invisibilidade social do trabalho, seja pela falta de reconhecimento das atribuições ou dos sujeitos (Celeguim; Roesler, 2009). Atrelado a estas questões que causam a invisibilidade de alguns trabalhadores há também o fato destes estarem suscetíveis, pelo trabalho realizado, ao desencadeamento de problemas de saúde.

Essa insatisfação de Catarina, também é encontrada na fala de outros colaboradores (Demétrius, Vitória, Julieta e Iracy). Fato que demonstra que esse sentimento é comum entre as pessoas que exercem a função. Tal situação pode ser verificada nos trechos seguintes:

Muito desgastante, muita responsabilidade, e pouquíssimo reconhecimento, sabe? Porque, na realidade até mesmo a reunião de pais e mestres, as auxiliares, elas não são lembradas [...]. (Entrevista- Vitória).

[...] muitos às vezes não valorizam o assistente de classe, muitos não dão o valor necessário, porque assim, eu vejo assim, eu penso que o assistente de classe é mais um professor para auxiliar, ele não é simplesmente um assistente. Ele é um professor assistente para ajudar, para colaborar, eu penso assim, mas muitas pessoas não, as vezes pensa que o professor, o regente é que é o principal e os demais as vezes não dão o valor necessário. (Entrevista- Demétrius).

Há um consenso entre os participantes no que diz respeito à desvalorização, pois as falas expressam o descontentamento em relação à importância dada ao trabalho realizado, indicando uma ideia de subalternidade da função. No entanto, o que se pode notar é o reconhecimento e configuração do “não lugar” profissional, já que a todo momento há uma comparação com a docência, com as atribuições docentes, ou seja, com o lugar profissional do professor. A narrativa de Vitória também traz o sentimento da insatisfação e ainda explicita uma situação do cotidiano escolar em que as auxiliares

também não participam, pois é o professor o responsável pelo desenvolvimento das atividades no âmbito da sala de referência, bem como de ações que envolvem os processos que ocorrem nesse espaço, pois é ele o profissional habilitado, conforme a legislação (Brasil, 1996). Nesse trecho, a colaboradora externaliza a busca pelo lugar, a necessidade da legitimação, no entanto não é possível a ocupação de um lugar que já pertence a outrem.

A docência é a profissão legitimada a ocupar o lugar profissional da sala de referência, sendo assim, todas as atividades são atribuições do docente, incluindo aquelas que são feitas, muitas vezes pelos auxiliares de classe. É válido ressaltar que esse lugar profissional foi conquistado, tendo em vista que “[...] a história de organização e constituição do magistério esteve marcada pela luta por constituir-se como profissão” (Oliveira, 2010, p. 20).

Já Demétrius, ao abordar a temática da desvalorização, traz a visão do que é ser auxiliar ao remeter esta função como aquela que é semelhante à de um segundo professor. Ao realizar a análise desse trecho da narrativa do colaborador, podemos perceber a busca pela valorização profissional (de ser auxiliar) apoiada no ser professor. Fica evidente o processo de constituição da identidade de trabalhador da educação, aquele que se identifica com essa área e que o lugar da docência é almejado pelo colaborador. Vimos à busca por um “reconhecimento” pela dita “semelhança” das funções de auxiliar e professor; há, portanto, tentativas de aproximação com o lugar profissional de outrem. Existe nessa fala a tentativa de ligação com o lugar da docência, assim temos o “não lugar” profissional demarcado (e afirmado) pelos colaboradores. A partir da tentativa de se reconhecer no espaço da docência como também docente, embora não seja e tendo consciência que não é, ratifica a tentativa de deslocamento de um “não lugar” profissional - confirmado pelo não reconhecimento e a inexistência da profissão - para um lugar profissional (mas já ocupado por outro).

