



**Docência na Educação Infantil:
um estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas em
instituições de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador
Período (2018-2020)**

Coordenação

Marlene Oliveira dos Santos e Silvanne Ribeiro Santos

**Salvador
2020**

Docência na Educação Infantil:
Um estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas em
instituições de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador
Período (2018-2020)

Relatório da Pesquisa Docência na Educação Infantil:
estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças
pequenas em instituições de Educação Infantil da rede
municipal de ensino de Salvador apresentado ao
Departamento de Educação I da Faculdade de Educação,
Universidade Federal da Bahia.

Salvador
2020

EXPEDIENTE:

Coordenação da Pesquisa:

Marlene Oliveira dos Santos

Silvanne Ribeiro Santos

Pesquisadoras:

Daniela Nascimento Varandas

Leila da Franca Soares

Lucicleide Santiago Couto de Almeida

Marlene Oliveira dos Santos

Nanci Helena Rebouças Franco

Silvanne Ribeiro Santos

Bolsistas PIBIC/FAPESB:

Valnivia Castilho Conceição (2018-2019)

Isamara Ellen Costa Miranda (2019-2020)

Apoio Técnico:

Sílvia Lemos (Faculdade de Estatística-UFBA)

Ilmara Silva Santos, licencianda em Pedagogia/Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI).

Colaboradoras (GEPEICI):

Aline Maria Barbosa Rocha

Cíntia Franco Cerqueira

Fernanda Maria G. Souza

Ilmara Silva Santos

Maria Patrícia Figueiredo Soares

Maria Rita Ferreira

Patrícia Guimarães Paim

Raquel Alves da Silva Barreto

Verônica de Jesus Brandão

Zunilda Oria San Román

Equipe de elaboração do Relatório:

Daniela Nascimento Varandas

Isamara Ellen Costa Miranda - Bolsista PIBIC/FAPESB

Leila da Franca Soares

Lucicleide Santiago Couto de Almeida

Marlene Oliveira dos Santos - Professora orientadora

Nanci Helena Rebouças Franco

Silvanne Ribeiro Santos - Professora orientadora

Valnivia Castilho Conceição - Bolsista PIBIC/FAPESB

SANTOS, Marlene Oliveira dos; RIBEIRO, Silvanne (Coord.). Docência na Educação Infantil: um estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas em instituições de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador. Período (2018-2020). 109 f. 2020. Relatório de Pesquisa – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

RESUMO

A pesquisa Docência na Educação Infantil: um estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas em escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador, desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), no período 2018-2020, sob a coordenação das professoras Marlene Oliveira dos Santos e Silvanne Ribeiro, teve como objetivo principal analisar a docência na Educação Infantil no contexto das políticas públicas, traçando o perfil das professoras e explicitando as referências e materiais que subsidiam o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas. Os dados estatísticos foram construídos a partir dos microdados do Censo Escolar de 2018 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e dos dados de um questionário on-line (2019) elaborado e disponibilizado na Plataforma Google Forms pela equipe da pesquisa. O referido questionário foi respondido por 93 professoras da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador. O referencial teórico-metodológico foi elaborado a partir das abordagens qualitativa-quantitativa da pesquisa em educação e de estudos teóricos sobre a Educação Infantil, as políticas públicas e o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa, no qual as pesquisadoras são filiadas. Considera-se esse estudo uma iniciativa socialmente relevante tanto para o município de Salvador/estado da Bahia como para a Universidade Federal da Bahia (UFBA), pois as pesquisas nessa área ainda são escassas e carecem de atenção. Com o resultado dessa pesquisa, espera-se fortalecer o diálogo entre a universidade e a rede municipal de ensino de Salvador, bem como difundir conhecimentos sobre a Educação Infantil e seus profissionais e apresentar indicadores importantes para formulação de novas políticas públicas para a Educação Infantil e para a melhoria das condições de trabalho dos/as docentes e da qualidade da educação das crianças de zero a seis anos de idade.

Palavras-chave: Docência. Educação Infantil. Professora. ADI. Bebês. Crianças Pequenas. Trabalho Pedagógico.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Total de professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador, por tipo de docentes, em 2018.....	30
Tabela 02	Total de professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador, por dependência e por etapa da Educação Infantil, em 2018	31
Tabela 03	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por idade, em 2018.....	32
Tabela 04	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por idade e dependência, em 2018.....	33
Tabela 05	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por tipo de docente e etapa de Educação Infantil, em 2018.....	33
Tabela 06	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por dependência e escolaridade, em 2018.....	34
Tabela 07	Total de professores trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por dependência e escolaridade, em 2018.....	35
Tabela 08	Total de professores trabalhando na Educação Infantil em escolas privadas no município de Salvador, por idade e por escolaridade, em 2018.....	36
Tabela 09	Total de professores trabalhando na Educação Infantil em escolas particulares no município de Salvador, por idade e por escolaridade, em 2018.....	37
Tabela 10	Total de professores trabalhando na Educação Infantil em escolas comunitárias no município de Salvador, por idade e por escolaridade, em 2018.....	39
Tabela 11	Número e proporção de ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por faixa etária, sexo, raça e escolaridade, em 2018.....	40
Tabela 12	Total de Auxiliares de Desenvolvimento Infantil trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por dependência e escolaridade, em 2018.....	42
Tabela 13	Total de ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por tipo de contratação, em 2018.....	42
Tabela 14	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de docentes, em 2018.....	43
Tabela 15	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por faixa etária, sexo, raça e escolaridade, em 2018.....	43
Tabela 16	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por etapa, em 2018.....	45

Tabela 17	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de contratação, em 2018....	45
Tabela 18	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por etapa da Educação Infantil e tipo de docente, em 2018.....	46
Tabela 19	Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por escolaridade e etapa de ensino, em 2018.....	47
Tabela 20	Total de professores e ADI com pós-graduação trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, em 2018	47
Tabela 21	Total de professores e ADI com pós-graduação trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por etapa de ensino, em 2018.....	48
Tabela 22	Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por faixa etária, sexo, raça e escolaridade, em 2018.....	49
Tabela 23	Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por idade e por escolaridade, em 2018.....	51
Tabela 24	Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de curso superior – 1ª graduação, em 2018.....	51
Tabela 25	Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de instituição superior (1ª graduação), em 2018.....	53
Tabela 26	Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por situação do Curso (1ª graduação), em 2018.....	53
Tabela 27	Total de professores com pós-graduação trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, em 2018.....	54
Tabela 28	Total de professores com formação continuada trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de curso, em 2018.....	54
Tabela 29	Total de professores com necessidade especial na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de deficiência, em 2018.....	55
Tabela 30	Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de contratação, em 2018....	56
Tabela 31	Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por faixa etária, sexo, raça e escolaridade, em 2018.....	57
Tabela 32	Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de curso superior – 1ª graduação, em 2018.....	59

Tabela 33	Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de instituição superior (1ª graduação), em 2018.....	60
Tabela 34	Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por situação do Curso (1ª graduação), em 2018...	60
Tabela 35	Total de ADI com pós-graduação trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, em 2018.....	61
Tabela 36	Total de ADI com formação continuada trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de curso, em 2018.....	61
Tabela 37	Total de ADI com necessidade especial na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de deficiência, em 2018.....	62
Tabela 38	Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de contratação, em 2018.....	62

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	Idade das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019.....	64
Gráfico 2	Religião das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019.....	65
Gráfico 3	Estado de nascimento das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019.....	65
Gráfico 4	Município de nascimento das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019.....	66
Gráfico 5	Professoras da rede municipal de ensino de Salvador com deficiência, ano 2018-2019.....	67
Gráfico 6	Tipo de instituição de ensino superior na qual professoras da rede municipal de ensino de Salvador cursam/cursaram a graduação, ano 2018-2019.....	67
Gráfico 7	Cursos de Especialização das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019.....	68
Gráfico 8	Cursos específicos realizados pelas professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019.....	69
Gráfico 9	Tempo de serviço das professoras na educação da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019.....	70
Gráfico 10	Tempo de serviço das professoras na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador na Educação Infantil, ano 2018-2019.....	72
Gráfico 11	Situação funcional das professoras que exercer a docência na rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019.....	73
Gráfico 12	Exercício da docência na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por grupos de crianças em 2018, ano 2018-2019.....	74
Gráfico 13	Exercício da docência na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de instituição, ano 2018-2019.....	76
Gráfico 14	Grupos de crianças que as professoras têm mais afinidade para exercer a docência na Educação Infantil em 2018, ano 2018-2019....	77
Gráfico 15	Grupos de crianças que as professoras têm menos afinidade para exercer a docência na Educação Infantil em 2018, ano 2018-2019....	78

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	13
3	REFLEXÕES SOBRE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	19
3.1	OS PROFESSORES E A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
3.2	AS ESPECIFICIDADES DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	23
4	CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DE PROFESSORES E AUXILIARES DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL (ADI) DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SALVADOR: DADOS DO INEP	30
4.1	PROFESSORES E ADI DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SALVADOR	30
4.1.1	Professores da Educação Infantil no município de Salvador	36
4.1.2	ADI que trabalham na Educação Infantil no município de Salvador	41
4.2	PROFESSORES E ADI DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE SALVADOR	44
4.2.1	Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador	50
4.2.2	ADI que trabalham na Educação Infantil na rede municipal de Salvador	58
5	CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DAS PROFESSORAS QUE EXERCEM A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SALVADOR: DADOS DO QUESTIONÁRIO <i>ON-LINE</i>	65
6	NARRATIVAS DAS PROFESSORAS SOBRE A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	80
6.1	REFERÊNCIAS E MATERIAIS USADOS PELAS PROFESSORAS PARA A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO COM BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS	80
7	O OLHAR DAS BOLSISTAS PIBIC SOBRE A PESQUISA	96
8	CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS	102
	REFERÊNCIAS	105

1 INTRODUÇÃO

Considerando a responsabilidade social, política e acadêmica da universidade pública na produção e difusão de conhecimentos, apresentamos à sociedade o relatório da pesquisa *Docência na Educação Infantil: um estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas em escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador*, desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), no período 2018-2020, sob a coordenação das professoras Marlene Oliveira dos Santos e Silvanne Ribeiro.

Ressalta-se que o objetivo principal da pesquisa foi analisar a docência na Educação Infantil no contexto das políticas públicas, traçando o perfil das professoras¹ e explicitando as referências e materiais que subsidiam o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas. A fim de atingir o objetivo proposto, foram estabelecidos os objetivos específicos:

1. Traçar o perfil das professoras que exercem a docência com bebês e crianças pequenas na rede municipal de ensino de Salvador.
2. Identificar e analisar referências (*on-line*/impressas) e materiais que as professoras se inspiram para organizar o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas.
3. Analisar como e com quem as professoras organizam o trabalho pedagógico para os bebês e crianças pequenas.

A ênfase no exercício da docência com bebês e crianças pequenas (zero a seis anos de idade) deriva de uma escolha político-epistemológica do GEPEICI com esse grupo de crianças e de docentes que começam a ter mais visibilidade no final do século XX e nas primeiras décadas do século XXI em diferentes campos de conhecimento, em estudos e pesquisas em cursos de graduação e programas de pós-graduação em educação de instituições de ensino superior. Desse modo, o estudo produziu dados que contemplou toda a primeira etapa da Educação Básica.

Os dados estatísticos foram construídos a partir dos microdados do Censo Escolar de 2018 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e dos dados de um questionário *on-line* (2019) elaborado e disponibilizado na Plataforma *Google Forms* pela equipe da pesquisa. O referido questionário foi respondido por 93 professoras da Educação

¹ Nesse relatório a expressão “professora” é utilizada para fazer referência ao público participante da pesquisa e o termo “professor” é empregado para fazer menção aos professores da Educação Infantil de modo geral, conforme expressão utilizada nos microdados do Censo de Escolar de 2018/INEP.

Infantil da rede municipal de ensino de Salvador. As informações e os dados do INEP foram processados por meio do *Software* Estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) e os dados do questionário foram trabalhados em programas do Windows, como Excel e Word. Já os dados qualitativos foram produzidos com as narrativas de 52 professoras de Educação Infantil escutadas em dois encontros realizados na Faculdade de Educação para tal finalidade. O primeiro encontro aconteceu no dia 07 de dezembro de 2018 e o segundo no dia 24 de maio de 2019. As falas das docentes foram gravadas e depois transcritas para análise e interpretação de seu conteúdo. Vale registrar que todos os sujeitos participantes da pesquisa assinaram (assinatura eletrônica e fisicamente) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O referencial teórico-metodológico foi elaborado a partir das abordagens qualitativa-quantitativa da pesquisa em educação e de estudos teóricos sobre a Educação Infantil, as políticas públicas e o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa, no qual as pesquisadoras são filiadas.

A presente pesquisa não teve financiamento, mas contou com o trabalho de duas bolsistas do Programa de Iniciação Científica (PIBIC)-UFBA, financiadas pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Professoras e coordenadoras pedagógicas da Educação Infantil e integrantes do GEPEICI também colaboraram na aplicação dos questionários e no grupo de apoio para a realização das entrevistas em 2018 e 2019.

Consideramos esse estudo uma iniciativa socialmente relevante tanto para o município de Salvador/estado da Bahia como para a Universidade Federal da Bahia (UFBA), pois as pesquisas nessa área ainda são escassas e carecem de atenção. Com o resultado dessa pesquisa, esperamos fortalecer o diálogo entre a universidade e a rede municipal de ensino de Salvador, bem como difundir conhecimentos sobre a Educação Infantil e seus profissionais e apresentar indicadores importantes para formulação de novas políticas públicas para a Educação Infantil e para a melhoria das condições de trabalho dos/as docentes e da qualidade da educação das crianças de zero a seis anos de idade.

O relatório está organizado em oito seções. A primeira - *Introdução* - apresenta a pesquisa, seu escopo e a organização do relatório. A segunda seção - *Caminhos metodológicos da pesquisa* - trata da abordagem da pesquisa, de seus instrumentos e procedimentos adotados para a concretização desse estudo científico. A terceira - *Reflexões sobre a docência na Educação Infantil* - aborda aspectos conceituais sobre a docência na Educação Infantil, apontando especificidades para o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas. A quarta seção - *Caracterização do perfil de professores e Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI) da Educação Infantil em Salvador: dados do INEP* - apresenta e discute informações capturadas

dos microdados do Censo Escolar de 2018/INEP no que tange ao perfil da Educação Infantil, dos professores e dos Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI) da Educação Infantil do município de Salvador e da rede municipal de ensino desta unidade da federação. A quinta seção - *Caracterização do perfil das professoras que exercem a docência na Educação Infantil em Salvador: dados do questionário on-line* - prossegue traçando o perfil das professoras com base em dados construídos a partir da aplicação de um questionário *on-line* com 93 professoras de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador. A sexta seção - *Narrativas das professoras sobre a docência na Educação Infantil* - analisa referências (*on-line*/impressas) e materiais que inspiram as professoras para a organização do trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas com base em narrativas docentes. A penúltima seção - *O olhar das bolsistas PIBIC sobre a pesquisa* - apresenta a visão das duas bolsistas PIBIC sobre a pesquisa e sobre a sua experiência no contexto da pesquisa como estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da FACED-UFBA. E a última seção - *Considerações e recomendações finais* - apresenta conclusões da pesquisa e recomendações para possíveis desdobramentos dessa investigação científica.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Os estudos e pesquisas sobre a Educação Infantil, especialmente aqueles que focalizam a creche (0 a 3 anos de idade) em suas múltiplas dimensões político-pedagógicas e profissionais da educação que trabalham nesse segmento da primeira etapa da Educação Básica, vêm se ampliando no interior das universidades públicas nos cursos de graduação, pós-graduação em educação e grupos de pesquisas em Educação Infantil, crianças e infâncias. Desenvolver uma pesquisa é uma ocasião privilegiada, que reúne “o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 2).

A pesquisa *Docência na Educação Infantil: um estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas em escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador*, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI), baseou-se nos fundamentos e princípios das abordagens qualitativa-quantitativa da pesquisa em educação, superando a dicotomia entre essas abordagens e enfatizando a compreensão de que o qualitativo e o quantitativo se complementam e contribuem para a compreensão mais ampla do objeto de estudo delineado.

A abordagem qualitativa, dada a sua pertinência, o seu valor heurístico e o seu potencial para estudar questões relacionadas à escola (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), permite que a docência na Educação Infantil seja compreendida na sua riqueza e complexidade. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 49),

[...] a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo.

Visualizamos neste tipo de pesquisa uma possibilidade de maior aproximação dos significados e sentidos expressos pelos sujeitos, por meio da linguagem e de suas ações, e de fazer interpretações mais contextualizadas das informações e das narrativas, preservando a autenticidade e a riqueza de fatos e de situações encontradas nas falas e nas ações as professoras participantes da pesquisa.

Já a abordagem quantitativa possibilita conhecer fenômenos sociais e educacionais, produzindo informações importantes que servem tanto para elucidar problemas como para complementar informações de pesquisas de natureza qualitativa e vice-versa.

Para Creswell (2007, p. 35),

uma técnica de métodos mistos é aquela em que o pesquisador tende a basear as alegações de conhecimento em elementos pragmáticos (por exemplo, orientado para consequência, centrado no problema e pluralista). Essa técnica emprega estratégias de investigação que envolvem coleta de dados simultânea ou seqüencial para melhor entender os problemas de pesquisa. A coleta de dados também envolve a obtenção tanto de informações numéricas (por exemplo, em instrumentos) como de informações de texto (por exemplo, em entrevistas), de forma que o banco de dados final represente tanto informações quantitativas como qualitativas.

Na visão de Minayo (1994, p. 22), “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

A pesquisa foi desenvolvida em duas fases interligadas:

1. Levantamento de informações sobre o perfil das professoras que trabalham com bebês e crianças pequenas na rede municipal de ensino de Salvador em banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no site do Laboratório de dados educacionais da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e no site da Secretaria Municipal de Educação e de outros órgãos executivos, do município responsáveis pela gestão dos recursos humanos na área de educação.
2. Pesquisa de campo com professoras que exercem a docência com bebês e crianças pequenas em escolas de Educação Infantil da rede municipal de Salvador. A entrevista com as professoras foi por amostragem, a partir de um convite endereçado a todas as professoras que trabalham com esse grupo de crianças.

Antes de iniciar as atividades de campo, fizemos contato com Secretaria Municipal de Educação de Salvador para solicitação da autorização, por meio de ofício endereçado à Diretoria Pedagógica, para realizar a pesquisa com professoras que trabalham em Centros Municipais de Educação Infantil de Salvador. O principal critério para a escolha dessa instituição é que ela atendesse bebês e/ou crianças pequenas.