O sentimento de insatisfação ligado às relações de valorização e reconhecimento do trabalho realizado pelos auxiliares também aparece na fala de Sabrina:

O professor, a gente vê que os pais é quem estão ali ao redor, o auxiliar de limpeza, o profissional da alimentação, todo mundo, o valor é mais voltado para o professor, eu acho que pela formação deles. E a gente que tem mais aproximação com a criança. A criança tem mais aproximação com a gente, a gente se sente diminuída, não é valorizado. O nosso trabalho não é valorizado. Porque, até pela parte da secretária de educação, eles chegam às vezes, uma reunião, uma coisa, quando a gente vai reivindicar alguma coisa, eles dizem que a gente está em desvio de função, que nós prestamos concurso para auxiliar de serviços gerais e trabalhamos como auxiliar de classe. [...] mas, eles dizem que a gente não prestou o concurso para auxiliar de classe, mas, se não existe aqui na cidade essa função. Não existe, não tem concurso. Eu me sinto muitas vezes, bem

diminuída, muito desvalorizada nesse trabalho, eu trabalho porque eu gosto dessa função, mas que há essa diferença há! (Entrevista- Sabrina).

Em processo de reflexão, Sabrina coloca que os indivíduos que se relacionam com as auxiliares de classe dão mais valor ao professor e associa isso à formação. No entanto, ao analisarmos o perfil formativo dos auxiliares que colaboraram com estudo é possível observar que todos os sete entrevistados possuem a formação exigida por lei para ser professor, integrando assim, o que Cerisara (2002, p. 92) vai chamar de “nova geração de auxiliares” (grifos no original), que são as pessoas que estão na função de auxiliar, mas tem formação para ser professor. Na fala de Sabrina, também podemos notar o “não lugar profissional”, pois participar da reunião de pais e mestres é uma atividade atribuída aos docentes, é do lugar profissional da docência. Cabe lembrar que o professor conseguiu esse lugar depois de lutas historicamente construídas; não é um lugar dado, é um lugar conquistado.

Desse modo, podemos perceber que não é apenas o título formativo que confere essa valorização, mas sim o cargo ocupado, o *status* da categoria profissional, pois “as profissões, enquanto ocupações reconhecidas oficialmente, se distinguem em virtude de sua posição relativamente elevada nas classificações da força de trabalho” (Freidson, 1996, p. 2). Desse modo, não podemos reduzir o exercício da docência ao aspecto formativo, porque o trabalho docente carrega uma especificidade e implica a ocupação de um lugar profissional, o lugar da docência que foi e é constituído na luta pela afirmação da docência como profissão (Oliveira, 2010).

A necessidade do reconhecimento explicitada nas narrativas dos participantes carrega de forma implícita o elemento identitário, uma vez que as identidades se constituem a partir do olhar de si e do olhar do outro. Ou seja, temos uma identidade forjada pelo próprio indivíduo e uma forjada pelas pessoas com as quais nos relacionamos, no entanto, elas são inseparáveis (Dubar, 2005). Nessa perspectiva, Dubar (2005, p. 135) afirma que, “a divisão interna à identidade deve enfim e, sobretudo ser esclarecida pela dualidade de sua própria definição: identidade para si e identidade para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática”. Assim, a identidade dos auxiliares de classe se forma nesta diferença com a docência, eu não sou o professor, eu não ocupo o lugar da docência, mesmo que em algum momento as atividades que lhes são atribuídas pertençam aos professores. Segundo Ferreira e Ferraz (2021, p. 310):

A construção das identidades sociais envolve a dimensão individual, que carrega marcas de nossas histórias de vida e a dimensão coletiva, que carrega marcas de um grupo da qual fazemos parte e da cultura da profissão. Sabemos que toda

identidade profissional é também social [...]. Essas identidades sociais definem o sentimento de pertença do grupo. A existência de uma identidade profissional pressupõe a existência de uma profissão.

Desse modo, não encontramos elementos para a construção de uma identidade profissional do auxiliar de classe, pois a função de auxiliar de classe não pode ser assim considerada como tal, já que não possui os elementos que figuram uma profissão. Assim, mesmo que o indivíduo possua a formação que lhe possibilite atuar como docente, não é essa a função e não é esse o lugar profissional ocupado, o que leva esses trabalhadores a ocuparem um “não lugar” profissional.

Lugar profissional desejado

A realização do trabalho dos auxiliares de classe tem se constituído, como apontado ao longo do texto, no lugar da negação, do não ser, ou seja, no “não lugar” profissional. Mas, há implícita nas falas dos sujeitos um lugar de desejo, um lugar profissional que é almejado, o do ser professor. Assim, os auxiliares explicitam os elementos que integram o lugar profissional de anseio, e ao mesmo tempo, apontam os elementos que configuram o lugar da negação que ocupam.

Em alguns momentos das entrevistas, podemos perceber que os auxiliares buscam a valorização do seu trabalho vivenciada pelos docentes e proporcionada pela construção de um lugar profissional, a partir do contato mais próximo e prolongado com as crianças, alegando que esse contato propicia um maior conhecimento acerca das ações cotidianas nas salas de Educação Infantil. No entanto, esse contato prolongado pode ser resultado do fato de delegar ao auxiliar de classe as atividades de cuidado, que demanda uma aproximação maior entre os sujeitos envolvidos, fato explicitado em alguns trechos das entrevistas dos colaboradores e apontado por Tiriba (2005a) e Cerisara (2002) como uma realidade. Essa justificativa aponta a cisão histórica entre cuidar e educar nas instituições de Educação Infantil que, ao longo do tempo tem ocasionado práticas distintas, como apontadas por Azevedo (2007, p. 161):

As referências históricas nos revelam e nos ajudam a compreender como foi sendo construída a ideia equivocada de que é possível oferecer à criança um atendimento que privilegie ora um ora outro aspecto desse atendimento, como se houvesse possibilidade de apenas “cuidar” das crianças ou apenas “educá-las”.

A função de cuidar-educar, aqui escrita como uma palavra composta, modo que será adotado a partir desse ponto, é atividade legal do professor, não podendo haver, portanto, divisão social do trabalho, em que o auxiliar cuida e o professor educa. Se

assim for, há uma violação explícita da LDB e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que normatiza a integração do binômio. Consideramos que há também um desrespeito com a criança que tem direito de um cuidar-educar por um profissional com formação específica.

Nesta perspectiva, vale salientar também que esta questão é garantida por lei: ser acompanhado em seu cuidado diário por um profissional com formação específica. Conforme Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no artigo 11, § 3º “os profissionais que atuam no cuidado diário ou frequente de crianças na primeira infância receberão **formação específica e permanente** para a detecção de sinais de risco para o desenvolvimento psíquico, bem como para o acompanhamento que se fizer necessário (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)” (grifos nossos). Então, além de ser o professor o profissional que já está legalizado para atuar na educação das crianças, cuja lei também define para tal uma formação específica – Pedagogia – é ele que tem por função (dever) cuidar-educar as crianças, não podendo esta função ser delegado a outrem. O acompanhamento pedagógico, educativo e relacionado a aspectos do desenvolvimento humano é parte integrante da formação desse profissional que, pressupomos possui conhecimentos basilares para adentrar na sala de aula e desenvolver a função. Portanto, entendemos que no município de Itapetinga, onde não existe o cargo de auxiliar, por exemplo, a prioridade da formação permanente será sempre para o professor. No município de Amargosa, a tendência é diferenciar as formações (de auxiliar e professor), por entender que são atividades distintas.

A narrativa de Sabrina explicita bem essa divisão e mostra a busca por uma aproximação com o lugar da profissão docente. Para isso, tenta diminuir o lugar do docente (na sala de aula) ao afirmar a importância do trabalho da auxiliar, tendo em vista o desejo de ocupar o lugar do professor. Assim, a reafirmação do “não lugar” profissional dos auxiliares também é realizada quando busca rebaixar um lugar que também é desejado – de professor – por entenderem que já é um lugar reconhecido e consolidado, que, se ocupado, os tirariam da “subalternidade profissional” que o lugar de auxiliar de classe lhes impõe. Há ainda, um “encarecimento” dos serviços prestados pelo auxiliar em detrimento dos que são prestados pelo docente, exatamente porque na divisão social do trabalho (ilegítima) lhes são conferidos a atribuição do cuidado que lhes permitirem maior aproximação diária com as crianças, portanto, “mais

conhecimento". Portanto, na tentativa de valorizar o "não lugar" ocupado², que pode ser assim nomeado, pois não é relacional (Augé, 1994), se rejeita o lugar do desejo - o ser professor. Não se nega no sentido de não querer de fato ocupá-lo, mas, diante da realidade atual de não ocupação do lugar de desejo, tenta-se rebaixá-lo para fazer sobressair o "não lugar" ocupado.