Afirmamos que escolhemos a rede municipal de ensino de Salvador para desenvolver essa pesquisa por entender que temos o compromisso de colaborar com a produção de conhecimentos sobre a docência na Educação Infantil nesse município. Além disso, as pesquisas feitas aqui no Brasil e na Bahia priorizaram mais a pré-escola como objeto de estudo do que a creche, mas temos muito o que aprender com a docência com crianças de zero a seis anos de idade, especialmente com os bebês.

Na primeira fase da pesquisa foi feito o levantamento inicial de informações sobre os docentes da Educação Infantil da rede municipal de Salvador no banco de dados da SMED,

conforme mencionado acima. Outro dispositivo utilizado nessa fase foi o levantamento de dados sobre as docentes mencionadas acima, por meio de um questionário, *on-line*, elaborado e disponibilizado na plataforma *Google Forms* pela equipe da pesquisa para todos os professores da rede municipal.

Para traçar o perfil dos professores que exercem a docência na EI na rede municipal de ensino de Salvador, mesmo tendo feito o levantamento inicial de dados no site da Secretaria de Educação de Salvador e no Laboratório de Dados da UPFR, optamos pela base de dados do INEP. Essa escolha justificou-se porque, após algumas testagens, identificamos que as variáveis contidas nesses diferentes bancos de dados não eram todas compatíveis para fazer os cruzamentos das informações necessárias para traçar o perfil dos professores. As informações obtidas no site da SMED e no Laboratório do UFPR contribuíram para ajudar na compreensão de temas importantes para o nosso estudo, mas não foram tabulados e analisados pelos motivos supracitados.

Os microdados do Censo Escolar 2018 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) foram baixados e processados por meio do *Software* Estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*). Foram feitos vários recortes no banco de dados para chegarmos ao universo da pesquisa, município de Salvador – rede municipal de ensino. Trabalhamos apenas com as informações sobre os docentes, pois são muitas variáveis presentes no referido banco de dados. Tabelas com diferentes temas foram organizadas e os resultados serão apresentados na próxima seção.

Além dos microdados do Censo Escolar de 2018/INEP sobre os docentes, elaboramos e disponibilizamos, no mês de novembro de 2018, um questionário *on-line* com 49 perguntas semelhantes àquelas que constam no formulário utilizado pelo INEP para a coleta de informações sobre os professores no censo escolar realizado anualmente e outras, como tempo de serviço na Educação Infantil, grupo de crianças que têm mais identificação para o exercício da docência etc. O questionário é uma técnica de pesquisa que permite alcançar um maior número de sujeitos, sem muito custo e sem gasto com pessoal, como assevera Gil (2007), ao tratar das vantagens do uso do questionário na pesquisa. O anonimato também é outra característica importante que o uso dessa técnica assegura aos respondentes. Pelas vantagens apresentadas, o questionário foi utilizado como técnica de coleta e produção de dados nessa pesquisa.

O questionário, elaborado na Plataforma do *Google*, foi respondido, *on-line*, por 93 professoras que exercem a docência na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador. Todas as docentes assinaram, digitalmente, o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido (TCLE) e encaminharam suas respostas dentro do prazo estabelecido pela equipe da pesquisa, dia 30 de abril de 2019, após duas prorrogações da data inicial de devolução (dezembro de 2018) e a ampliação da divulgação da pesquisa junto aos docentes por meio do site do Sindicato dos Professores do estado da Bahia (APLB), das Gerências Regionais, do Coletivo de Coordenadores Pedagógicos, dos Grupos de Docentes, do Fórum de Gestores da rede municipal de ensino de Salvador, do *Blog* do GEPEICI e de *e-mails* e redes sociais de seus integrantes. As informações e dados construídos a partir do questionário *on-line* foram tabulados e organizados em forma de gráficos, representações que facilitam tanto a análise dos dados coletados, como a visualização e compreensão dos resultados encontrados.

Os microdados do Censo Escolar 2018/INEP sobre os docentes e os dados do questionário *on-line* foram analisados considerando os objetivos da pesquisa. É importante mencionar que as características e a abrangência de cada conjunto de informações têm as suas especificidades e que estas também foram respeitadas no momento da análise e interpretação dos dados. Mesmo o foco da pesquisa tendo sido a creche, também incorporamos dados e informações sobre a pré-escola, abrangendo toda Educação Infantil do município de Salvador.

A segunda etapa da pesquisa foi a realização da pesquisa de campo com professoras que exercem a docência com bebês e crianças pequenas em escolas de Educação Infantil da rede municipal de Salvador. A produção dos dados nessa fase se deu por meio da escuta das narrativas de professoras da rede municipal de ensino de Salvador sobre os materiais e as referências que elas utilizam para a organização do trabalho pedagógico com as crianças. O convite foi direcionado para todas as professoras da rede municipal, mas apenas 52 docentes aceitaram o convite para participar da pesquisa e assinaram o TCLE. Algumas justificaram que não poderiam participar devido à incompatibilidade de horários da função docente com as datas e horários estabelecidos pela equipe da pesquisa para as entrevistas coletivas e outras não puderam comparecer porque não receberam a dispensa da gestão da instituição.

Conforme os dados que constam na ficha de identificação preenchida pelas professoras participantes da pesquisa, antes da entrevista coletiva, as faixas etárias com o maior número de professoras são as de 39 a 49 anos de idade (21) e de 28 a 38 anos de idade (14), informações que se confirmam no perfil dos professores de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador traçado na subseção 4.2. As demais possuem entre 60 e 50 anos de idade (9), entre 61 e 71 anos de idade (1). Das 52 professoras, 7 não responderam esse quesito. Sobre a cor/raça, a maioria se autodeclarou negra (preta (18) e parda (22)). Apenas uma se autodeclarou branca e 11 não responderam essa pergunta.

No que concerne ao estado civil, das 52 professoras, 21 são casadas, 22 solteiras, 04 possuem outros tipos de vínculos afetivos e 5 não preencherem essa questão. Sobre o tempo de serviço na educação, 17 possuem de 1 a 10 anos de serviço, 15 de 11 a 21 anos de serviço, 8 de 22 a 32 anos, 2 de 33 a 43 anos e 10 não responderam. Já em relação ao tempo de serviço na Educação Infantil, os dados mostraram o seguinte: 33 possuem de 1 a 10 anos de serviço, 10 de 11 a 21 anos, 01 de 22 a 32 anos e 8 professoras deixaram esse espaço sem preencher. O tempo de trabalho das professoras na Educação Infantil é bem menor do que na área de educação. Isso significa que muitas ainda são iniciantes no exercício da docência com bebês e crianças pequenas. Em relação ao grupo de crianças que as professoras estavam exercendo a docência nos anos 2018 e 2019, a representação ocorreu de seguinte forma: Grupo 0 (1) Grupo 1 (23), Grupo 2 (14), Grupo 3 (14), Grupo 4 (1) e Grupo 5 (1). Do total, 4 professoras não responderam essa questão. Os números extrapolam o universo da pesquisa porque algumas professoras trabalham com dois ou mais grupos de crianças.

As entrevistas foram realizadas na FACED-UFBA nos dias 07 de dezembro de 2018 e 24 de maio de 2019. No primeiro encontro participaram 27 professoras e 25 professoras, no segundo. Os dois encontros tiveram a seguinte dinâmica: acolhimento de todas as professoras em um auditório para a saudação inicial, apresentação da pesquisa, explicitação das orientações e retirada de dúvidas e preenchimento de uma ficha com dados de identificação e perguntas sobre o objeto da pesquisa. Após esse primeiro momento, as docentes foram agrupadas em dez pequenos grupos para a realização da entrevista coletiva. Cada grupo foi coordenado por uma pesquisadora integrante do GEPEICI com o apoio da bolsista PIBIC e de integrantes do referido Grupo de Pesquisa. O tempo de cada entrevista foi marcado por uma variação entre uma hora a uma hora e meia.

Ao iniciar as atividades nos pequenos grupos, cada professora se apresentou e recebeu o TCLE, que foi lido, assinado e entregue à equipe da pesquisa. As entrevistas foram gravadas com o programa de áudio dos celulares das pesquisadoras que estavam coordenando cada grupo. Os áudios com as falas das docentes foram transcritos pelas bolsistas PIBIC, posteriormente, seu conteúdo foi analisado e interpretado à luz do referencial teórico sobre a docência na Educação Infantil.

As principais perguntas feitas às professoras, participantes da pesquisa, foram: como é exercer a docência na Educação Infantil?; Qual o papel do professor no exercício da docência com bebês e com crianças pequenas?; Quais saberes e conhecimentos são necessários para o exercício da docência com bebês e/ou crianças pequenas?; Em quais condições de trabalho você, cada uma de vocês, exerce a docência com seus bebês e/ou crianças pequenas?; Quais

referências *on-line* e/ou impressas você se inspira para organizar o trabalho pedagógico com os bebês e as crianças pequenas?. Durante as entrevistas, as professoras podiam se manifestar quando desejassem e diferentes reações foram expressadas. Devido às heterogêneas realidades apresentadas, acolhemos o choro daquelas que, ao relatarem situações difíceis, externalizaram seus sentimentos de indignação e de tristeza face ao descaso do poder público para com a Educação Infantil e com os seus profissionais, bem como o riso e a surpresa das professoras ao ouvirem as falas das outras participantes. Algumas docentes que participaram da reunião ficaram em silêncio durante o encontro, participando da entrevista coletiva por meio de olhares, expressões faciais e corporais. Ao término da entrevista as professoras voltaram a se reunir no auditório com a equipe da pesquisa para a conclusão da atividade.

No presente relatório, optamos pela adoção das letras iniciais dos nomes das professoras e, quando as iniciais dos nomes forem iguais, utilizamos a letra seguinte à inicial. Ainda coincidindo as letras, incluímos a inicial do segundo nome ou sobrenome. Adotamos esse procedimento de nomeação das docentes para preservar a identidade de cada professora, conforme informamos no TCLE. No momento da leitura das falas transcritas, marcamos trechos das narrativas de cada docente considerando o problema da pesquisa. Diversos temas foram identificados nas narrativas das professoras, mas elegemos aqueles que possuem conexão mais direta com os objetivos delineados. Por fim, registramos que este projeto contou com o apoio dos participantes (estudantes e docentes da Educação Infantil e do Ensino Superior) do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI).

3 REFLEXÕES SOBRE A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A docência como profissão existe desde o século XVI (VEIGA; ARAÚJO; KAPUZINIAK, 2005), mas o exercício da docência com bebês e crianças pequenas em uma instituição de Educação Infantil (EI) é algo novo para o campo da educação e para os seus profissionais. A inserção de bebês e crianças pequenas no sistema público de ensino como “estudantes”, nas últimas décadas, recolocou no centro do debate político-acadêmico o tema da docência, da identidade e da formação do profissional responsável pelo educar-cuidar-brincar na escola. A principal novidade reside no fato de garantir aos bebês e crianças pequenas o direito de terem um professor como o profissional responsável pelo trabalho pedagógico, pois a presença desses sujeitos em instituições de caráter confessional e filantrópico no Brasil é notada a partir da segunda metade do século XIX, mas sempre à margem das políticas públicas de educação. Os cuidados dispensados aos bebês e crianças pequenas, nessa época, eram feitos por pessoas que gostavam de crianças, que tinham boa vontade e “jeito” para cuidar delas (OLIVEIRA, 2005; CERISARA, 2002). Na visão de Cunha (2009, p. 83-4):

[...] a docência é uma atividade complexa, que exige tanto uma preparação cuidadosa, como singulares condições de exercício, o que pode distingui-la de algumas outras profissões. Ou seja, ser professor não é tarefa para neófitos, pois a multiplicidade de saberes e conhecimentos, que estão em jogo na sua formação, exigem uma dimensão de totalidade, que se distancia da lógica das especialidades, tão cara a muitas outras profissões, na organização taylorista do mundo do trabalho.

Assim sendo, ter um professor, com graduação em Licenciatura em Pedagogia, conforme prevê a legislação educacional brasileira atual (BRASIL, 1996), como o profissional responsável pelo trabalho pedagógico com os bebês e crianças pequenas é um avanço importante para a configuração e afirmação da Educação Infantil como campo de atuação profissional e um importante passo para a atualização de paradigmas médico-higienista, moralista, compensatório, espontaneísta e escolarizante que sustentaram, durante muito tempo, a ação de guarda e de cuidado de bebês em espaços doméstico-institucionais (OLIVEIRA, 2005). Mesmo com os avanços importantes no marco legal e na produção de conhecimentos sobre a infância, a criança e a Educação Infantil, esses paradigmas não desapareceram, eles ainda se mantêm vivos e presentes em orientações, diretrizes pedagógicas, políticas públicas e materiais didáticos, interferindo na autonomia do professor e no trabalho pedagógico com seus princípios e concepções conservadoras. A presença de concepções de educação dessa natureza

na docência com bebês e crianças pequenas ainda no século XXI vem sendo problematizada por pesquisadores e especialistas da Educação Infantil, que têm feito um esforço coletivo para produzir conhecimentos sobre as especificidades da docência com bebês e crianças pequenas (TRISTÃO, 2004; AMBROSETTI e ALMEIDA, 2007; DUARTE, 2011; ARRUDA, 2016) e sobre a formação de professores para a Educação Infantil (GOMES, 2009) numa perspectiva mais construtivista, participativa e democrática, onde professores, bebês e crianças pequenas assumem papéis de aprendentes e construtores de conhecimentos nos processos pedagógicos.

A docência como profissão tem a pessoa do professor com toda sua subjetividade, mas ela não pode existir sem o(s) Outro(s). Assim sendo, a docência tem natureza coletiva e se constitui na-em relação com o(s) Outro(s). E essas relações são relações humanas, individuais e sociais ao mesmo tempo (TARDIF, 2002). A docência, portanto, é um ato humano para com outros humanos. Esse é o material de trabalho do professor, o ser humano desde a tenra idade. Para Tardif (2002, p. 128), “o objeto de trabalho dos professores são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo”. O ser humano como “objeto” de trabalho do professor introduz pelo menos três características no processo de trabalho docente: são indivíduos e são heterogêneos; os estudantes “são seres sociais e suas características socioculturais despertam atitudes e julgamentos de valor nos professores”; a dimensão afetiva passa a fazer parte do trabalho pedagógico por se tratar de seres humanos (TARDIF, 2002, p. 129-130). A docência, como ato humano e entre humanos, é essencialmente relacional e marcada pelas interações humanas, como destaca Tardif e Lessard (2005). Para esses autores, o “[...] trabalho sobre e com os seres humanos leva antes de tudo as relações entre as pessoas, com todas as sutilezas que caracterizam as relações humanas” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 33). No caso do trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas, a dimensão relacional é estruturante e ganha mais força porque são crianças muito pequenas, o que exige do professor uma ação voltada para as minúcias do fazer-fazendo da docência (MARTINS FILHO, 2016).

A compreensão dos fundamentos teóricos que subsidiam os diferentes modos de conceber a docência e o conhecimento sobre quem são os professores que exercem a docência na Educação Infantil constituem-se condições fundamentais para a formulação de políticas públicas no campo da formação, valorização, carreira, salário e condições de trabalho, bem como para a produção de conhecimento no campo da Educação Infantil. No estado da Bahia, de acordo com os microdados do Censo Escolar de 2018/INEP, existem 59.828 docentes atuando em creches e pré-escolas, sendo 182 (0,3%) na rede estadual, 44.149 (73,8%) na rede municipal e 15.497 (25,9%) na rede privada de ensino. Os estudos sobre quem são esses profissionais da Educação Infantil são incipientes no território baiano. Reconhecendo, portanto,

a relevância social e político-pedagógica desse estudo sobre a docência na Educação Infantil, iniciamos a pesquisa no município de Salvador, mas pretendemos expandi-la para o estado da Bahia.

3.1 OS PROFESSORES E A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O interesse pelo professor e pela docência na Educação Infantil é algo recente em nosso país. Pode-se afirmar que ele teve início com a Constituição Federal do Brasil de 1988, que assume a educação como direito da criança e dever do Estado. Outro grande marco para a educação das crianças brasileiras foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9394/96) que instituiu a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica.

A docência na Educação Infantil exige formação teórico-prática consistente e conhecimento das especificidades do trabalho com os bebês e as crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil. A formação de professor é aqui entendida, de acordo com Garcia (1999, p. 26), como:

[...] a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização escolar, estuda os processos através dos quais professores – em formação ou em serviço – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

A LDBEN nº 9394/96 estabelece como formação mínima para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental o ensino superior, admitido, em caráter de excepcionalidade, o ensino médio, na modalidade normal. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para Formação Continuada (instituídas pela Resolução nº 02, de 1º de julho de 2015), em conformidade com a lei supracitada, afirmam que o curso de Pedagogia é o responsável pela formação de professores para exercer o magistério na educação infantil e no ensino fundamental, anos iniciais. As diretrizes apresentam um avanço ao reconhecer as instituições de educação básica como espaços necessários à formação inicial dos profissionais do magistério.

Em atendimento às orientações legais nos editais dos concursos públicos para o cargo de professor da Educação Infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental a exigência para o exercício da docência é a graduação em Pedagogia ou normal superior. É comum nesses concursos, em algumas cidades brasileiras, a solicitação da exigência mínima de formação no ensino médio, na modalidade normal para o cargo de Auxiliares do Desenvolvimento Infantil (ADI), profissional da educação que auxilia o professor nas atividades educativas com as crianças.

No município de Salvador até o momento não há registros de concursos públicos para seleção de ADI. Eles são contratados pelo regime temporário de prestação de serviços e a exigência mínima de formação tem sido, nos dois últimos anos, o ensino médio completo. A ausência de cuidado com a formação pedagógica dos ADI parece revelar a existência, ainda, da ideia de que qualquer pessoa pode trabalhar com os pequenos, mesmo sem conhecimento pedagógico sobre o cuidado e a educação de crianças.

Um outro aspecto a considerar é que embora o trabalho pedagógico desenvolvido nas creches e pré-escolas se diferenciam, de muitas maneiras, daquele realizado no ensino fundamental a formação do professor da Educação Infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental ocorre nos cursos de Pedagogia. Logo, é possível inferir que há uma ausência na formação de professores para atender as especificidades da docência na Educação Infantil.