Esse anseio por ocupar o lugar profissional do docente aparece em diversos momentos das entrevistas, como podemos constatar através do trecho:

*[...] o único lugar que eu me sinto ocupando na sala de aula nesse momento, é o lugar de auxiliar, embora eu acredito que eles já deveriam vê a gente com outros olhos, entendeu? Porque pelo menos as auxiliares que fizeram Pedagogia, que já tem uma pós-graduação também, eles deveriam diferenciar isso aí. [...] Quem fez pós-graduação, quem na graduação se formou, está com seu diploma na mão, veja bem quando o professor dá um atestado de 15 dias eles poderiam pegar a auxiliar que está ali na sala de aula para ocupar o lugar do professor, enquanto o professor está de atestado. Mas, eu acredito que isso é visto como uma humilhação. Eu acredito não, todas as auxiliares pensam da mesma forma, isso é uma humilhação para nós, porque eles preferem pegar uma pessoa lá de fora e botar na sala para ficar no lugar da professora que está de atestado, mas não dá esse privilégio para uma auxiliar que é formada, que graduada, que é pós-graduada, tem cursos de capacitação muitos cursos de capacitação, sabe trabalhar com Educação Infantil, tem estradas percorridas nessa área de Educação Infantil de auxiliar e tudo, sabe como é o trabalho, mas eles preferem pegar uma pessoa lá de fora e colocar na sala, com a auxiliar capacitada. Eles não dão esse privilégio para gente. Então o que te responder diante de uma pergunta dessa? Que o único lugar que um auxiliar se sente de ocupação na sala de aula é o seu lugar de auxiliar mesmo, **embora gostaria de ser visto como uma professora, porque a gente tem o diploma, a gente é Pedagoga, mas eles não veem a gente assim.**[...] Então, é chato. Esse trabalho da gente é muito árduo e é um trabalho muito pouco valorizado. (Entrevista- Vânia).*

O exemplo trazido por Vânia explicita o lugar profissional do professor e como ele é percebido pelos auxiliares, como lugar de privilégio dentro das relações de trabalho no espaço da Educação Infantil. Esse lugar pode ser assim percebido por dois aspectos: o legal, uma vez que a LDB em seu artigo 61 inciso primeiro, institui que "professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na Educação Infantil e nos ensinos fundamental e médio" (Brasil, 1996) são profissionais da educação. Já o segundo aspecto se deve ao fato da integração a uma categoria profissional, pois:

Essas atividades de trabalho, qualificadas de profissionais, são produtoras de obras, quer se trate de arte, artesanato, ciências ou outras atividades criadoras de algo de si, ou produtoras de serviços úteis a outro (médicos, jurídicos, educativos). Elas dão um sentido à existência individual e organizam a vida de coletivos. Quer sejam chamadas de "ofícios", "vocações" ou "profissões", essas atividades não se reduzem à troca econômica de um gasto de energia por um salário, mas possuem uma dimensão simbólica em termos de realização de si e de reconhecimento social. Providas de um nome coletivo (Dubar, Tripier,

² Soa estranho falar "não lugar ocupado", porque na lógica só é possível ocupar lugares que existem. Remetemos a Augé (1994) ao afirmar que um "não lugar" é um lugar impermeável, onde os sujeitos permanecem anônimos e sem significados.

Boussard, 2011), permitem àqueles que as exercem identificar-se por seu trabalho e serem assim reconhecidos. (Dubar, 2012, p. 353).

Como bem expressa Dubar (2012), as atividades com *status* profissional permitem uma identificação de si e uma valorização e reconhecimento social, o que explica o reconhecimento e valorização dado ao profissional professor, uma vez que é ele o profissional habilitado legalmente para atuar naquele espaço e legitimado, também, pelo cargo que ocupa. Já a função dos auxiliares, partindo dos elementos elencados por Freidson (1996) não pode ser enquadrada no âmbito das profissões, o que não permite as mesmas condições do ser professor.

Ao analisarmos a fala de Vânia, acerca da substituição do professor pelo auxiliar quando o docente estiver de atestado, por exemplo, é percebido o “não lugar” profissional do auxiliar, na medida em que busca o reconhecimento do ser professor. Ainda temos aspectos legais que impedem que essa proposição seja válida, uma vez que os auxiliares por mais que tenham a formação, como ressaltado no trecho não pode ser reconhecido como docentes, pois não é essa a função desempenhada por eles e nem a responsabilidade a eles delegada. Além disso, no município de Itapetinga, um dos *locus* do estudo, tal situação é inviável legalmente, visto que as pessoas que atuam como auxiliares de classe estão em desvio de função, dado explicitado nas entrevistas. Desse modo, uma eventual substituição não seria dos sujeitos (apenas), mas de cargos, o que não é permitido, porque cargo é dever assumido, é incumbência, portanto, é um lugar que deve ser ocupado por uma pessoa a quem foi delegada, legitimamente (por concurso público, contrato ou nomeação). A possível substituição só poderia ser feita por pessoa de mesmo cargo e função.