A despeito das ideias defendidas nas diretrizes sobre a importância da formação inicial e continuada atenderem às especificidades de cada etapa e modalidade da educação, estudiosos e documentos oficiais (BRASIL, 2009; BRASIL, 2017), ao abordarem a docência na Educação Infantil, destacam que para ser um professor da Educação Infantil é necessário possuir saberes teóricos e práticos acerca do desenvolvimento e aprendizagem da criança e adotar uma concepção de criança alicerçada em estudos mais recentes de cuidado e educação em contextos coletivos, reconhecendo a escola como um espaço coletivo de vidas. Portanto, a criança deve ser reconhecida como cidadã, construtora do seu próprio conhecimento, ser histórico e cultural, que também produz cultura e tem um modo próprio de pensar, sentir, agir e se expressar nas interações com o ambiente e as pessoas do seu entorno.

O hiato existente entre o que está escrito nos documentos e o que de fato acontece na prática educativa nos leva a considerar que a identidade profissional do professor da educação infantil ainda está em construção. Apesar dos avanços teóricos sobre a educação e o cuidado das crianças e da relevância do desenvolvimento e aprendizagem nos primeiros anos de vida, do ponto de vista da formação, do reconhecimento e da valorização profissional, o docente da educação infantil carece de legitimidade na área educacional (MARTINS FILHO, 2016).

3.2 AS ESPECIFICIDADES DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A palavra docência é originária do verbo latim *doceo* cuja raiz tem como sentido básico *aceitar*. Em decorrência do seu valor de causa, ganhou o sentido de *fazer aceitar, fazer aprender* e, portanto, ensinar. Um composto desse verbo latino é *edoceo*, a partir da preposição *ekos* que imprime uma radicalização da ação, de forma que *edoceo* significa “ensinar a fundo”, “instruir integralmente”. A ação de ensinar se complementa com o termo *discere* que tem o sentido de *aceitar, acolher e aprender* por não possuir valor de causa. Nessa perspectiva, docência é uma atividade que articula os processos de ensino e aprendizagem (CASTELLO; MÁRSICO, 2007).

De acordo com a LDBEN nº 9394/96 (art. 29), a finalidade da Educação Infantil é a formação integral e integrada da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Assim, tendo em vista o cumprimento desse objetivo, a principal atividade do professor é propiciar, dada as condições asseguradas pelo estado, situações de aprendizagem e de desenvolvimento e apoiar as experiências das crianças (HORN, 2017).

A docência, nas creches e pré-escolas, comprometida com o desenvolvimento integral e integrado das crianças, requer saberes teóricos e práticos acerca das especificidades do trabalho pedagógico na primeira etapa da educação. Os estudos mais recentes sobre o professor e suas práticas na Educação Infantil assumem as especificidades da docência como um pressuposto (BARBOSA; HORN, 2008; HORN, 2017; OLIVEIRA et al., 2019). Essas especificidades se explicam por se diferenciar das demais etapas da educação e pelo seu exercício voltado o desenvolvimento e potencialidades das crianças.

O entendimento da especificidade da docência na Educação Infantil se justifica pela necessidade de se colocar a criança no centro do planejamento, reconhecendo que ela está em relação com as pessoas e as coisas que estão no mundo, o que requer considerar as particularidades que esse ser humano de pouca idade em seus processos de desenvolvimento e de aprendizagem. O resultado do trabalho pedagógico resulta também da concepção que se tem de criança, como sujeito histórico e de direitos, produtor e produzido pela cultura.

A polarização existente entre ambientalismo e inatismo (nato/inato) durante muitos anos sustentou a prática de transmissão do conhecimento (escola tradicional) e as práticas espontaneístas (escola nova). Entretanto, os estudos psicológicos sobre o desenvolvimento e aprendizagem do ser humano sofreram mudanças significativas ao longo dos anos e,

atualmente, os estudos apontam a uma visão interacionista do desenvolvimento humano, tal como defendem Piaget (construtivismo) e Vygotsky (teoria histórico-cultural).

Piaget destaca a relevância do equilíbrio, conflito, reflexão e resolução de problemas para que ocorra a aprendizagem. De acordo com a perspectiva construtivista piagetiana, a criança é construtora do seu conhecimento e o adulto é o responsável por mediar a criança na aquisição de ferramentas culturais, linguagem e símbolos (DELGADO, 2003).

O professor mediador tem o papel de promover processos de reflexão da criança acerca de suas ações, possibilitando que pensem sobre suas experiências, estabeleçam relações entre ideias e ações e notem pontos de vista divergentes de forma que reconstruam suas experiências à nível mental, as ampliando no nível moral e intelectual (DELGADO, 2003).

Também numa perspectiva interacionista, embora com muitos pontos divergentes, Vygotsky (DELGADO, 2003) postula que o conhecimento é construído socialmente, por meio de possibilidades de interação entre o sujeito e o ambiente físico e social que o circunda. Em seus estudos acerca da Zona de Desenvolvimento Proximal, Vygotsky salienta a relevância do papel mediador do professor. Para ele, a ação pedagógica do professor deve ter como ponto de partida as potencialidades cognitivas dos educandos e não apenas aquilo que eles já sabem, é preciso promover situações desafiadoras que provoquem a superação cognitiva.

Diante do exposto é possível perceber que o conceito de mediação é importante tanto para Piaget como para Vygotsky, ambos destacam a relevância do papel mediador do professor no que se refere à promoção da construção do conhecimento e reconhecem a importância das relações entre o adulto e a criança e, também entre a criança e seus pares para o desenvolvimento e a aprendizagem.

Os teóricos culturalistas (Michel Cole, Bárbara Rogoff e Jerome Bruner), compartilhando as ideias construtivistas, defendem que o desenvolvimento acontece pela ação do indivíduo no ambiente, a biologia e a experiência exercem os mesmos papéis no desenvolvimento humano. Contudo, eles acrescentam a essas ideias o papel essencial da contribuição ativa de outras pessoas da comunidade para a construção do conhecimento das futuras gerações (BARBOSA; HORN, 2008).

Na atualidade, além dos estudos na área da psicologia, contamos com as contribuições da sociologia da infância, da antropologia da infância, da pedagogia da infância, entre outras. Os postulados dessas diferentes áreas têm nos auxiliado a compreender as crianças como agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias culturas infantis e, ao mesmo tempo, contribuem para construção das sociedades adultas e nos convida a nos distanciarmos das

concepções de criança como tábula rasa, adulto em miniatura, ser frágil e totalmente dependente do adulto que baseiam práticas educativas adultocentradas (HORN, 2017).

O distanciamento de concepções que sustentam práticas educativas espontaneístas ou transmissoras de conhecimento ainda é um desafio à docência na educação infantil. A partir dos avanços da psicologia na perspectiva construtivista e histórico-cultural, bem como dos contributos da sociologia, antropologia e pedagogia da infância, é possível desenvolver ações de educação e cuidado em contexto coletivo comprometidas com as várias dimensões da vida humana (individual, relacional, emocional, afetiva, sensorial, cognitiva, corpórea etc.) e promotoras de aprendizagem ricas e significativas para as crianças.

Outro aspecto da especificidade da docência na educação infantil diz respeito à concepção da relação indissociável entre o cuidar e o educar crianças em um ambiente coletivo que difere do ambiente familiar, mas que se articula com as famílias na perspectiva da gestão democrática dos processos educativos (OLIVEIRA et al., 2019).

Na Educação Infantil os professores educam cuidando e cuidam educando. Oliveira et al. (2019) afirma que os cuidados mudam de acordo com cada ciclo de desenvolvimento e que a criança necessita tanto de cuidados dos adultos quanto de oportunidades para aprender a cuidar de si de forma autônoma. Assim, longe da tradição higienista que utilizava a creche para exercer um caráter disciplinador dos corpos e das vidas de sujeitos das camadas sociais menos favorecidas, a autora defende como essenciais os cuidados que garantam conforto, proteção, nutrição e bem-estar das crianças e dos profissionais que trabalham com elas.

Tardos (2010) postula que nas rotinas de cuidado e educação das crianças (a troca de fraldas, o banho, a higiene bucal, o sono, a alimentação, etc.) é necessário ter atenção à forma como ocorrem os contatos corporais entre a criança e o adulto. Para Tardos, a mão do adulto é uma rica fonte de experiência para a criança, por isso, a mão educadora do professor deve promover momentos prazerosos através de movimentos ternos e delicados que expressem a sua atenção e interesse pelos pequenos. Esses movimentos, também, devem respeitar o ritmo da criança e favorecer a cooperação e a participação dela nos diferentes momentos de cuidado.

O educar e cuidar de crianças no ambiente das instituições de Educação Infantil pode viabilizar aprendizagens sobre cuidar de si, cuidar do outro e cuidar do meio ambiente. Portanto, não se restringe aos cuidados corporais de higiene e alimentação, envolve, também, a qualidade das relações/interações estabelecidas com o outro e com o ambiente onde a criança está inserida. Ao ingressar numa instituição de Educação Infantil a criança deverá ter a possibilidade de experimentar no meio ambiente escolar experiências compartilhadas com adultos e crianças

para, além dos vínculos familiares, vivenciar sentimentos e frustrações que favorecerão o processo de construção da sua identidade e de sua autonomia.

A especificidade da docência na Educação Infantil se configura, também, por ela ocorrer em um espaço institucional de educação onde a brincadeira e as interações são os eixos da prática pedagógica. As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), ao reconhecerem a importância da brincadeira e das interações para o desenvolvimento infantil, rompem, pelo menos nos termos legais, com as práticas massivas, repetitivas e mecânicas no trabalho docente em creches e pré-escolas. O documento concebe a criança como sujeito de direitos e histórico, que, através das interações e brincadeira, constrói sua identidade pessoal e coletiva, reservando ao docente colocar os eixos "brincar e interagir" no centro do planejamento pedagógico. Ele deve priorizar na sua ação docente as interações entre crianças e a partir delas traçar estratégias que possibilitem o desenvolvimento integral do sujeito. Barbosa (2009, p. 184) afirma que "sendo a criança o foco central do processo educativo, efetivamente é a partir dela que o projeto pedagógico será construído estabelecendo padrões de qualidade, segurança e desafio". As crianças aprendem através das interações e da brincadeira, portanto, é importante que a prática docente seja coerente com as formas da criança ver, sentir, pensar e agir sobre o mundo.

A brincadeira é parte constituinte da criança, é brincando que ela aprende a se movimentar, falar, se relacionar, desenvolver estratégias para solucionar problemas, interpretar e construir a sua visão de mundo. Kishimoto (2010) afirma que as brincadeiras ao acontecerem em um ambiente de familiaridade, segurança emocional e ausência de pressões ou perigo contribuem para a aprendizagem das regras sociais, para o desenvolvimento mental e linguístico, para socialização, etc.

Além disso, as brincadeiras também são utilizadas pelas crianças, como via possível para o entendimento da sua realidade, encontro de respostas a respeito de questionamentos sobre o saber(subjetividade) e também sobre o conhecer (ciência). Desse modo, ao longo do seu desenvolvimento, as crianças se interessam, por exemplo, tanto em saber sobre si, sua origem ("como nasci", "de onde eu vim"), assim como em conhecer sobre as teorias científicas ("por que chove?", "por que o sangue é vermelho?").

Sem dúvida, assegurar a brincadeira como eixo das práticas pedagógicas na Educação Infantil é um avanço significativo e que se destaca, ainda mais, como fundamental, por permitir a construção de várias e diferentes formas de interações.

Nesse contexto, destaca-se a perspectiva sócio-histórica de Vygotsky e os estudos de Wallon ressaltam a importância das interações das crianças com os seus pares, com os adultos

e, também, com o meio no seu processo de desenvolvimento. Para eles, o meio social é de fundamental importância para o desenvolvimento dos indivíduos. Enquanto ser social, a criança aprende e se desenvolve nas interações que estabelece com as pessoas com as quais se relaciona e com meio que a circunda (HORN, 2017).

Ainda no que diz respeito à brincadeira e às interações, Horn (2017) defende que o professor precisa contemplar as especificidades da organização dos espaços para crianças que frequentam as escolas de Educação Infantil. De acordo com a autora, a maneira como o professor organiza os espaços, os ambientes, os tempos e os materiais para as crianças brincarem e interagirem não é neutra, pois revela suas concepções da infância, da criança, da educação infantil, de ensino, de desenvolvimento e da aprendizagem. Certamente, esse é um aspecto que merece um olhar criterioso, pois o modo como essa dinâmica se configura interfere diretamente nas possibilidades, variedades, complexidades que as crianças podem produzir em relação as interações e brincadeiras.

Para Horn (2017), o espaço é um parceiro do professor no processo de educação e cuidado de crianças em contexto coletivo de desenvolvimento e aprendizagem. Assim, a organização dos espaços (internos e externos), ambientes, dos tempos e dos materiais deve possibilitar a interação das crianças, permitindo-lhes construir sua cultura de pares. Segundo Devries e Zan (1998), os adultos determinam a natureza do ambiente em que a criança vive através das interações cotidianas, ou seja, as ações e reações dos adultos para com a criança constituem a relação adulto-criança. Por conta disso, o professor precisa refletir frequentemente sobre a qualidade de seu relacionamento com as crianças, bem como sobre a qualidade do ambiente onde as experiências acontecerão dentro da escola.

Outro desafio à docência na Educação Infantil se refere à compreensão do currículo organizado por campos de experiência. Nas DCNEIs - documento de caráter normativo a ser implementado pelas escolas de Educação Infantil - apresenta concepções, princípios e indicações curriculares para a organização da proposta pedagógica e curricular, plano orientador das ações pedagógicas e administrativas da instituição que tem caráter social, político e pedagógico e deve garantir às crianças aprendizagens de diferentes linguagens de forma integrada.

Outro documento de caráter mandatório para as instituições de Educação Infantil é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 -, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em resposta a demanda feita pela LDBEN e requerida no Plano Nacional de Educação (PNE), que propõe a reorganização do currículo de toda Educação Básica.

A BNCC apresenta o conjunto de aprendizagens essenciais para educação básica. Na Educação Infantil ela se organizou em seis direitos de aprendizagem das crianças e os objetivos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) e em cinco em campos de experiência (O eu, o outro e nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações). De acordo com o texto da BNCC, os campos de experiência

[...] constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2017, p. 38).

A partir da definição dos campos de experiência, Oliveira et al. (2019) destaca que eles devem considerar a combinação de três elementos constitutivos: as experiências das crianças provenientes das suas relações com os saberes construídos na vida social, nos ambientes de casa e da instituição de Educação Infantil; os conhecimentos construídos socialmente nas diferentes culturas e que fazem parte do patrimônio cultural a que a criança tem direito a acessar e, finalmente, a mediação das diferentes linguagens.

De acordo com Oliveira et al. (2019), a organização do currículo por campos de experiências atende o propósito de integração curricular, defendido ao longo dos anos por estudiosos e profissionais da Educação Infantil (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016; FORTUNATI, 2017). Essa organização do currículo pressupõe a superação do modelo da racionalidade técnica e, conseqüentemente, um trabalho articulado entre os diferentes campos de experiências.

A especificidade da docência na Educação Infantil se revela, também, pela relação de parceria que deve existir entre o professor e a família das crianças. A LDBEN n° 9394/96 (art. 29) estabelece que a educação infantil complementa a ação da família e da comunidade e o Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA, Lei n° 8069/1990 (art. 53, § único), garante à família o direito de participar da educação dos seus filhos nas instituições escolares.

Oliveira et al. (2019) afirma que a saída da criança de seu núcleo familiar para ingressar em uma instituição de Educação Infantil é um salto qualitativo no seu desenvolvimento tanto pela possibilidade de ampliar seus relacionamentos e aprender a viver em grupo como por entrar em contato com novas situações capazes de fazer pensar e se posicionar em relação a determinado conhecimento, o que pode gerar mudanças significativas da linguagem e do pensamento.

Sarti e Maranhão (2010) afirmam que a relação de complementaridade existente entre os professores e as famílias é permeada por conflitos e caso esses conflitos não sejam

identificados, analisados e negociados podem comprometer os benefícios que as escolas de Educação Infantil propiciam à criança, à família e à sociedade em geral. Para as autoras, a fonte principal desses conflitos é a dificuldade de delimitar o que cabe à família e o que cabe à escola no que se refere à educação e aos cuidados da criança.

A imprecisão entre as funções de cuidar e educar nas instituições e na família contribui para uma visão idealizada das creches e pré-escolas como extensão da família e não como espaço público de âmbito educativo. Além disso, escolas de Educação Infantil também possuem formas idealizadas de família e de convivência familiar, distante daquelas existentes nas condições reais de vida (SARTI; MARANHÃO, 2010), o que dificulta a aproximação e o diálogo entre ambas.

Logo, a relação entre essas importantes instituições sociais precisa ser marcada pela clareza da função de cada uma delas (familiar e escolar), bem como a assunção dos seus papéis na tarefa de educar e cuidar das crianças. Portanto, essa situação se constitui em um desafio à docência na Educação Infantil e não em um impedimento às parcerias que devem permear a relação entre pais/mães e professores. Entendemos, conforme Chaguri (2011), que nessas relações deve haver espaço para expressar sentimentos, expectativas, dúvidas etc.

Em síntese, as reflexões sobre professor e docência na Educação Infantil revelam que ainda não há, nos documentos oficiais, uma preocupação com a formação inicial específica para esse docente, o que impacta de forma negativa na construção da sua identidade profissional e, conseqüentemente, no exercício da docência junto às crianças. Diante do vazio na formação inicial específica dos professores para Educação Infantil e dos desafios postos pelas especificidades da docência com essa faixa etária, urge a necessidade de fortalecer a formação em serviço, ou seja, no contexto das creches e pré-escolas.

Nesta seção, buscamos evidenciar as especificidades da docência na Educação Infantil, sem a pretensão de esgotar o assunto, que necessita ser reconhecida na área de educação como um campo profissional que difere das demais etapas educacionais, em especial por educar e cuidar de bebês e crianças pequenas. Isso implica compreender a complexidade da formação desse profissional que envolve reflexões sobre as concepções mais atualizadas sobre a criança e seus processos de desenvolvimento e de aprendizagem; a valorização da formação em contexto; a relevância da organização dos espaços, ambientes, tempos para ocorrência de interações e brincadeiras; o papel mediador do professor e o protagonismo infantil; a relação de parceria entre o professor e a família das crianças e as diferentes formas de acompanhar e registrar a sua prática pedagógica e o desenvolvimento de cada criança.

4 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DE PROFESSORES E AUXILIARES DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL (ADI) DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SALVADOR: DADOS DO INEP

A presente seção objetiva apresentar os dados e discutir os resultados dos microdados captados do Censo Escolar de 2018/INEP sobre os professores e Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI) que trabalham na Educação Infantil no município de Salvador. O texto foi organizado em duas partes: professores e ADI de Educação Infantil no município de Salvador e Professores e ADI de Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador.

No estado da Bahia, o total de docentes de Educação Infantil, de acordo com os dados do Censo Escolar de 2018, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é 59.828, sendo que 182 (0,3%) professores e ADI localizam-se na esfera estadual, 44.149 (73,8%) na municipal e 15.497 (25,9%) na privada. É importante registrar que a rede privada de ensino é constituída de escolas particulares, comunitárias, filantrópicas e confessionais. Desse universo, 8.592 professores e ADI localizam-se no município de Salvador, o que representa 14,7% dos professores e ADI de Educação Infantil da Bahia. No município de Salvador, 3.590 (41,8%) professores e ADI integram a rede municipal de ensino e 5.002 (58,2%) a rede privada, como pode ser visto nos dados apresentados no tópico a seguir.

4.1 PROFESSORES E ADI DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE SALVADOR

De acordo com os microdados do Censo Escolar de 2018/INEP, os docentes da Educação Infantil se organizam em dois tipos: docentes e Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI), conforme mostra a Tabela 01. O docente, no nosso entendimento, é o professor. Portanto, a partir desse tópico adotaremos a palavra professor (docente) para não confundir o leitor na leitura dos dados e ADI (auxiliares do docente).

O reconhecimento do ADI como um tipo de docente, conforme postulado pelo INEP, apresenta-se, no campo da Educação Infantil, como um elemento novo para as discussões sobre o trabalho docente e sobre a identidade dos profissionais da Educação Infantil. Na área, os ADI não são considerados docentes e não possuem um estatuto profissional construído, tampouco políticas públicas que garantam a esses profissionais carreira, salário e formação; apesar do

reconhecimento da importância de seu trabalho que possui especificidades e que contribui no fazer pedagógico cotidiano dos professores da Educação Infantil.

Tabela 01: Total de professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador, por tipo de docentes, em 2018

Tipo de docentes	Professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador	
	N	%
Total	8592	100
Professor	6844	79,7
ADI	1748	20,3

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

O município de Salvador tem 6.844 (79,7%) professores e 1.748 (20,3%) Auxiliares de Desenvolvimento Infantil trabalhando na Educação Infantil. É importante mencionar que o ADI, na prática, não é reconhecido como docente e que a sua atuação profissional é de apoio ao professor em suas atividades educativas com as crianças no dia a dia da escola. A depender da organização da instituição de ensino e/ou do órgão executivo da educação, o docente pode ter o auxílio de um ou dois ADI. Quanto menor a idade da criança, maior o número de ADI na sala de referência. De acordo com a Resolução do Conselho Municipal de Educação (CME) de Salvador nº 35, de 27 de novembro de 2014, que estabelece normas para o funcionamento das instituições de ensino com oferta da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Salvador e dá outras providências, Anexo II, inciso II (Da Organização das Classes),

Os parâmetros para organização das classes serão definidos pelo Projeto Político Pedagógico de cada instituição de ensino, levando em consideração as características do espaço físico e das crianças.

Toda classe deverá ter um professor (a), apoiado por auxiliares de classe, atendendo, no mínimo, a seguinte proporcionalidade:

- classes de Creche - 01 professor/02 auxiliares;
- classes de Pré-escola - 01 professor/01 auxiliar.

Essa deliberação do CME de Salvador sobre o número de ADI por grupo de crianças não vem sendo cumprida nem na rede municipal de ensino, nem na rede privada, segundo relatos de profissionais que integram os quadros das duas redes, pois existem grupos de crianças na creche com apenas um ADI (ou sem auxiliar) e na pré-escola sem ADI nas salas. A recomendação do número de professor por criança, conforme orienta o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) nº 20, de 11 de novembro de

2009, “[...] deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias”. Além disso, esse mesmo documento assevera:

Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças por professor (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos).

A qualidade da educação ofertada às crianças possui interface com o número de crianças por professor e de ADI. Portanto, o investimento na formação, nas condições de trabalho, na carreira, no salário e, no reconhecimento da identidade desses profissionais da educação é estratégico para consolidar a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

A distribuição do número de professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador, por dependência, pode ser visualizada na Tabela 02.

Tabela 02: Total de professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador, por dependência e por etapa da Educação Infantil, em 2018

Dependência	Etapa da Educação Infantil									
	Creche		Pré-escola		EI* Unificada		Multietapa (EI e EF**)		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	1383	39,6	2196	43,6	5	8,2	6	100,0	3590	41,8
Privada	2111	60,4	2835	56,4	56	91,8	0	0	5002	58,2
Total	3494	100,0	5031	100,0	61	100,0	6	100,0	8592	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Nota: *EI: Educação Infantil; **EF: Ensino Fundamental.

Observamos que o maior número de professores e ADI da Educação Infantil encontra-se na rede privada de ensino, 5.002 (58,2%). A rede municipal possui 3.590 professores e ADI da Educação Infantil (41,8%). Em relação à rede pública de ensino, a rede privada possui mais professores e ADI de Educação Infantil tanto na creche como na pré-escola. No que tange ao número de professores e ADI da Educação Infantil na creche, a diferença entre a rede pública e a rede privada é de 20,8%. Já em relação à pré-escola, esse percentual cai para 12,8%. Esses dados revelam que a oferta da Educação Infantil é maior na rede privada (creche e pré-escola), explicitando que a garantia do direito à Educação Infantil pelo poder público está ainda distante de ser efetivado.

Notamos na tabela a presença de mais duas subdivisões da Educação Infantil: a Educação Infantil Unificada, que atende crianças de zero a cinco anos de idade no mesmo grupo, e a Multietapa que atende crianças da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental no mesmo grupo. Sobre a Educação Infantil Unificada, observamos um número maior de professores e ADI na rede privada de ensino, 56 (91,8%). Na rede pública esse percentual é de 8,2%. Já a Multietapa tem professores e ADI apenas na rede pública de ensino. Sobre a idade desses profissionais, elaboramos a Tabela 03.

Tabela 03: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por idade, em 2018

Professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador		
Faixa etária	N	%
Total	8592	100,0
16 a 27	791	9,2
28 a 38	3030	35,3
39 a 49	3093	36,0
50 a 60	1472	17,1
61 a 71	199	2,3
72 a 83	7	0,1

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

As faixas etárias que concentram o maior número de professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador são: 39 a 49 (36%) e 28 a 38 anos de idade (35,3%). Somando esses dois grupos etários chegamos a 71,3%, um percentual que sinaliza a presença de profissionais com uma trajetória profissional na educação. Em terceiro lugar vem a faixa etária de 50 a 60 anos de idade (17,1%). O número de docentes com mais de 60 anos de idade é baixo (2,3%), mas chama atenção a presença de docentes com 83 anos de idade trabalhando na Educação Infantil, bem como docentes com 16 anos, idade inferior à maioria estabelecida pela legislação vigente para a realização de concurso público e para a conclusão regular do Ensino Médio. Em uma busca mais pormenorizada nos microdados do Censo Escolar de 2018/INEP localizamos apenas uma docente com 16 anos e uma com 83 anos de idade. Essas duas profissionais integram a rede privada de ensino conveniada com o poder público municipal. A distribuição das faixas etárias dos docentes por dependência foi explicitada na Tabela 04.

Tabela 04: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por idade e dependência, em 2018

Faixa etária	Dependência			
	Municipal		Privada	
	N	%	N	%
Total	3590	100,0	5002	100,0
16 a 27	110	3,1	681	13,6
28 a 38	1079	30,1	1951	39,0
39 a 49	1474	41,1	1619	32,4
50 a 60	801	22,3	671	13,4
61 a 71	123	3,4	76	1,5
72 a 83	3	0,1	4	0,1

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Assim como mostram os dados da tabela anterior, as faixas etárias com o maior número de docentes são 39 a 49 e 28 a 38 anos de idade. Todavia, na rede municipal de ensino existe um percentual maior de professores e ADI nas faixas etárias de 39 a 49 anos de idade (41,1%) e de 50 a 60 anos de idade (30,1%), quando os dados são comparados à rede privada de ensino (32,4%) e (13,4%), respectivamente. Na rede privada concentra-se os professores e ADI mais jovens que estão na faixa etária de 28 a 38 anos de idade (39%) e de 16 a 27 anos (13,6%). Isso mostra que os professores e ADI acima de 39 anos de idade conseguem permanecer trabalhando mais na rede pública de ensino do que na rede privada, principalmente se o vínculo trabalhista for o concurso público. O percentual de docentes acima de 61 anos de idade é baixo tanto na rede pública como na rede privada de ensino, mas notamos uma pequena diferença no percentual da faixa etária de 61 a 71 anos de idade (3,4%) na rede pública de ensino. A distribuição do tipo de docentes por etapas de Educação Infantil pode ser vista na Tabela 05.

Tabela 05: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por tipo de docente e etapa de Educação Infantil, em 2018

Etapas de Educação Infantil	Professor		Auxiliar de Desenvolvimento Infantil		Total
	N	%	N	%	
Total	6844	79,7	1748	20,3	8592
Creche	2629	75,2	865	24,8	3494
Pré-escola	4162	82,7	869	17,3	5031
EI* unificada	47	77,0	14	23,0	61
Multietapa (EI e EF**)	6	100,0	0	0,0	6

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Nota:*EI: Educação Infantil; **EF: Ensino Fundamental.

Os dados da Tabela 05 evidenciam que do total de professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador (8592), 6.844 (79,7%) são professores e 1.748 (20,3%) são ADI. Na creche tem 3494 professores e ADI, sendo que 2.629 (75,2%) são professores e 865 (24,8%) são Auxiliares de Desenvolvimento Infantil. Já na pré-escola a distribuição dos 5.031 profissionais é a seguinte: 4.162 professores (82,7%) e 896 (17,3%) ADI. O total de professores e ADI na Educação Unificada 61, e 47 (77%) deles é professor e 14 (23%) são ADI. Observamos que não existe 01 ADI para cada professor, isso significa que muitos professores trabalham sozinhos com as crianças. O número de ADI deveria ser pelo menos a metade (50%) do número de professores, para que cada professor tivesse um ADI em sua sala. As informações sobre a escolaridade dos professores e ADI por dependência estão logo abaixo, na Tabela 06.

Tabela 06: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por dependência e escolaridade, em 2018

Escolaridade de Professores e ADI da Educação Infantil do município de Salvador										
Dependência	Fundamental incompleto		Fundamental completo		Ensino Médio completo		Superior completo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	47	20,8	55	25,8	702	20,6	2786	58,7	3590	41,8
Privada	179	79,2	158	74,2	2702	79,4	1963	41,3	5002	58,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	8592	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Os dados sobre a escolaridade mostram que os professores e ADI da Educação Infantil no município de Salvador com nível superior completo estão mais presentes na rede municipal de ensino (58,7%) e que os professores e ADI da Educação Infantil com ensino médio completo é mais predominante na rede privada de ensino (79,4%), assim como aqueles que possuem Ensino Fundamental completo (74,2%) e Fundamental incompleto (79,2%). Consideramos os percentuais de professores e ADI na rede privada com o Ensino Fundamental (incompleto e completo) elevados, o que mostra o descumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n° 9394/9 (art. 62) que trata da formação inicial do professor da Educação Infantil e do Ensino Fundamental:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos

do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, p. 25).

A formação inicial do professor e do ADI é um dos pilares fundamentais para o trabalho pedagógico com qualidade na Educação Infantil. Sem a garantia desse direito para os professores e ADI, em serviço, a precarização do trabalho docente torna-se ainda mais intenso. Dos 2786 professores da rede municipal de ensino com nível superior, 1.048 (37,6%) cursaram a primeira graduação em uma instituição de ensino superior pública, 1.590 (57,1%) em uma instituição da rede privada de ensino e 148 (5,3%) não responderam. O *locus* da formação inicial é um dado importante para ser considerado nas discussões sobre a qualidade do trabalho docente na Educação Infantil.

4.1.1 Professores da Educação Infantil no município de Salvador

Depois de uma visão panorâmica sobre o perfil dos professores e ADI da Educação Infantil do município de Salvador, neste tópico apresentaremos dados sobre os *professores de Educação Infantil no município de Salvador*, o que inclui aqueles que trabalham na rede pública e na rede privada de ensino. O total de professores de Educação Infantil no município de Salvador é 6.844. Deste total, 2.824 professores integram a rede pública e 4.020 a rede privada de ensino. Em relação à escolaridade, podemos observar que o índice mais elevado de docentes com nível superior encontra-se na rede pública de ensino, como mostram os dados da Tabela 07.

Tabela 07: Total de professores trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por dependência e escolaridade, em 2018

Escolaridade dos Professores da Educação Infantil no município de Salvador										
Dependência	Fundamental incompleto		Fundamental completo		Ensino Médio completo		Superior completo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Total	147	100,0	58	100,0	1980	100,0	4659	100,0	6844	100,0
Municipal		10,9	0	0,0	78	3,9	2730	58,6	2824	41,3
Privada	131	89,1	58	100,0	1902	96,1	1929	41,4	4020	58,7

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

No município de Salvador, de acordo com os dados do microdados do Censo Escolar de 2018 do INEP, tem 147 professores com Ensino Fundamental incompleto, 58 com Ensino Fundamental completo, 1.980 com Ensino Médio completo e 4.659 com Ensino Superior.

Em relação ao Ensino Fundamental incompleto, o maior número de professores com esse nível de escolaridade encontra-se na rede privada de ensino, 131 (89,1%), enquanto que na rede municipal de ensino esse percentual é de 16 (10,9%).

No que tange ao Ensino Fundamental completo, não existem professores com Ensino Fundamental completo na rede municipal de ensino. Os 58 professores (100%) que não concluíram o EF encontra-se na rede privada de ensino. Sobre a escolaridade dos professores com Ensino Médio há uma prevalência na rede privada de ensino, 1.902 (96,1%) em contraposição aos dados da rede municipal, 78 (3,9%).

Os dados da Tabela 07 sobre a escolaridade dos professores mostram que as maiores taxas estão no Ensino Superior completo, sendo 1.929 (41,4%) na rede privada e 2.730 (58,6%) na rede pública. Consideramos esse dado importante, mas é um direito que ainda não está universalizado para todos os professores da Educação Infantil, nem da rede pública, nem da rede privada de ensino. A formação em nível superior, no curso de Licenciatura em Pedagogia, é uma política pública educacional urgente que precisa que ampliada e/ou formulada e implementada na sociedade brasileira, pois não é possível alcançar uma educação de qualidade sem uma formação inicial consistente e específica para a Educação Infantil para todos os professores em exercício e para aqueles que desejam ingressar no magistério e exercer a docência na primeira etapa da Educação Básica.

Na Tabela 08 é possível visualizar informações sobre a escolaridade dos professores de Educação Infantil, por faixa etária, que trabalham em escolas privadas do município de Salvador.

Tabela 08: Total de professores trabalhando na Educação Infantil em escolas privadas no município de Salvador, por idade e por escolaridade, em 2018

Escolaridade dos Professores da Educação Infantil das escolas privadas no município de Salvador										
Faixa etária	Fundamental incompleto		Fundamental completo		Ensino Médio completo		Superior completo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Total	131	100,0	58	100,0	1902	100,0	1929	100,0	4020	100,0
16 a 27	22	16,8	6	10,3	247	13,0	104	5,4	379	9,4
28 a 38	67	51,1	22	37,9	726	38,2	812	42,1	1627	40,5
39 a 49	23	17,6	19	32,8	617	32,4	727	37,7	1386	34,5
50 a 60	19	14,5	6	10,3	276	14,5	259	13,4	560	13,9
61 a 71	0	0,0	5	8,6	32	1,7	27	1,4	64	1,6
72 a 83	0	0,0	0	0,0	4	0,2	0	0,0	4	0,1

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

A rede privada de ensino de Salvador tem 4.020. Desse total, temos 131 professores com Ensino Fundamental incompleto, 58 com Ensino Fundamental completo, 1.902 com Ensino Médio completo e 1.929 com Ensino Superior completo.

Do total de professores com Ensino Fundamental incompleto, a faixa etária com o maior índice é a de 28 a 38 anos de idade, 67 (51,1%), seguida de 39 a 49 anos de idade, 23 (17,6%), e de 16 a 27 anos de idade, 22 (16,8%).

Em relação aos professores com Ensino Fundamental completo, as faixas etárias de 28 a 38 anos de idade (37,9%) e 39 a 49 anos de idade (32,8%) são aquelas que aparecem com os maiores índices. As faixas etárias 16 a 27 anos e 50 a 60 anos de idade possuem o mesmo índice, 6 (10,6%). E a faixa etária de 61 a 71 anos de idade com 5 professores (8,6%).

No que tange ao Ensino Médio completo, as faixas etárias com os maiores percentuais são as de 28 a 38 (38,2%) e 39 a 49 anos de idade (32,4%). Esses percentuais se mantêm elevados também nessas mesmas faixas etárias no Ensino Superior, 42,1% e 37,7%, respectivamente. A faixa etária de 50 a 60 anos de idade é de 14,5% para o Ensino Médio completo e 13,4% para o Ensino Superior completo. Já a faixa etária de 16 a 27 anos de idade tem 247 professores com Ensino Médio completo (13%) e 104 professores com Ensino Superior completo (5,4%). Na faixa etária de 72 a 83 anos de idade consta o registro de apenas 4 professores com Ensino Médio completo (0,2%). Os dados mostram que quanto mais idade o professor tem, menor é a sua escolaridade. Nas duas tabelas abaixo (09 e 10) podemos ver esses dados mais detalhados sobre a escolaridade e faixa etária dos professores da rede privada, com o recorte para a escola particular e comunitária.

Tabela 09: Total de professores trabalhando na Educação Infantil em escolas particulares no município de Salvador, por idade e por escolaridade, em 2018

Escolaridade dos Professores da Educação Infantil das escolas particulares no município de Salvador										
Faixa etária	Fundamental incompleto		Fundamental completo		Ensino Médio completo		Superior completo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Total	123	100,0	43	100,0	1427	100,0	1553	100,0	3146	100,0
16 a 27	20	16,3	3	7,0	202	14,2	73	4,7	298	9,5
28 a 38	66	53,7	22	51,2	579	40,6	704	45,3	1371	43,6
39 a 49	20	16,3	9	20,9	459	32,2	550	35,4	1038	33,0
50 a 60	17	13,8	5	11,6	177	12,4	203	13,1	402	12,8
61 a 71	0	0,0	4	9,3	10	0,7	23	1,5	37	1,2

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Os dados mostram que nas escolas da rede particular de ensino de Salvador existem 123 professores com Ensino Fundamental incompleto, 43 professores com Ensino Fundamental completo, 1.427 com Ensino Médio e 1553 com Ensino Superior, totalizando 3.146 professores.