O “não lugar” profissional também tem a separação do binômio cuidar e educar como elemento que o compõem, uma vez que há a necessidade de integrar ações e práticas de cuidado e educação nas atividades diárias no âmbito das instituições de Educação Infantil, e sendo o professor o profissional ele é o responsável por ambas as ações. Mas, nestas instituições, o ato de cuidar é atribuído aos auxiliares, fato que é demarcado no trecho da entrevista de Sabrina ao afirmar que: “a diferença que eu vejo é que a gente fica mais na parte do cuidar” (Entrevista – Sabrina).

Acerca de o binômio cuidar e educar e da separação das ações dos indivíduos que atuam no âmbito da Educação Infantil Tiriba (2005a, p.66) ressalta que:

O binômio *cuidar* e *educar* são geralmente, compreendido como um processo único, em que as duas ações estão profundamente imbricadas. Mas, muitas vezes, a conjunção sugere a ideia de duas dimensões independentes: uma que se refere ao corpo e outra aos processos cognitivos. Nos textos acadêmicos, nas propostas pedagógicas, nas práticas, assim como nas falas de profissionais de creches,

muitas vezes, mais que integração, o binômio expressa dicotomia. Em razão de fatores socioculturais específicos de nossa sociedade, essa dicotomia alimenta práticas distintas entre profissionais que atuam lado a lado nas escolas de educação infantil, especialmente nas creches: as auxiliares cuidam, e as professoras realizam atividades pedagógicas. (Tiriba, 2005a, p.66, grifos do original).

As práticas distintas apontadas pela autora são exemplificadas também pelos entrevistados ao relatarem sobre as suas rotinas de atividades, visto que as ações voltadas para o cuidado são sempre atribuídas aos auxiliares. Assim, temos essa distinção das práticas, que agregada a outras questões, tais como, carga horária, salário e exigência formativa, aponta para uma hierarquização entre as pessoas que trabalham na sala de aula da Educação Infantil (Cerisara, 2002).

Essa hierarquização traz consigo as relações de poder e os conflitos que mesmo sem ser desvelados, estão presentes no cotidiano e nas relações de trabalho no âmbito da creche. O professor é amparado em um respaldo legal, é ele que exerce na sala de aula uma relação de controle, encaminhando o trabalho e definindo as atividades, conduzindo as etapas da rotina, o que remete a função sem autonomia exercida pelo auxiliar de classe. Essa relação de poder e falta de autonomia pode ser percebida em variados trechos das entrevistas, como podemos identificar:

Ah, de que eu seja um, como se fosse assim, um empregado do professor, estou ali para ser o empregado dela, estou fazendo para ela. Não estou sentindo um meio de parceria, junto. Estou sentindo como se tivesse trabalhando para ela [...].
(Entrevista- Iracy).

Olha, a diferença é que nós auxiliares aprendemos que quem manda na sala é o professor. Eu entendo que para eles a auxiliar não tem vez na sala. Que a nossa diferença, entre a gente trabalhar com o professor e professor com a auxiliar é o seguinte, porque o professor só trabalha com a parte pedagógica, a função do professor é a parte pedagógica. E a nossa função eles veem, a função do auxiliar como só aquela parte de cuidar. **(Entrevista – Vânia).**

Assistente não tem autonomia, não é? Por mais que diga que nós temos autonomia. Como eu te digo? Das experiências que tive nós não temos autonomia. Eu não tive autonomia, entendeu? Assim, a gente opina, mas muitas vezes aquela opinião não é acatada, entendeu? Então a gente não tem autonomia, porque autonomia é quando a gente está ali lado a lado, professor e assistente, lado a lado e eles conversam entre si. [...]. **(Entrevista – Julieta).**

A autonomia ao desempenhar a atividade laboral se constitui como um elemento importante na vida do sujeito e na construção da sua identidade, pois “o processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho” (Nóvoa, 2007, p. 17). Essa falta de autonomia, também se constitui como um elemento do “não lugar” profissional. Assim, o auxiliar de classe ocupa, na relação hierárquica, uma condição menos favorecida e como forma de reafirmar essa posição historicamente a atividade de cuidado tem sido delegada aos indivíduos em condição de subalternização social,

estes são: pobres, mulheres e escravizados (Dumont-Pena; Silva, 2018), em relação a esta investigação, são delegadas aos auxiliares de classe.