Dos 123 professores com Ensino Fundamental incompleto, 66 (53,7%) localizam-se na faixa etária de 28 a 38 anos de idade, seguido das faixas etárias 16 a 27 anos (16,3%) e 39 a 49 anos de idade (16,3%). O percentual de professores com Ensino Fundamental incompleto na faixa etária de 50 a 60 anos de idade é de 13,8%.

Em relação ao Ensino Fundamental completo, a faixa etária com os índices mais elevados é aquela de 28 a 38 anos de idade, 22 (51,2%), seguida das faixas etárias 39 a 49 anos, 9 (20,9%). A faixa etária de 16 a 27 anos de idade possui 3 professores com Ensino Fundamental completo (7%) e na faixa etária de 61 a 71 anos de idade 4 professores (9,3%). Dos 1427 professores com Ensino Médio completo, 579 (40,6%) tem de 28 a 38 anos de idade, 459 (32,2%) de 39 a 49 anos de idade, 202 (14,2%) de 16 a 27 anos de idade, 177 (12,4%) de 50 a 60 anos de idade e 10 (0,7%) professores de 61 a 71 anos de idade.

Dos 1553 professores com ensino Superior completo, 704 (45,3%) possuem de 28 a 38 anos de idade, 550 (35,4%) de 39 a 49 anos de idade, 203 (13,1%) de 50 a 60 anos de idade, 73 (4,7%) de 16 a 27 anos de idade e 23 (1,5%) de 61 a 71 anos de idade.

Do total de professores da rede privada com Ensino Fundamental incompleto (131), 123 (93,9%) encontram-se na rede particular de ensino, quase que a totalidade dos professores com esse nível de escolaridade.

A rede privada de ensino possui 58 professores com Ensino Fundamental completo e 43 (74,1%) deles encontram-se em escolas particulares de Salvador. Em relação ao Ensino Médio, a rede privada possui 1902 professores, sendo que 1427 (75%) são lotados em escolas particulares. A rede privada tem 1.929 professores com Ensino Superior completo e 1.553 (80,5%) deles estão em escolas particulares.

Tanto no Ensino Fundamental (incompleto e completo) como no Ensino Médio completo e no Ensino Superior completo, os maiores percentuais se encontram na faixa etária de 28 a 38 anos de idade, seguida da faixa etária de 39 a 49 anos de idade. Os dados sobre os professores das escolas comunitárias de Salvador podem ser encontrados na Tabela 10.

Tabela 10: Total de professores trabalhando na Educação Infantil em escolas comunitárias no município de Salvador, por idade e por escolaridade, em 2018

Escolaridade dos Professores da Educação Infantil das escolas comunitárias no município de Salvador										
Faixa etária	Fundamental incompleto		Fundamental completo		Ensino Médio completo		Superior completo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Total	7	100,0	14	100,0	354	100,0	163	100,0	538	100,0
16 a 27	2	28,6	3	21,4	29	8,2	16	9,8	50	9,3
28 a 38	0	0,0	0	0,0	99	28,0	51	31,3	150	27,9
39 a 49	3	42,9	9	64,3	123	34,7	66	40,5	201	37,4
50 a 60	2	28,6	1	7,1	82	23,2	27	16,6	112	20,8
61 a 71	0	0,0	1	7,1	19	5,4	3	1,8	23	4,3
72 a 83	0	0,0	0	0,0	2	0,6	0	0,0	2	0,4

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Do total de 538 professores de Educação Infantil das escolas comunitárias de Salvador, 7 possuem Ensino Fundamental incompleto, 14 Fundamental completo, 354 Ensino Médio completo e 163 Ensino Superior completo.

Dos 7 professores com Ensino Fundamental incompleto, 3 (42,3%) estão na faixa etária de 39 a 49 anos de idade, 2 (28,6%) na faixa etária de 16 a 27 anos de idade e 2 (28,6%) de 50 a 60 anos de idade. Dos 14 com Fundamental completo, os maiores percentuais encontram-se nas faixas etárias 16 a 27 anos de idade, 3 (21,7%), e 39 a 49 anos de idade, 9 (64,3%). Já em relação ao Ensino Médio completo, dos 354 professores, 123 (34,7%) possuem de 39 a 49 anos de idade, 99 (28%) de 28 a 38 anos de idade, 82 (23,2%) de 50 a 60 anos de idade, 29 (8,2%) de 16 a 27 anos de idade, 19 (5,4%) de 61 a 71 anos de idade e 2 (0,6%) de 72 a 83 anos de idade.

Dos 163 professores com Ensino Superior completo, 66 (40,5%) estão na faixa etária de 39 a 49 anos de idade, 51 (31,3%) entre 28 e 38 anos de idade, 27 (16,6%) entre 50 e 60 anos de idade, 16 (9,8%) entre 16 a 27 anos de idade. Nesse nível de escolaridade não existe docentes entre 72 e 83 anos de idade.

Tomando como referência nível de escolaridade dos professores, dos 131 professores com Ensino Fundamental incompleto da rede privada de ensino, 7 (5,3%) trabalham em escolas comunitárias. Dos 58 professores com Ensino Fundamental completo na rede privada, 14 (24,1%) exercem a docência em escolas comunitárias. Dos 1.902 com Ensino Médio completo na referida rede de ensino, 354 (18,6%) encontram-se em escolas comunitárias. E dos 1.929

com Ensino Superior completo na rede privada, 163 (8,4%) estão lotados em escolas comunitárias. O número de professores das escolas comunitárias com Ensino Médio e Ensino Superior completos mostra que as políticas públicas para a formação dos professores ainda não alcançaram os professores que trabalham nessas instituições de ensino conveniadas como poder público municipal para o atendimento de crianças em idade de creche e pré-escola. O maior percentual é de professores com Ensino Fundamental completo, o que contraria a legislação educacional vigente e fragiliza o exercício da docência.

No tópico a seguir analisamos apenas os dados dos Auxiliares de Desenvolvimento Infantil no município de Salvador.

4.1.2 ADI que trabalham na Educação Infantil no município de Salvador

Como dissemos acima, o Auxiliar de Desenvolvimento Infantil é o profissional da educação que apoia e auxilia o professor em sua ação pedagógica com as crianças no cotidiano da instituição de Educação Infantil, mas na prática o ADI vem assumindo funções mais que extrapolam a dimensão de auxílio ao docente. Em diferentes momentos e por distintos motivos, o ADI fica sozinho com as crianças, em sala, e realiza atividades planejadas pelo professor e/ou pelo coordenador pedagógico da instituição com elas. A identidade profissional do ADI no contexto da docência na Educação Infantil é uma pauta de debate histórica e vem sendo estudada desde o final do século passado e início do século XXI (CERISARA, 2002; KRAMER, 2005; CÔCO, 2010; SANTOS, 2017). Na Tabela 11 apresentamos dados sobre a faixa etária, sexo, raça e escolaridade do ADI do município de Salvador.

Tabela 11: Número e proporção de ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por faixa etária, sexo, raça e escolaridade, em 2018

	ADI no município de Salvador	
	N	%
Faixa etária		
16 a 27	400	22,9
28 a 38	565	32,3
39 a 49	463	26,5
50 a 60	263	15,0
61 a 71	54	3,1
72 a 83	3	0,2
Total	1748	100,0

Sexo		
Masculino	58	3,3
Feminino	1690	96,7
Total	1748	100,0
Raça		
Não declarada	558	31,9
Branca	85	4,9
Preta	396	22,7
Parda	702	40,2
Amarela	7	0,4
Total	1748	100,0
Escolaridade		
Fundamental incompleto	79	4,5
Fundamental completo	155	8,9
Ensino médio completo	1424	81,5
Superior completo	90	5,1
Total	1748	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Em relação à faixa etária dos ADI, aquelas que mais concentram esses profissionais são: 28 a 38 anos de idade (32,3%), 39 a 49 anos de idade (26,5%), seguidas das faixas etárias 16 a 27 anos de idade (22,9%) e 50 a 60 anos de idade (15%), 61 a 71 anos de idade (3,1%) e 72 a 83 anos de idade (0,2%). 96,7% dos ADI são do sexo feminino. 40,2% se autodeclararam de cor parda, 22,7% preta, 4,9% branca, 0,4% amarela e 31,9% não se declararam. Somadas as cores parda e preta (62,9%), podemos afirmar que a maioria dos ADI é de negros. Ainda assim, esse percentual é inferior ao número de negros na cidade de Salvador que fica em torno de 84%, segundo dados do IBGE (2010), o que significa que mesmo entre os profissionais menos qualificados na Educação, não há proporcionalidade entre os números encontrados e a população soteropolitana.

No que diz respeito à escolaridade, 81,5% possuem Ensino Médio completo, 8,9% Fundamental completo, 5,1% com Ensino Superior completo e 4,5% com Ensino Fundamental incompleto. A distribuição dos ADI por dependência e escolaridade pode ser vista na Tabela 12.

Tabela 12: Total de Auxiliares de Desenvolvimento Infantil trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por dependência e escolaridade, em 2018

Escolaridade dos ADI do município de Salvador										
Dependência	Fundamental incompleto		Fundamental completo		Ensino Médio completo		Superior completo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	31	39,2	55	35,5	624	43,8	56	62,2	766	43,8
Privada	48	60,8	100	64,5	800	56,2	34	37,8	982	56,2
Total	79	100,0	155	100,0	1424	100,0	90	100,0	1748	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Do total de ADI no município de Salvador, 766 (43,8%) encontram-se na rede municipal e 982 (56,2%) na rede privada de ensino. Dos 766 ADI da rede municipal de ensino, 31 (39,2%) possuem Ensino Fundamental incompleto, 55 (35,5%) Fundamental completo, 624 (43,8%) Ensino Médio completo e 56 (62,2%) Ensino Superior completo. Já os 982 ADI da rede privada de ensino, 48 (60,8%) possui Ensino Fundamental incompleto, 100 (64,5%) Fundamental completo, 800 (56,2%) Ensino Médio completo e 34 (37,8%) Ensino Superior completo. Os maiores percentuais de ADI com Ensino Fundamental incompleto e completo e Ensino Médio completo localizam-se na rede privada de ensino, ao contrário do Ensino Superior completo que o maior percentual se encontra na rede municipal.

Em relação ao tipo de contratação dos ADI, nenhuma informação foi registrada no Censo Escolar de 2018/INEP, como pode ser visto na Tabela 13.

Tabela 13: Total de ADI trabalhando na Educação Infantil no município de Salvador, por tipo de contratação, em 2018

Tipo de contratação	ADI no município de Salvador	
	N	%
Total	1748	100,0
NR*	1748	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Chama nossa atenção o fato de não ser encontrado nos microdados do Censo Escolar de 2018/INEP informações sobre o tipo de contrato trabalhista existente entre os ADI e o poder público municipal e os proprietários de escolas privadas. São informações importantes para a análise das relações de trabalho entre o empregado e o empregador, bem como sobre o lugar que esses profissionais da educação ocupam nas políticas públicas para a Educação Infantil.

Na subseção a seguir trataremos de informações específicas sobre os professores e ADI da rede municipal de ensino de Salvador, foco da pesquisa que desenvolvemos.

4.2 PROFESSORES E ADI DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE SALVADOR

O objetivo dessa subseção é apresentar e analisar dados sobre os *professores e ADI da rede municipal de ensino de Salvador*. Este item está organizado em duas partes: professores de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador e ADI que trabalham na Educação Infantil na rede municipal de Salvador. Antes de tratar de cada um desses itens, apresentaremos informações sobre os professores e ADI na rede municipal.

Do total de professores e ADI no município de Salvador (8.592), 3.590 encontram-se na rede municipal de ensino, como pode ser visto na Tabela 14.

Tabela 14: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de docentes, em 2018

Professores e ADI da Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador		
Tipo de docentes	N	%
Total	3590	100
Professor	2824	78,7
ADI	766	21,3

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Dos 3.590 professores e ADI da rede municipal de ensino de Salvador, 2.824 (78,7%) são professores e 766 (21,3%) são professores. 95,8% são do sexo feminino e 4,2 % do sexo masculino, como mostra a Tabela 15.

Tabela 15: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por faixa etária, sexo, raça e escolaridade, em 2018

Professores e ADI da Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador		
	N	%
Faixa etária		
16 a 27	110	3,1
28 a 38	1079	30,1
39 a 49	1474	41,1
50 a 60	801	22,3
61 a 71	123	3,4
72 a 83	3	0,1
Total	3590	100

Sexo		
Feminino	3438	95,8
Masculino	152	4,2
Total	3590	100
Raça		
Não declarada	1774	49,4
Branca	215	6,0
Preta	600	16,7
Parda	966	26,9
Amarela	33	0,9
Indígena	2	0,1
Total	3590	100
Escolaridade		
Fundamental incompleto	47	1,3
Fundamental completo	55	1,5
Ensino médio completo	702	19,6
Superior completo	2786	77,6
Total	3590	100

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Em relação ao sexo, os dados confirmam a predominância de mulheres no magistério e, em especial, na Educação Infantil. As faixas etárias que mais se destacam são: de 39 a 49 anos de idade (41,1%), 28 a 38 anos de idade (30,1%) e 50 a 60 anos de idade (22,3%). No que tange à raça, 26,9% dos professores e ADI da rede municipal de ensino se autodeclararam de cor parda, 16,7% de cor preta, 6% branca, 0,9% amarela e 0,1% indígena. Os negros - pretos e pardos – formam um percentual de 43,6%.

No que concerne à escolaridade, há uma prevalência de professores e ADI com Ensino Superior completo (77,6%), seguido do Ensino Médio completo (19,6%). Mais adiante, com a análise dos dados sobre os professores e ADI em separados, veremos que a taxa de Ensino Superior é maior entre os professores. O número de professores e ADI por etapa pode ser visto na Tabela 16.

Tabela 16: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por etapa, em 2018

Educação Infantil	Professores e ADI da Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador	
	N	%
Total	3590	100,0
Creche	1383	38,5
Pré-escola	2196	61,2
EI* unificada	5	0,1
Multietapa (EI e EF**)	6	0,2

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Nota: *EI: Educação Infantil; **EF: Ensino Fundamental

Os professores e ADI da rede municipal de ensino de Salvador encontram-se mais na pré-escola (61,2%) do que na creche (38,5%). A diferença do percentual entre a creche e a pré-escola é de 22,7%. Esses dados mostram, com base no número de professores e ADI, que o poder público municipal tem optado em atender mais as crianças em idade pré-escolar do que em creche e que o número de ADI na rede municipal não é compatível com o número de professores que exercem a docência na creche e na pré-escola. O tipo de contrato estabelecido entre o poder público e os professores e ADI pode ser visto na Tabela 17.

Tabela 17: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de contratação, em 2018

Tipo de contratação	Professores e ADI da Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador	
	N	%
Total	3590	100,0
Concursado/efetivo/estável	1825	50,8
Contrato temporário	994	27,7
Contrato terceirizado	2	0,1
Contrato CLT	3	0,1
NR*	766	21,3

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

NR*: Não respondentes

Os dados da Tabela 17 mostram que 50,8% dos professores são concursados, com vínculo estável com o poder público, 994 (27,7%) possuem contrato temporário, 2 (0,1%) contrato terceirizado, 3 (0,1%) contrato CLT. Afirmamos que esses dados se referem aos professores porque o número de não respondentes coincidem o número de ADI da Educação Infantil da

rede municipal de ensino de Salvador (766). A não explicitação do tipo de contrato estabelecido com o ADI é uma informação que mascara, de certa forma, os dados sobre a relação trabalhista com esses profissionais. Também consideramos importante dizer que o percentual de professores com contrato temporário é elevado, um forte sinal de esgarçamento da identidade da Educação Infantil e de precarização do trabalho docente na Educação Infantil. Na Tabela 18 aparecem informações sobre o tipo de docente e as etapas da Educação Infantil.

Tabela 18: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por etapa da Educação Infantil e tipo de docente, em 2018

Etapas da Educação Infantil	Tipo de Docente				Total
	Professor		Auxiliar de Desenvolvimento Infantil		
	N	%	N	%	
Total	2824	78,7	766	21,3	3590
Creche	1055	76,3	328	23,7	1383
Pré-escola	1759	80,1	437	19,9	2196
EI* unificada	4	80,0	1	20,0	5
Multietapa (EI e EF**)	6	100,0	0	0,0	6

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Nota:*EI: Educação Infantil; **EF: Ensino Fundamental.

Nas creches da rede municipal de ensino de Salvador trabalham 1.055 (76,3%) professores e 328 (23,7%) ADI. Já na pré-escola 1.759 (80,1%) professores e 437 (19,9%) ADI. Na Educação Infantil Unificada 6 (80%) professores e 1 (20%) ADI. E nos grupos de Multietapa 6 (100%) professores. Não há registro de ADI na Multietapa. Considerando os dados expostos, temos para cada 3,2 professores da creche 1 ADI, já na pré-escola para cada 4 professores tem 1 ADI. A Resolução do CME de Salvador n° 35, de 27 de novembro de 2014 diz que cada grupo de creche deve ter um professor e dois ADI e para cada grupo da pré-escola um professor e um ADI. Essa organização das turmas de crianças de zero a três anos de idade e de quatro e cinco anos de idade parece estar distante da realidade na rede municipal de ensino. A relação entre a escolaridade dos professores e ADI e as etapas da Educação Infantil pode ser vista na Tabela 19.

Tabela 19: Total de professores e ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por escolaridade e etapa de ensino, em 2018

Escolaridade	Creche		Pré-escola		EI* unificada		Multietapa (EI e EF**)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Total	1383	100	2196	100	5	100	6	100
Fundamental incompleto	22	1,6	25	1,1	0	0,0	0	0,0
Fundamental completo	24	1,7	31	1,4	0	0,0	0	0,0
Ensino médio completo	285	20,6	413	18,8	1	20,0	3	50,0
Superior completo	1052	76,1	1727	78,6	4	80,0	3	50,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Nota: *EI: Educação Infantil; **EF: Ensino Fundamental.

Dos 1.383 professores e ADI da rede municipal de ensino que trabalham na creche, 1.052 (76,1%) possuem Ensino Superior completo, 285 (20,6%) Ensino Médio completo, 24 (1,7%) Ensino Fundamental completo e 22 (1,6%) Fundamental incompleto.

Dos 2.196 que trabalham na pré-escola, 1.727 (78,6%) possuem Ensino Superior, 413 (18,8%) Ensino Médio completo, 31 (1,4%) Ensino Fundamental completo e 25 (1,1%) Fundamental incompleto.

Dos 5 professores e ADI lotados na Educação Infantil Unificada, 4 (80%) possuem Ensino Superior completo e 1 (20%) Ensino Médio completo. E na Multietapa 3 (50%) possuem Ensino Superior completo e 3 (50%) Ensino Médio completo. Não há registro de professores e ADI nessas duas últimas etapas da Educação Infantil com Ensino Fundamental incompleto e completo.

Observamos que tanto na creche como na pré-escola existem mais professores e ADI com Ensino Superior e Ensino Médio. Os dados sobre a pós-graduação dos professores e ADI podem analisados na Tabela 20.

Tabela 20: Total de professores e ADI com pós-graduação trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, em 2018

Pós-graduação	Professores e ADI da Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador					
	Não		Sim		Total	
	N	%	N	%	N	%
Especialização	1677	60,2	1109	39,8	2786	100,0
Mestrado	2759	99,0	27	1,0	2786	100,0
Doutorado	2765	99,2	21	0,8	2786	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Do total de professores e ADI com Ensino Superior (2.786), nem todos possuem pós-graduação. Somente 39,8% possuem Especialização, 1% possui Mestrado e 0,8% possui Doutorado. Os percentuais de professores e ADI sem uma pós-graduação *lato sensu* ultrapassam a casa dos 50% e no caso da pós-graduação *strico-sensu* – Mestrado e Doutorado - esse percentual chega a quase 100%. Esses dados escancaram a negação de um direito aos professores e ADI e mantém a Meta 16 do atual Plano Nacional de Educação (2014-2024) distante de ser alcançada.

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

Até o ano 2024, fim da vigência do PNE, essa meta deverá ser cumprida. No caso dos professores e ADI da rede municipal de ensino de Salvador os investimentos por parte do município precisam ser vigorosos para que se reverta esse panorama estatístico e mude essa realidade de forma expressiva. Quando detalhamos esses dados referentes à pós-graduação por etapa da Educação Básica, notamos que os professores e ADI que trabalham na creche possuem os menores índices de pós-graduação (ver Tabela 21).

Tabela 21: Total de professores e ADI com pós-graduação trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por etapa de ensino, em 2018

	Sim		Não		Total
	N	%	N	%	
Especialização	1109	39,8	1677	60,2	2786
Creche	390	37,1	662	62,9	1052
Pré-escola	714	41,3	1013	58,7	1727
EI* unificada	3	75,0	1	25,0	4
Multietapa (EI e EF**)	2	66,7	1	33,3	3
Mestrado	27	1,0	2759	99,0	2786
Creche	19	1,8	1033	98,2	1052
Pré-escola	8	0,5	1719	99,5	1727
EI* unificada	0,0	0,0	4	100,0	4
Multietapa (EI e EF**)	0,0	0,0	3	100,0	3
Doutorado	21	0,8	2765	99,2	2786
Creche	17	1,6	1035	98,4	1052
Pré-escola	4	0,2	1723	99,8	1727

EI* unificada	0	0,0	0	100	4
Multietapa (EI e EF**)	0	0,0	3	100	3

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Nota: *EI: Educação Infantil; **EF: Ensino Fundamental

Analisando os dados dos professores e ADI com pós-graduação, podemos afirmar que existem mais professores e ADI com especialização do que com Mestrado e Doutorado. Podemos dizer também que a pré-escola possui professores e ADI com mais especialização (41,3%) e que existem mais professores com Mestrado (1,8%) e Doutorado (1,6%) na creche. Os percentuais de professores e ADI que não possuem Especialização, Mestrado e Doutorado são elevados, assim como vimos na Tabela 20.

No tópico a seguir passaremos a analisar os dados referentes somente aos professores que exercem a docência na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador.

4.2.1 Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador

Nesse tópico focamos no compartilhamento dos microdados do Censo Escolar de 2018/INEP sobre os professores de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador. Aqui o leitor encontrará informações sobre a idade, sexo, raça, escolaridade, tipo de contrato, cursos realizados e se o professor da Educação Infantil possui algum tipo de deficiência na perspectiva da educação especial inclusiva.

Tabela 22: Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por faixa etária, sexo, raça e escolaridade, em 2018

Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador		
	N	%
Faixa etária		
16 a 27	12	0,4
28 a 38	838	29,7
39 a 49	1244	44,1
50 a 60	649	23,0
61 a 71	81	2,9
Total	2824	100,0
Sexo		
Masculino	113	4,0
Feminino	2711	96,0
Total	2824	100,0

Raça		
Não declarada	1547	54,8
Branca	649	23,0
Preta	424	15,0
Parda	173	6,1
Amarela	29	1,0
Indígena	2	0,1
Total	2824	100,0
Escolaridade		
Fundamental incompleto	16	0,6
Ensino médio completo	78	2,8
Superior completo	2730	96,7
Total	2824	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Em relação à escolaridade, as faixas etárias com mais professores são: 39 a 49 anos de idade (44,1%), 28 a 38 anos de idade (29,7%) e 50 a 60 anos de idade (23%). Na rede municipal o limite de idade dos professores é de 71 anos de idade, como podemos observar na faixa etária de 61 a 71 anos de idade (2,9%).

Majoritariamente, os professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador são do sexo feminino (96%), mas há também a presença de homens exercendo a docência na Educação Infantil nessa mesma rede (4%). A presença masculina na instituição de Educação Infantil é importante para as crianças, mas ainda é vista, por algumas famílias e pela sociedade, com certa desconfiança.

Sobre a raça, 23% dos professores se autodeclararam de cor branca, 15% de cor preta, 6,1% parda. Chama atenção o percentual de professores que não se autodeclararam (54,8%). Desse modo, como seria possível trabalhar com a educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil, se os professores não explicitam sua identidade étnica?

Sobre a escolaridade, 96,7% dos professores possuem o Ensino Superior e 2,8% Ensino Médio completo. Ainda existe na rede municipal professores com o Ensino Fundamental incompleto (0,6%). Os dados mostram um expressivo número de professores com Ensino Superior, o que não deixa de ser um avanço importante para o campo da Educação Infantil municipal. A interface entre a escolaridade e a faixa etária pode ser encontrada na Tabela 23.

Tabela 23: Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por idade e por escolaridade, em 2018

Faixa etária	Escolaridade do Professor da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador							
	Fundamental incompleto		Ensino Médio completo		Superior completo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Total	16	100,0	78	100,0	2730	100,0	2824	100,0
16 a 27	0	0,0	1	1,3	11	0,4	12	0,4
28 a 38	0	0,0	26	33,3	812	29,7	838	29,7
39 a 49	12	75,0	24	30,8	1208	44,2	1244	44,1
50 a 60	4	25,0	24	30,8	621	22,7	649	23,0
61 a 71	0	0,0	3	3,8	78	2,9	81	2,9

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Como já dito na análise dos dados da Tabela 22, a maioria dos professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino possui Ensino Superior e as faixas etárias onde concentram o menor número de professores com essa formação são as de 16 a 27 anos de idade (0,4%) e 61 a 71 anos de idade (2,9%).

Os professores com Ensino Fundamental incompleto estão nas faixas etárias de 39 a 49 anos de idade (75%) e 50 a 60 anos de idade (25%). Já aqueles com Ensino Médio concentram entre 28 a 60 anos de idade, com destaque para a faixa etária de 28 a 38 anos de idade (33,3%). O maior percentual de professores com Ensino Superior localiza-se na faixa etária de 39 a 49 anos de idade (44,2%).

Dos 2.824 professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador, 2.643 (93,6%) possui a 1ª licenciatura e 181 (6,4%) não possui. O tipo de curso realizado na primeira graduação consta na Tabela 24.

Tabela 24: Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de curso superior – 1ª graduação, em 2018

Tipo graduação (1ª)	Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador	
	N	%
Total	2824	100,0
Pedagogia (Ciências da Educação) - Bacharelado	16	0,6
Pedagogia - Licenciatura	2432	86,1
Ciências Biológicas - Licenciatura	3	0,1
Filosofia - Licenciatura	3	0,1

Geografia - Licenciatura	9	0,3
História - Licenciatura	3	0,1
Letras - Língua Portuguesa - Licenciatura	26	0,9
Letras - Língua Portuguesa e Estrangeira - Licenciatura	7	0,2
Dança - Licenciatura	21	0,7
Educação Física - Licenciatura	30	1,2
Música - Licenciatura	24	0,8
Dança - Bacharelado	27	1,0
Música - Bacharelado	17	0,6
Comunicação Social (Área Geral) - Bacharelado	4	0,1
Biblioteconomia - Bacharelado	3	0,1
Ciências Contábeis - Bacharelado	4	0,1
Outro curso de formação superior - Licenciatura	75	2,7
Outro curso de formação superior - Bacharelado	26	0,9
Outros cursos*	21	0,8
NR*	73	2,6

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Outros cursos*: Gestão de recursos humanos – Tecnológico; Comunicação Social (Área Geral) – Bacharelado; Jornalismo – Bacharelado; Biblioteconomia – Bacharelado; Ciências Contábeis – Bacharelado; Administração – Bacharelado; História – Bacharelado; Música – Bacharelado; Dança – Bacharelado; Educação Física – Licenciatura; Letras - Língua Portuguesa e Estrangeira – Licenciatura; Matemática – Licenciatura; Ciências Sociais – Licenciatura; Libras – Licenciatura; Ciências Naturais – Licenciatura.

NR*: Não respondente.

A lista de cursos da 1ª graduação dos professores da Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador é extensa e variada. São muitos cursos, mas o de licenciatura em Pedagogia aparece com 86,1% do total. Chama atenção os bacharelados que não habilitam o professor para o exercício da docência. Como garantir a qualidade da prática pedagógica na Educação Infantil com a formação inicial dos professores inadequada? A licenciatura em Pedagogia é o curso que a legislação educacional determina para formação inicial dos professores que vão trabalhar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em casos excepcionais, a LDBEN n° 9394/96 ainda admite, para essas etapas da Educação Básica, a formação em nível médio, na modalidade Normal. O tipo de instituição na qual o professor de Educação Infantil realizou a sua primeira graduação pode ser visto na Tabela 25.

Tabela 25: Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de instituição superior (1ª graduação), em 2018

Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador		
Tipo de instituição superior (1ª graduação)	Total	%
Total	2824	100,0
Pública	1038	36,8
Privada	1565	55,4
NR*	221	7,8

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

NR*: Não respondente

Os dados da Tabela 25 mostram que 55,4% dos professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador fizeram a sua primeira graduação em instituições de ensino superior privadas e 36,8% em instituições públicas. Essa é mais uma informação para considerar no momento de avaliação da qualidade da Educação Infantil ofertada na rede pública de ensino de Salvador. O tempo da graduação, a modalidade do curso, o currículo proposto, as condições de trabalho dos professores, a formação dos formadores, o espaço físico e os ambientes de aprendizagem, a biblioteca e os processos avaliativos são indicadores que devem ser considerados na análise da qualidade de um curso de graduação. A situação da primeira graduação está na Tabela 26.

Tabela 26: Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por situação do Curso (1ª graduação), em 2018

Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador		
Situação do Curso (1ª graduação)	Total	%
Total	2824	100,0
Concluído	2728	96,6
Em andamento	23	0,8
NR*	73	2,6

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

NR*: Não respondente

O percentual da primeira graduação concluída é de 96,6% e de 0,8% para os cursos que ainda estão em andamento, o que significa que a maioria dos professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador já exercem a docência com o ensino superior completo, como apontam os dados de tabelas anteriores que apresentam dados sobre a escolaridade. Na

Tabela 27 constam informações sobre a escolaridade dos professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino em nível de pós-graduação.

Tabela 27: Total de professores com pós-graduação trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, em 2018

Pós-graduação	Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador							
	Não		Sim		NR*		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Especialização	1638	58,0	1092	38,7	94	3,3	2824	100,0
Mestrado	2703	95,7	27	1,0	94	3,3	2824	100,0
Doutorado	2710	96,0	20	0,7	94	3,3	2824	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

NR*: Não respondente.

Na rede municipal de ensino de Salvador existem professores com pós-graduação. 38,7% possuem Especialização, 1% possui Mestrado e 0,7% possui Doutorado. O número de Mestres e Doutores exercendo a docência com crianças em idade de zero a seis anos de idade ainda é muito baixo, o que mostra a escassez e/ou insuficiência de políticas públicas para a ampliação dos números de professores da Educação Infantil com pós-graduação *stricto sensu*. Sobre a formação continuada, elaboramos a Tabela 28.

Tabela 28: Total de professores com formação continuada trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de curso, em 2018

Cursos	Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador					
	Não		Sim		Total	
	N	%	N	%	N	%
Creche	2631	93,2	193	6,8	2824	100,0
Pré-escola	2489	88,1	335	11,9	2824	100,0
Anos iniciais do EF	2609	92,4	215	7,6	2824	100,0
Anos finais do EF	2798	99,1	26	0,9	2824	100,0
Ensino Médio	2803	99,3	21	0,7	2824	100,0
EJA	2740	97,0	84	3,0	2824	100,0
Educação Especial	2694	95,4	130	4,6	2824	100,0
Educação Indígena	2819	99,8	5	0,2	2824	100,0
Educação do campo	2823	100,0	1	0,0	2824	100,0
Educação Ambiental	2801	99,2	23	0,8	2824	100,0

Direitos Humanos	2818	99,8	6	0,2	2824	100,0
Diversidade Sexual	2817	99,8	7	0,2	2824	100,0
Direitos da criança e do Adolescente	2788	98,7	36	1,3	2824	100,0
História e Cultura Afro-brasileira	2785	98,6	39	1,4	2824	100,0
Outros	2236	79,2	588	20,8	2824	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

A formação continuada, assim como a formação inicial, é um direito do professor da Educação Infantil. Os professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador participam de cursos em diferentes áreas de conhecimento e etapas da Educação Básica. A Tabela 28 mostra os tipos de cursos que os professores frequentaram no ano 2018. Os cursos com os maiores percentuais são: pré-escola (11,9%), anos iniciais do Ensino Fundamental (7,6%), creche (6,8%), educação especial (4,6%), Educação de Jovens e Adultos-EJA (3%), História e Cultura Afro-brasileira (1,4%) e direitos da criança e do Adolescente (1,3%). Há uma diversidade de interesses dos professores da Educação Infantil, incluindo, inclusive, temas que não dizem respeito à Educação Infantil como a EJA. A creche como foco de estudo ocupa o terceiro lugar na classificação dos maiores percentuais. Compreendendo que a Educação Infantil é constituída das etapas creche e pré-escola, o estudo sobre a educação das crianças precisa estar no horizonte dos professores da Educação Infantil, mas a creche, nas últimas décadas, é que vem sendo campo de interesse de estudos e pesquisas. A educação especial também aparece na lista de cursos dos professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador como um tema de interesse. Os dados mostram também que 20,8% dos professores frequentam outros cursos, com diferentes temas.

Sobre a presença de professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador com deficiência elaboramos a Tabela 29.

Tabela 29: Total de professores com necessidade especial na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de deficiência, em 2018

Tipo de deficiência	Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador							
	Não		Sim		NR*		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Cegueira	1	0,0	0,0	0,0	2823	100,0	2824	100,0
Baixa Visão	0,0	0,0	1	0,0	2823	100,0	2824	100,0
Surdez	1	0,0	0,0	0,0	2823	100,0	2824	100,0

Deficiência auditiva	1	0,0	0,0	0,0	2823	100,0	2824	100,0
Surdocegueira	1	0,0	0,0	0,0	2823	100,0	2824	100,0
Deficiência Física	1	0,0	0,0	0,0	2823	100,0	2824	100,0
Deficiência intelectual	1	0,0	0,0	0,0	2823	100,0	2824	100,0
Deficiência Múltipla	1	0,0	0,0	0,0	2823	100,0	2824	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Dos 2.824 professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador, apenas um professor possui uma deficiência. A deficiência desse professor é a baixa visão, como mostra a tabela acima. Na Tabela 30 apresentamos o tipo de contratação dos professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador.

Tabela 30: Total de professores trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de contratação, em 2018

Tipo de contratação	Professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador	
	N	%
Total	2824	100,0
Concursado/efetivo/estável	1825	64,6
Contrato temporário	994	35,2
Contrato terceirizado	2	0,1
Contrato CLT	3	0,1

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

De acordo com os dados apresentados na tabela acima, 64,6% dos professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador são concursados, 35,2% são contratos por tempo determinado, 0,1% possui contrato terceirizado e 0,1% possui contrato CLT. A diferença entre os professores que possuem um vínculo trabalhista estável e aqueles contratados temporariamente é de 29,4%. Quase um terço dos professores vivem a experiência de exercer a docência sob condições não favoráveis para o desenvolvimento de seu trabalho pedagógico. O tipo de vínculo trabalhista entre o professor e o poder público é um indicador importante para a construção e consolidação de um projeto de educação interessado na qualidade da ação pedagógica e da aprendizagem das crianças. O contrato temporário traz insegurança para o professor e pode ainda submetê-lo a práticas autoritárias no contexto da escola e com o órgão e/ou com os responsáveis pela sua contratação. Além de acirrar valores da sociedade capitalista e neoliberal como o individualismo e a competição exacerbada.

No tópico a seguir focaremos na análise de dados sobre os Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI) que trabalham na Educação Infantil rede municipal de ensino de Salvador.

4.2.2 ADI que trabalham na Educação Infantil na rede municipal de Salvador

Após ter apresentado e refletido sobre dados dos professores da Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, faremos o mesmo nesse tópico com os 766 Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI) dessa mesma rede. Iniciaremos com informações sobre idade, sexo, raça e escolaridade (ver Tabela 31).

Tabela 31: Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por faixa etária, sexo, raça e escolaridade, em 2018

Auxiliares de Desenvolvimento Infantil da rede municipal de ensino de Salvador		
	N	%
Faixa etária		
16 a 27	98	12,8
28 a 38	241	31,5
39 a 49	230	30,0
50 a 60	152	19,8
61 a 71	42	5,5
72 a 83	3	0,4
Total	766	100,0
Sexo		
Masculino	39	5,1
Feminino	727	94,9
Total	766	100,0
Raça		
Não declarada	227	29,6
Branca	317	41,4
Preta	176	23,0
Parda	42	5,5
Amarela	4	0,5
Total	766	100,0
Escolaridade		
Fundamental incompleto	31	4,0
Fundamental completo	55	7,2
Ensino médio completo	624	81,5

Superior completo	56	7,3
Total	766	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Conforme os dados, as faixas etárias dos ADI com maiores percentuais são: 28 a 38 anos de idade (31,5%), 39 a 49 anos de idade (30%), seguidos das faixas etárias 50 a 60 anos de idade (19,8%), 16 a 27 anos de idade (12,8%). As duas últimas faixas etárias da tabela possuem índices mais baixos: 61 a 71 anos de idade (5,5%) e 72 a 83 anos de idade (0,4%).