A superioridade, a demarcação da relação de poder e a separação do cuidar e do educar são elementos que também aparecem nos trechos para reforçar a falta de autonomia e nos ajudar a compreender a construção do “não lugar” profissional do auxiliar de classe. Mas, há ainda o elemento parceria, que aparece na narrativa de Iracy e em diversos momentos das entrevistas de outros colaboradores em que explicita o “não lugar” dos auxiliares e ao mesmo tempo indica o modo como vem sendo cunhada as relações entre professores e auxiliares de classe.

O professor que se constitui como parceiro para o auxiliar de classe, é o profissional que reconhece a especificidade da Educação Infantil e atua concebendo a criança como um ser integral, realizando atividades que compreende a esfera do cuidado e da educação, ou seja, é o professor que de fato exerce a sua função na Educação Infantil, instituída por lei – cuidar-educar. Assim, a parceria colocada pelos participantes se constitui como o ideal de professor na Educação Infantil, aquele que faz jus ao lugar profissional, não fazendo a dicotomização das ações e dos indivíduos que atuam nesta etapa educacional.

Por fim, o “não lugar” profissional dos auxiliares de classe, se constitui primeiro na ausência dos elementos necessários para defini-la como profissão. E segundo, por estar em um espaço de trabalho que é um lugar profissional já conquistado pelos docentes. Este último forja o lugar da negação, do não ser e ter: não ser professor, não ser valorizado, não ser reconhecido, não ter as mesmas condições de trabalho. A ocupação desse “não lugar” leva os auxiliares de classe a desejarem o lugar do professor, que para eles significam o lugar do privilégio, do reconhecimento. Com isso, buscam supervalorizar as atividades desempenhadas por eles no exercício da função na tentativa de diminuir o fazer do professor. Isso sinaliza uma contradição que remete a fragilidade das argumentações postas para ocupação do lugar profissional: ao mesmo tempo em que eles tentam diminuir o lugar do professor, eles desejam ocupá-los.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desse modo, o *corpus* proporcionou conhecermos os auxiliares de classes, seus sentimentos em relação ao desenvolvimento desta função, as atividades desenvolvidas nas classes de Educação Infantil e as relações estabelecidas com os outros sujeitos que realizam atividades laborais nesse ambiente. O que nos permitiu identificar e analisar

os aspectos que constituem o “não lugar” profissional do auxiliar de classe. Os dados mostraram que a ocupação da função de auxiliar foi devido à busca pela estabilidade, por gosto ou por remeter a um lugar (melhor) menos penoso de trabalho.

Outro fator que influencia na construção do “não lugar” é a inexistência de uma definição do que é ser auxiliar de classe, já que há uma variedade de nomenclaturas para identificar a mesma função. Tal fato dificulta a identificação e a construção de uma identidade coletiva do ser auxiliar de classe, o que impossibilita a constituição e o reconhecimento social da categoria, logo, ocasiona em uma invisibilidade do trabalhador e da função.

O “não lugar” profissional também se constitui na própria impossibilidade da função ser considerada como profissão, tendo em vista que alguns elementos são necessários na construção de uma categoria profissional. Ao auxiliar de classe, falta: uma formação específica, autonomia na realização do trabalho, um lugar próprio de atuação e um saber que é específico do seu trabalho, itens que são extremamente relevantes na constituição de uma profissão.

Nessa condição, os auxiliares revelam um sentimento de desvalorização e uma insatisfação por vivenciarem tal situação, fato que os levam a almejar o lugar profissional da docência, o lugar do desejo, o lugar profissional que se pretende ocupar. Com isto, percebemos que os auxiliares vêm ocupando um “não lugar” profissional e afirmando isto, principalmente, quando toma o lugar profissional do professor como objeto de desejo.

Diante dos elementos expostos, podemos afirmar que os auxiliares de classe ocupam um “não lugar” profissional que constitui na inviabilidade da construção de um lugar profissional pertencente a essa categoria de trabalhadores, uma vez que a função de auxiliar de classe não possui os elementos que constituem uma profissão. Assim, dificulta a construção de uma identidade profissional de um auxiliar de classe.

Por fim, a construção desse “não lugar” no âmbito das salas de aula da Educação Infantil, reafirma o lugar profissional dos professores nesta etapa da educação. Além disso, evidencia a necessidade da superação da divisão do trabalho entre quem cuida e quem educa, pois não há a necessidade de outra categoria de trabalhadores para realizar uma atividade que já se constitui como atribuição de um profissional.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Melquidetes Marques Correia de; SEDANO, Luciana. Presença masculina na educação infantil: um estudo sobre a cidade de Ilhéus/BA. In: VIEIRA, Emília Peixoto; SEDANO, Luciana (Orgs.). **A educação infantil em debate: crianças, linguagens e formação docente**. Curitiba: CRV, 2019. p. 195-201.

ARCE, Alessandra. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 167-184, jul. 2001. Disponível em: <https://abre.ai/iY64>. Acesso em: 18 maio 2019.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaskman. 2. Ed. [Reimpre.]. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

AUGÉ, Marc. **Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Tradução Maria Lúcia Pereira. Campinas, SP: Papirus, 1994.

AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. Implicações teórico-práticas do binômio cuidar-educar na formação de professores de educação infantil. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 159-179, 2007. Disponível em: encurtador.com.br/alnWS. Acesso em: 15 fev. 2020.

AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. **Educação Infantil e Formação de Professores: para além da separação cuidar-educar**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo. Edições 70, LDA, 2010.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República. [1988].

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: [1996].

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Brasília, DF: [1990].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**/ Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CELEGUIM, Cristiane R. Jorge; ROESLER Heloísa M. Kiehl Noronha. A invisibilidade social no âmbito do trabalho. **Revista interação**. Ano III, nº 1, p. 9-19, 2009. Disponível em: <https://abre.ai/iY6v>. Acesso em: 28 abr. 2021.

CAMPOS, Maria Malta. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil. In: **Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil**. Brasília:/ MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. p.31-42.

CAREGNATO Rita Catalina Aquino. Mutti, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso *versus* análise de conteúdo. **Texto & Contexto - Enfermagem**,

Florianópolis, p. 679- 684, out/dez. 2006. Disponível em: <https://abre.ai/iY6y>. Acesso em: 06 fev. 2021.

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

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**. Florianópolis, v. 17, n. Especial, p. 11-21, jul./dez. 1999. Disponível em: <https://encurtador.com.br/bLNRV>. Acesso em: 05 jan. 2021.

DUBAR, Claude. **A Socialização:** construção das identidades sociais e profissionais. Tradução: Andréa Stahell M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. **Cadernos de Pesquisa** v.42, n.146, p.351-367, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://encurtador.com.br/fptCQ>. Acesso em: 05 jan. 2020.

DUMONT-PENA, Érica; SILVA, Isabel Oliveira e. **Aprender a cuidar:** diálogos entre saúde e educação infantil. São Paulo: Cortez, 2018.

FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte. Por trás das lentes: o estágio como campo de formação e construção da identidade profissional docente. **Revista Hipótese**. v. 7, n. único, p. 301-320, 2021. Disponível em: <https://encurtador.com.br/fptCQ>. Acesso em: 27 jul. 2021.

FREIDSON, Eliot. Para uma análise comparada das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 11, n. 31, p. 141-154, jun. 1996. Disponível em: encurtador.com.br/lqvGO. Acesso em: 29 nov. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed São Paulo: Atlas, 2008.

JESUS, Livia Karen Figueredo de. **"Eu sou só a auxiliar":** uma análise da construção identitária das auxiliares de classe na cidade de Amargosa. 2018. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2018.

JESUS, Livia Karen Figueredo de. **"É como se fosse um segundo professor":** uma análise da construção do "não lugar" profissional e da origem dos saberes mobilizados pelos auxiliares de classe. 2021. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

JESUS, Livia Karen Figueredo de; FERREIRA, Lúcia Gracia. Qual a origem do saber do auxiliar de classe? Estudo sobre o não lugar profissional. **Roteiro**, Joaçaba, v. 48, e32247, jan./dez. 2023. Disponível em: <https://encurtador.com.br/TpLXC>. Acesso: 13 fev. 2024.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-113.