Assim como os professores, os ADI são majoritariamente do sexo feminino (94,9%). A presença de ADI do sexo masculino também foi encontrada nos microdados do Censo Escolar de 2018/INEP.

Do ponto de vista da raça, 41,4% dos ADI se autodeclararam de cor branca, 23% de cor preta, 5,5% de cor parda, 0,5% de cor amarela e 29,6% não se autodeclararam. O percentual de não autodeclarado representa quase um terço do total de ADI. Em uma cidade eminentemente negra como Salvador, o percentual de ADI que se autodeclara de cor branca chama nossa atenção.

No que tange à escolaridade, 81,5% dos ADI possuem Ensino Médio completo, 7,3% possuem Ensino Superior completo, 7,2% Ensino Fundamental completo e 4% Fundamental incompleto. Somando os percentuais de Ensino Fundamental (completo e incompleto) temos um número maior (11,2%) do que o de ADI com Ensino Superior. É importante ressaltar que o incentivo, por parte do poder público, em relação à formação em nível superior dos ADI é inexistente na rede municipal de ensino de Salvador. Como contribuir com a melhoria da escolaridade dos ADI, se a Secretaria Municipal de Educação ainda define como critério para contratação desse profissional o Ensino Fundamental? (SALVADOR, 2017). As atividades desenvolvidas pelos ADI requerem um outro tipo de formação, pois as suas ações, relações e interações com as crianças deixam marcas significativas na trajetória escolar desse ser humano de pouca idade e, se ele não possuir formação adequada, essas marcas podem ser danosas para os processos de desenvolvimento e de aprendizagem da criança.

No Edital de Pregação Eletrônico - SEMGE nº187/2019, que tem como objeto a contratação de pessoa jurídica especializada para a prestação de serviços terceirizados de natureza contínua, na área de Auxílio ao Desenvolvimento Infantil, com efetiva cobertura na rede Municipal de Ensino de Salvador, está previsto o Ensino Médio como nível de escolaridade para a contratação do ADI (SALVADOR, 2019). É um importante passo, mas ainda insuficiente para a construção de práticas de educação e de cuidado com as crianças no cotidiano da escola,

conforme as atuais diretrizes e orientações nacionais e internacionais para a Educação Infantil. O tipo de curso superior realizado pelo ADI está registrado na Tabela 32.

Tabela 32: Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de curso superior – 1ª graduação, em 2018

Tipo graduação (1ª)	Auxiliares de Desenvolvimento Infantil da rede municipal de ensino de Salvador	
	N	%
Total	766	100,0
Ciências Biológicas - Licenciatura	37	4,8
Filosofia - Licenciatura	5	0,7
História - Licenciatura	9	1,2
Dança - Licenciatura	4	0,5
Outro curso de formação superior - Licenciatura	1	0,1
Outro curso de formação superior - Bacharelado	1	0,1
Outros cursos*	26	3,4
NR*	683	89,2

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Outros cursos*: Pedagogia (Ciências da Educação) – Bacharelado; Geografia – Licenciatura; Letras - Língua Estrangeira – Licenciatura; Matemática – Licenciatura; Ciências Sociais – Licenciatura;

Libras – Licenciatura; Informática – Licenciatura; Letras - Língua Estrangeira – Bacharelado; Psicologia – Bacharelado; Ciências Econômicas – Bacharelado; Ciências Contábeis – Bacharelado; Gestão comercial - Tecnológico; Direito – Bacharelado; Ciências Biológicas – Bacharelado; Química – Bacharelado; Ciência da Computação – Bacharelado; Enfermagem – Bacharelado; Fisioterapia - Bacharelado; Nutrição - Bacharelado Serviço Social - Bacharelado.

NR*: Não respondente.

Na primeira graduação dos ADI chama atenção a baixa incidência do curso de Licenciatura em Pedagogia. Esse Curso aparece na categoria “Outros” (3,4%) dado a sua baixa incidência. Nessa categoria existe uma variedade de cursos feitos pelos ADI e muitos deles como bacharelado. Como não existe no Brasil, tampouco em Salvador, uma legislação específica para os ADI no que tange a sua formação, são os contratantes que definem para os processos seletivos, o nível de escolaridade desses profissionais nos editais públicos e/ou contrato de trabalho.

O curso de graduação com maior percentual é o de licenciatura em Ciências Biológicas (4,8%), seguido do curso de licenciatura em História (1,2%). Os demais estão abaixo de 1%. O número de não respondente (89,2%) é elevado e deixa lacunas para se traçar o perfil escolar desses profissionais da educação. O tipo de instituição na qual os ADI fizeram a sua primeira graduação constam na Tabela 33.

Tabela 33: Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de instituição superior (1ª graduação), em 2018

Tipo de instituição superior (1ª graduação)	Auxiliares de Desenvolvimento Infantil da rede municipal de ensino de Salvador	
	Total	%
Total	766	100,0
Pública	27	3,5
Privada	48	6,3
NR*	691	90,2

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

NR*: Não respondente

Nessa questão aparece um percentual significativo de não respondentes (90,2%). Entre os respondentes (9,8%), fica explícito que é na instituição de ensino superior privada que 6,3% dos ADI cursaram sua primeira graduação. Apenas 3,5% frequentaram uma instituição pública de ensino superior para experienciar sua formação inicial. Uma realidade semelhante àquela vivida pelos professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador. Se os cursos já foram concluídos ou ainda estão em andamento, é o assunto da Tabela 34.

Tabela 34: Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por situação do Curso (1ª graduação), em 2018

Situação do Curso (1ª graduação)	Auxiliares de Desenvolvimento Infantil da rede municipal de ensino de Salvador	
	Total	%
Total	766	100,0
Concluído	55	7,2
Em andamento	28	3,7
NR*	683	89,2

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

NR*: Não respondente

Os dados explicitam que 7,2% dos ADI já concluíram sua primeira graduação e 3,7% ainda estão cursando. Na Tabela 35 apresentamos informações sobre os ADI com pós-graduação.

Tabela 35: Total de ADI com pós-graduação trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, em 2018

Pós-graduação	Auxiliares de Desenvolvimento Infantil da rede municipal de ensino de Salvador						Total	
	Não		Sim		NR*			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Especialização	39	5,1	17	2,2	710	92,7	766	100,0
Mestrado	56	7,3	0,0	0,0	710	92,7	766	100,0
Doutorado	55	7,2	1	0,1	710	92,7	766	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Do total de ADI com Ensino Superior, somente 2,2% possuem especialização e 0,1% Doutorado. Ressalta-se que esses profissionais participam de cursos de formação continuada (ver Tabela 36).

Tabela 36: Total de ADI com formação continuada trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de curso, em 2018

Cursos	Auxiliares de Desenvolvimento Infantil da rede municipal de ensino de Salvador				Total	
	Não		Sim			
	N	%	N	%	N	%
Creche	706	92,2	60	7,8	766	100,0
Pré-escola	698	91,1	68	8,9	766	100,0
Anos iniciais do EF	762	99,5	4	0,5	766	100,0
Anos finais do EF	765	99,9	1	0,1	766	100,0
Ensino Médio	758	99,0	8	1,0	766	100,0
EJA	762	99,5	4	0,5	766	100,0
Educação Especial	759	99,1	7	0,9	766	100,0
Educação Indígena	766	100,0	0,0	0,0	766	100,0
Educação do campo	766	100,0	0,0	0,0	766	100,0
Educação Ambiental	763	99,6	3	0,4	766	100,0
Direitos Humanos	763	99,6	3	0,4	766	100,0
Diversidade Sexual	765	99,9	1	0,1	766	100,0
Direitos da criança e do Adolescentes	764	99,7	2	0,3	766	100,0
História e Cultura Afro-brasileira	763	99,6	3	0,4	766	100,0
Outros	712	93,0	54	7,0	766	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Da lista de cursos realizados pelos ADI, aqueles com percentuais acima de 1% são: pré-escola (8,9%) e creche (7,8%). A pré-escola despertou um interesse maior por parte dos ADI tal como visualizamos nos cursos realizados pelos professores da Educação Infantil. Os demais cursos possuem um baixo número de ADI. Sobre a presença de ADI com necessidade especial na rede municipal de ensino de Salvador formulamos a Tabela 37.

Tabela 37: Total de ADI com necessidade especial na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de deficiência, em 2018

Tipo de deficiência	Auxiliares de Desenvolvimento Infantil da rede municipal de ensino de Salvador						Total	
	Não		Sim		NR*		N	%
	N	%	N	%	N	%		
Cegueira	3	0,4	0,0	0,0	763	99,6	766	100,0
Baixa Visão	2	0,3	1	0,1	763	99,6	766	100,0
Surdez	1	0,1	2	0,3	763	99,6	766	100,0
Deficiência auditiva	3	0,4	0,0	0,0	763	99,6	766	100,0
Surdocegueira	3	0,4	0,0	0,0	763	99,6	766	100,0
Deficiência Física	3	0,4	0,0	0,0	763	99,6	766	100,0
Deficiência intelectual	3	0,4	0,0	0,0	763	99,6	766	100,0
Deficiência Múltipla	3	0,4	0,0	0,0	763	99,6	766	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

Do total de ADI (766), apenas 3 possuem deficiência, como mostra a tabela acima. Desses ADI um tem baixa visão e dois têm surdez. A presença desses profissionais na Educação Infantil revela sinais de uma educação inclusiva também para os adultos e não apenas para as crianças. É um percentual baixo, mas podemos dizer que o mundo do trabalho precisa considerar, cada vez mais, as singularidades de cada pessoa e trabalhador.

Em relação ao tipo de contratação dos ADI, a Tabela 38 apresenta apenas uma informação.

Tabela 38: Total de ADI trabalhando na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de contratação, em 2018

Tipo de contratação	Auxiliares de Desenvolvimento Infantil da rede municipal de ensino de Salvador	
	N	%
Total	766	100,0
NR*	766	100,0

Fonte: Microdados do Censo Escolar 2018 (MEC/INEP, 2018).

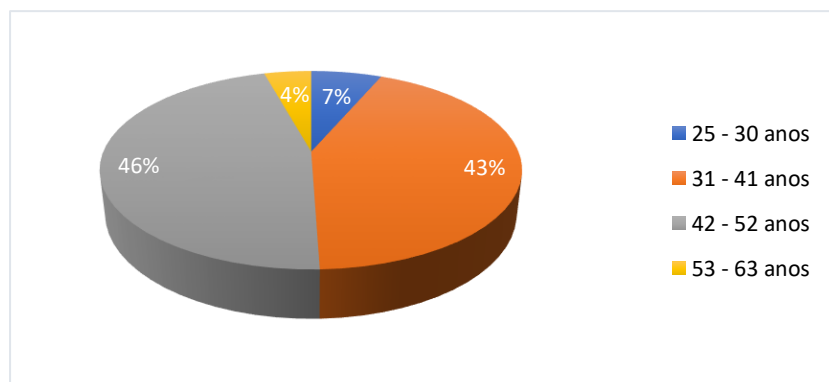
A não existência de respondentes sobre o tipo de contratação dos ADI na rede pública de ensino traz indagações relevantes: A quem interessa não explicitar o tipo de contratação dos ADI? Por que essa informação é sonegada quando a realidade aponta para necessidade de análise mais ampla das condições de trabalho desses profissionais?

5 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DAS PROFESSORAS QUE EXERCEM A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM SALVADOR: DADOS DO QUESTIONÁRIO *ON-LINE*

Os dados que apresentaremos a seguir se constituem uma outra base de dados da pesquisa em questão. Mesmo que alguns indicadores sejam semelhantes, não podem ser comparados com os dados do Censo Escolar 2018, especialmente, do ponto de vista da abrangência, pois o universo de respondentes do questionário *on-line* (93; 3,3%) representa uma pequena amostra, se considerarmos o número total de professores (2.824; 100%) que exercem a docência na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, segundo o INEP/MEC (2018). É importante destacar que os dados de uma pesquisa podem ser fortes aliados no campo educacional se conseguirmos lê-los para além do que cada número e percentual representa estatisticamente falando. Cada informação estatística vem acompanhada de significados que precisam ser interpretados à luz de cada sociedade e grupo humano.

Em relação à identidade de gênero, 98,9% dos professores são do sexo feminino e 1,1% do sexo masculino. Em relação à idade das professoras, as faixas etárias nas quais concentram o maior número de docentes são aquelas que estão entre 31 e 43 anos de idade, como podemos visualizar no gráfico abaixo:

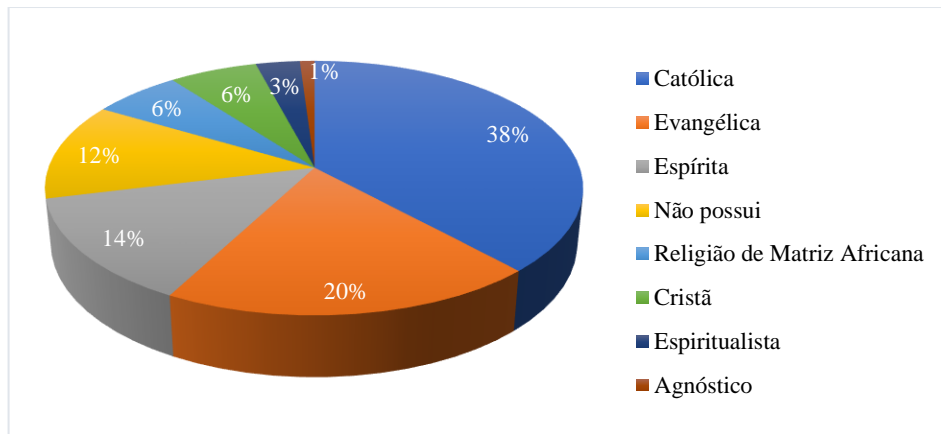
Gráfico 1 - Idade das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

Na primeira faixa etária temos 6 docentes, na segunda, 40, na terceira 43 e na última, apenas 4, sendo dois com 60 anos, um com 62 e um com 63 anos de idade.

No que tange à crença religiosa, diferentes religiões foram mencionadas pelos professores, como mostra o gráfico a seguir:

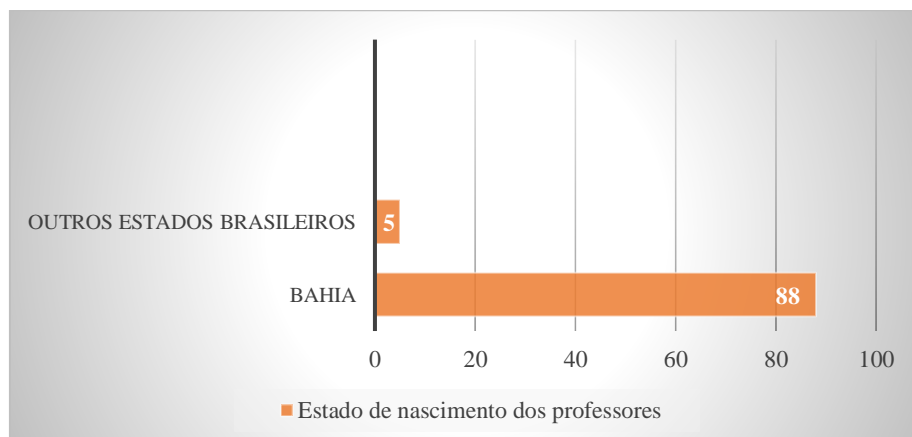
Gráfico 2 - Religião das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019

Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

A religião católica é predominante entre as professoras, 38%. A religião evangélica assume o segundo lugar (20%) e a doutrina espírita o terceiro (14%). Do total de docentes, 12% informaram que não possuem religião. Das religiões de Matriz Africana (6%), duas foram citadas, o Candomblé (3) e a Umbanda (3). 6% das professoras afirmaram ser cristãs, mas não nomearam a religião. 3% espiritualistas 1% agnóstico.

Sobre a autodefinição étnica, das 93 professoras, 35,5% se autodeclararam de cor preta, 50,5% parda, 11,8% branca, 2,2% não declararam sua identidade étnica e nenhuma se autodefiniu indígena. Somando os percentuais de pretos e pardos, podemos afirmar que 86% dos docentes são negros.

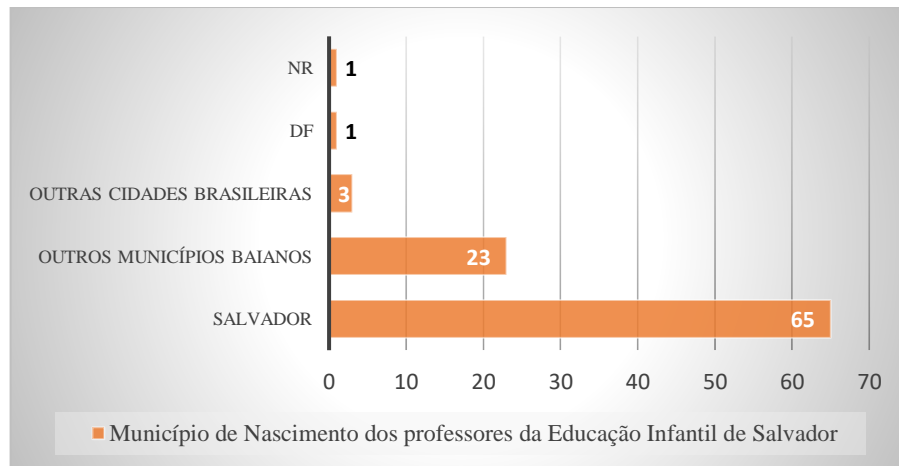
Apenas 3,2% das professoras possuem deficiência, a saber: dois com baixa visão (2,2%) e um não informou qual a deficiência (1,1%). Portanto, a maioria das docentes não possui deficiência, 96,8%.

Gráfico 3 - Estado de nascimento das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019

Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

Conforme mostra dos dados do Gráfico 3, 95% (88) das professoras são baianas e 5% (5) nasceram em outros estados, mas migraram para o município de Salvador.