KRAMER, Sonia. Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.42, p. 54- 62, ago. 1982. Disponível em: <https://encurtador.com.br/iR079>. Acesso em: 05 nov. 2020.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda Rezende; PENA, Alexandra. Crianças, ética do cuidado e direitos: a propósito do Estatuto da Criança e do Adolescente. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 46, p.1-18, 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ghuw0>. Acesso em: 05 jan. 2021.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de Professores**. Tradução de Maria dos Anjos Caseiro, Miguel Figueiredo Ferreira. 2. ed. Porto: Porto, 2007. p. 11-30.

OLIVEIRA, Tiago Grama de. **Docência e educação infantil**: condições de trabalho e profissão docente. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação: conhecimento e inclusão social) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, (esp. 1), p. 17-35, 2010. Disponível em: <https://encurtador.com.br/pruV7>. Acesso em: 05 jan. 2021.

PENA, Alexandra Coelho; MONTEIRO, Rodrigo Ruan Merat. Um diálogo entre o macro e o micro: o que os números revelam sobre a docência masculina na Educação Infantil e o contexto carioca. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 22, n.42, p. 437-452, jul./dez. 2020. Disponível em: encurtador.com.br/ksJZ6. Acesso em: 12 jan. 2021.

ROSEMBERG, Fulvia. Formação do Profissional de Educação Infantil, Através de Cursos Súpleteos. In: **Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

ROSEMBERG, Fulvia. Expansão da educação infantil e processo de expansão. **Caderno de pesquisa**, nº107, p.7-40, jul. 1999. Disponível em: encurtador.com.br/ruzBF. Acesso em: 05 jan. 2021.

SANDÍN ESTEBAN, Maria Paz. **Pesquisa Qualitativa em Educação**: fundamentos e tradições. Tradução Miguel Cabrea. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SANTOS, Helder Neres; FERREIRA, Lúcia Gracia. Trabalho docente na educação infantil: para pensar a formação dos professores. **Fragmentos de cultura**, Goiânia, v. 29, n. 1, p. 96-109, jan./mar. 2019. Disponível em: encurtador.com.br/ACDST. Acesso em: 07 jan. 2021.

TIRIBA, Léa. Educar e Cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas. In: KRAMER, Sonia (Org.). **Profissionais da Educação Infantil**: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005a. p. 66-86.

TIRIBA, Léa. Educar e cuidar ou, simplesmente, educar? Buscando a Teoria para compreender discursos e práticas. *In*: XXVIII Reunião Anual da ANPED. Caxambu /MG. **Anais [...]**. Anped, p. 1-17, 2005b. Disponível em: encurtador.com.br/ekyz6. Acesso em: 20 out. 2020.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

AUXILIARES DE CLASSE E A CONSTRUÇÃO DO “NÃO LUGAR” PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Class assistants and the construction of the professional “no place” in child education classrooms

Livia Karen Figueredo de Jesus

Mestre em Educação
Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação
Salvador, Brasil

livia.karen@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0845-4931>

Lucia Gracia Ferreira

Doutora em Educação
Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação
Salvador, Brasil

lucia.gracia@ufba.br

 <https://orcid.org/0000-0003-3655-9124>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Loteamento Francisco Muniz rua C nº74, Centro, Amargosa- Bahia, CEP: 45300-000

AGRADECIMENTOS

Inserir os agradecimentos a pessoas que contribuíram com a realização do manuscrito.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: L. K. F. de Jesus, L. G. Ferreira

Coleta de dados: L. K. F. de Jesus, L. G. Ferreira

Análise de dados: L. K. F. de Jesus, L. G. Ferreira

Discussão dos resultados: L. K. F. de Jesus, L. G. Ferreira

Revisão e aprovação: L. K. F. de Jesus, L. G. Ferreira

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

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

FINANCIAMENTO

A autora Livia Karen Figueredo de Jesus foi bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

A pesquisa foi aprovada no comitê de ética, com o número de CAAE 37640620.3.0000.5531 sendo aprovada para a realização no dia 27 de novembro de 2020.

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: 05-04-2024 – Aprovado em: 07-11-2024