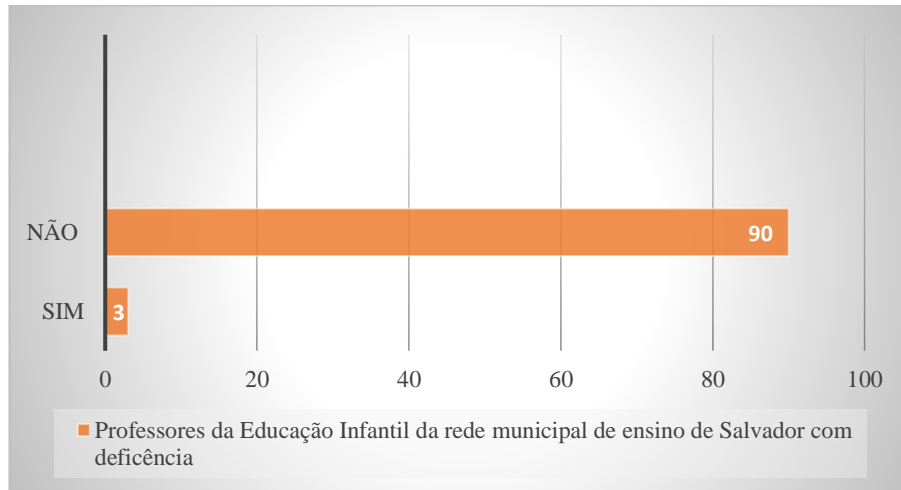
Gráfico 4 - Município de nascimento das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

Do total de professoras respondentes (93), 70% nasceram em Salvador (65), 25% (23) são naturais de outros municípios baianos e 3% (3) nasceram em municípios de outros estados brasileiros, 1% (1) no Distrito Federal e 1% (1) não respondeu sobre o local de nascimento. Conhecer a naturalidade das professoras e o município de sua residência propicia a compreensão de modos de vida e de produção social e cultural que possuem entrelaçamentos com a educação e com trabalho docente. O professor é uma categoria social construída em cada sociedade e a pessoa do professor, educada em um grupo social, espaço geográfico e em um determinado tempo, traz para a profissão marcas que alicerçam as suas relações, suas formas de ser e de estar no mundo. Aquelas que nasceram em Salvador, um município fortemente influenciado pelas culturas de matrizes africanas, por exemplo, não devem ignorar as suas raízes étnicas tampouco os significados e sentidos que essa história sociopolítica, econômica, acadêmica e cultural imprimem na construção e valorização da identidade étnico-racial tanto dos professores como das crianças nos processos educacionais; apesar disso, os elementos da cultura afro-brasileira e africana ainda não aparecem efetivamente nas escolas da rede, conforme relato das entrevistadas. Mencionamos a influência das culturas de matrizes africanas, mas os soteropolitanos se constituem como tais também na convivência e na troca de saberes, culturas e conhecimentos originários de múltiplos povos, incluindo aqueles que vivem no campo, nos assentamentos, nas aldeias indígenas, nos acampamentos ciganos, nas comunidades pesqueiras e ribeirinhas.

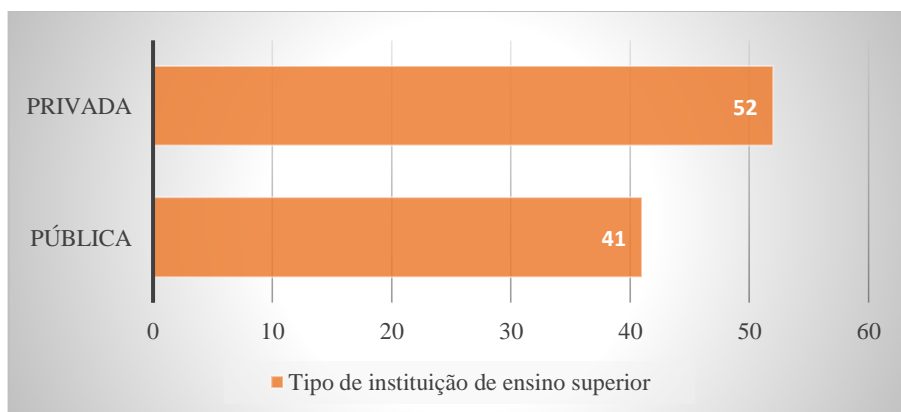
Gráfico 5 - Professoras da rede municipal de ensino de Salvador com deficiência, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

Do total de professoras da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador que participaram da pesquisa, 97% (90) não possuem algum tipo de deficiência e apenas 3% (3) possuem deficiência. Das três professoras com deficiência, duas possuem baixa visão e uma não informou a sua deficiência. Independentemente do número de docentes com deficiência revelado nesse estudo científico, é dever do poder público, em regime de colaboração entre os entes federados - governo federal, distrito federal, estados e municípios -, formular, implementar políticas públicas para a educação inclusiva, assegurando os direitos tanto das crianças como dos docentes e de outros trabalhadores da educação.

Gráfico 6 - Tipo de instituição de ensino superior na qual professoras da rede municipal de ensino de Salvador cursam/cursaram a graduação, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

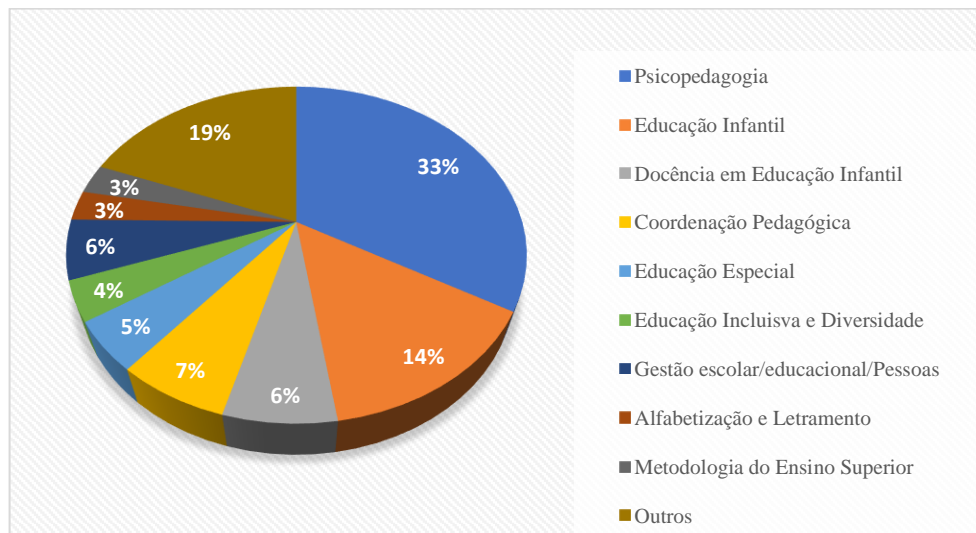
Em relação à escolaridade, 97,8% possuem nível superior completo, 1,1% superior em andamento e 1,1% ensino Fundamental completo. 55,9% das professoras fizeram a sua primeira

graduação em instituição privada e 44,1% em uma instituição pública. A modalidade predominante dos cursos graduação foi a presencial, 93,5%, seguida da semipresencial, 4,3%. Apenas 2,2% fizeram a primeira graduação na modalidade EaD.

Todos os cursos foram na área de educação. O curso predominante foi o de Pedagogia, com o percentual de 91,4%. Os outros cursos foram Normal Superior (6,5%) e Letras (4,3%). Do total de professoras que fizeram Pedagogia e Normal Superior, duas possuem os dois cursos. Por esse motivo o percentual de 100% foi extrapolado.

Em relação à Pós-graduação, 82,8% possuem especialização (77), 6,5% Mestrado (6). Nenhuma possui Doutorado e 14% não possuem Pós-graduação (13). Os cursos de especialização podem ser visualizados no Gráfico 7 abaixo:

Gráfico 7 - Cursos de Especialização das professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

O curso de especialização mais cursado pelas professoras foi o de Psicopedagogia (33%). O de Educação Infantil (14%) e o de Docência na Educação Infantil (6%) representam o mesmo campo de conhecimento, mas com algumas especificidades em seu objeto, por isso que não consideramos como o mesmo curso. O mesmo ocorre com os de Educação Especial (7%) e Educação Inclusiva e Diversidade (5%) que também são da mesma área de conhecimento, mas com enfoques distintos. Os cursos de Gestão (6%) e de Alfabetização e Letramento (3%) possuem percentuais iguais, já os outros cursos alcançam o percentual de 19% (Psicomotricidade (2), Educação de Jovens e Adultos (2), Cultura Afro-brasileira (1), Desenvolvimento Lúdico Criativo de Pessoas (1), EaD (1), Psicologia Social (1), Neurociências

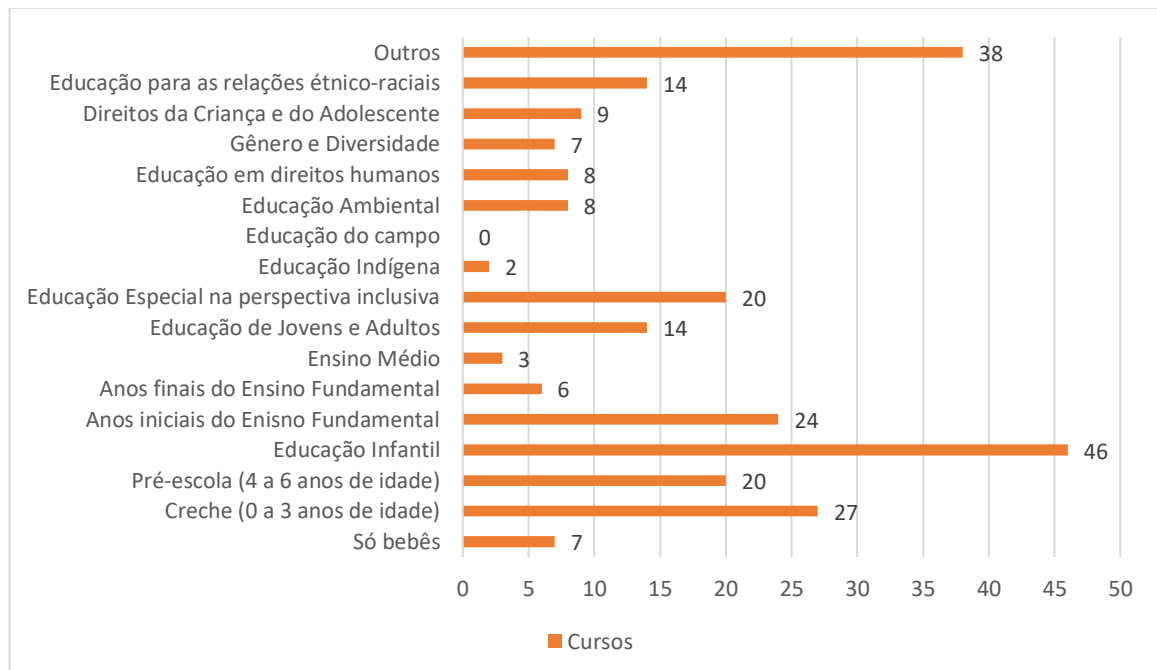
em Educação Infantil (1), Educação, pobreza e desigualdade (1), Orientação educacional (1), dentre outros).

Chamou a atenção o número de professoras com dois cursos de Especialização, 21 docentes. Quatro professoras possuem 3 cursos. Do ponto vista da titulação, os dados mostram que das 91 professoras com nível superior completo, 89 possuem pelo menos um curso de especialização. A diversidade de cursos revela a necessidade de ampliar as políticas de formação continuada específicas para a Educação Infantil. O Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil foi uma ação da política pública nacional de Educação Infantil do governo da Presidenta da República Dilma Rousseff interrompida com o Golpe Parlamentar, que aconteceu no Brasil, em 2016. Cabe ressaltar que, atualmente, há uma escassez de ofertas de cursos de especialização no município, sobretudo relacionado a temas referentes a EI e suas especificidades.

Do total de professoras com Mestrado (6), 4 fizeram em Educação, 01 em Ensino da Educação Básica e 01 em Desenvolvimento Humano e responsabilidade social.

Além da pós-graduação, as professoras também frequentaram cursos específicos no exercício da docência, como mostram os dados do Gráfico 8:

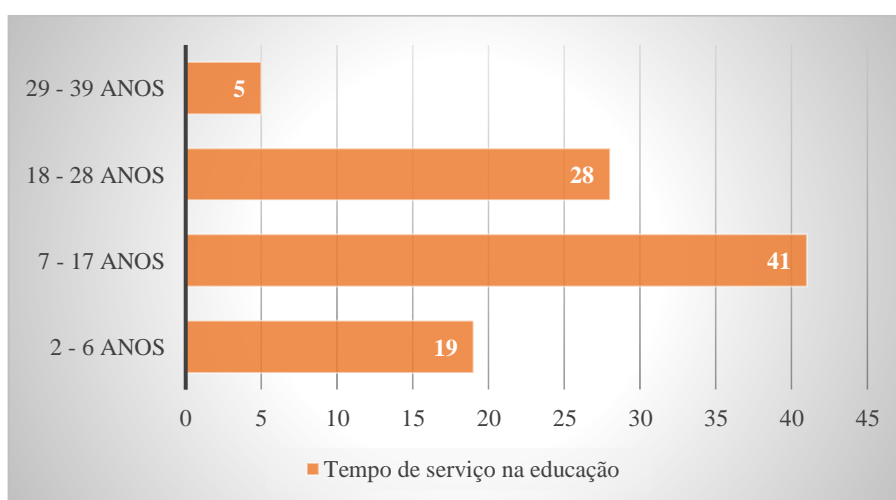
Gráfico 8 - Cursos específicos realizados pelas professoras da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

Diferente dos cursos de especialização, as professoras possuem mais cursos específicos na área de Educação Infantil (49,5%), creche (29%) e pré-escola (21,5%). Os cursos sobre os anos iniciais do Ensino Fundamental (25,8%), Educação Especial na perspectiva inclusiva (21,5%), Educação de Jovens e Adultos (15,1%) e Educação para as relações étnico-raciais (15,1%) também se destacam. Os demais cursos possuem uma diversidade de temas, mas destacamos aqueles específicos para os bebês (7,5%). No final do ano 2018, a Secretaria Municipal de Educação informou à sociedade soteropolitana que a partir de 2019 a rede municipal de ensino de Salvador deixaria de atender bebês, justificando a necessidade do cumprimento da Meta 1 do Plano Nacional de Educação (PNE) vigente, que prevê a universalização do atendimento de 100% crianças de 4 e 5 anos de idade até o ano 2016, escopo que não foi alcançado pelo poder executivo. Como o município não atingiu a meta, o prefeito fez a opção de excluir os bebês da rede municipal para atender crianças a partir de 2 anos de idade. Ressaltamos que o direito de grupo de crianças não pode ser garantido na negação dos direitos de outro grupo de crianças. Portanto, o poder público tem o dever de garantir o direito à educação para as crianças de todas as faixas etárias.

Gráfico 9 - Tempo de serviço das professoras na educação da rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

O tempo de serviço das professoras na educação da rede municipal de ensino de Salvador participantes da pesquisa pode ser assim analisado: 44,1% (41) possui de 7 a 17 anos de serviço na educação, 30,1% (28) de 18 a 28 anos, 20,4% (19) de 2 a 6 anos e 5,4% (5) de 29 a 39 anos. As professoras com menor tempo de serviço na educação na rede municipal de ensino de

Salvador têm 2 anos de trabalho e os que possuem mais tempo têm 39 anos de trabalho na área de educação no município supracitado.

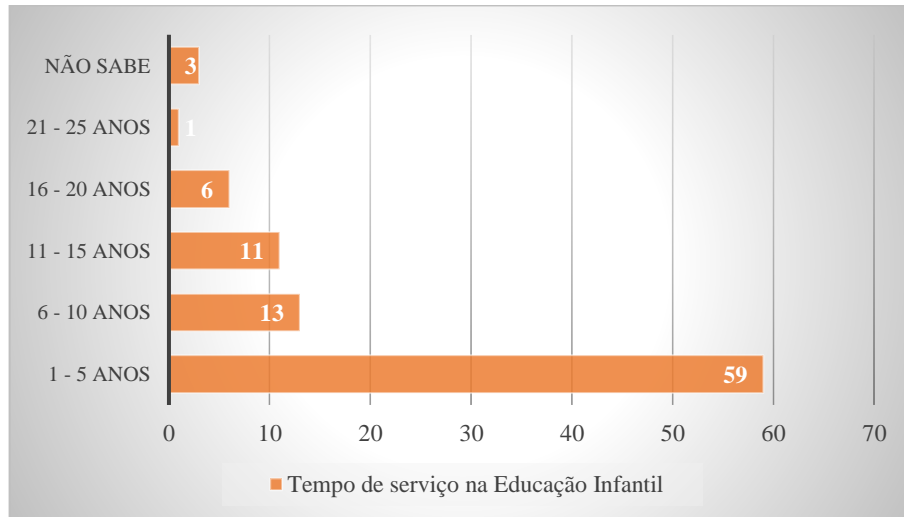
Observamos que a maioria das professoras já ultrapassaram a fase do estágio probatório e já criaram diferentes tipos de vínculos com as pessoas e com as instituições que constituem essa rede de ensino complexa, extensa e com múltiplos desafios e desigualdades do ponto de vista da garantia das condições de trabalho para os seus profissionais e da igualdade de acesso à educação pelas as crianças e suas famílias.

Quando olhamos para esses números, reconhecemos que são professoras que já possuem uma ampla experiência no campo da educação. São docentes que têm muito o que dizer sobre suas práticas, aprendizagens, conquistas, dificuldades e desafios vividos na construção de sua trajetória profissional e acadêmica da rede municipal de ensino de Salvador. A escuta das professoras é uma condição fundamental para se formular políticas públicas que estejam abalizadas no cotidiano da escola e nas experiências de seus servidores. Sem a escuta desses sujeitos, a política pública perde parte de sua essência, pois quem, de fato, interpreta e concretiza as ações previstas em cada política pública são as professoras e demais trabalhadores da educação com suas ações e relações tecidas no dia a dia da escola com seus pares, com as crianças, com as famílias, com o poder público, com os sindicatos e com a sociedade.

O tempo de serviço de uma professora não pode ser contabilizado apenas para fins de aposentadoria, sua principal importância está no reconhecimento do valor do serviço prestado por esse profissional à sociedade, bem como do compromisso e de sua dedicação ao serviço público. Quantas crianças passaram pelas salas dessas professoras ao longo de seu percurso profissional? Como elas entraram e como saíram da escola? Onde essas crianças crescidas estão? Que profissionais se tornaram? São perguntas importantes que, se respondidas, revelam o valor inestimável do trabalho da professora e a importância da educação para uma criança e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática.

A carreira de uma professora é, historicamente, construída em uma sociedade que pouco reconhece o valor do magistério e a importância do trabalho docente, bem como em um território de muitas disputas político-pedagógicas e econômicas. Uma professora vive os diferentes governos municipais e ele precisa saber dialogar e lidar as mais distintas políticas e ações, pois cada uma das gestões tem suas características e marcas, nem sempre positiva para o campo da educação e para o trabalhador da educação.

Gráfico 10 - Tempo de serviço das professoras na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador na Educação Infantil, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

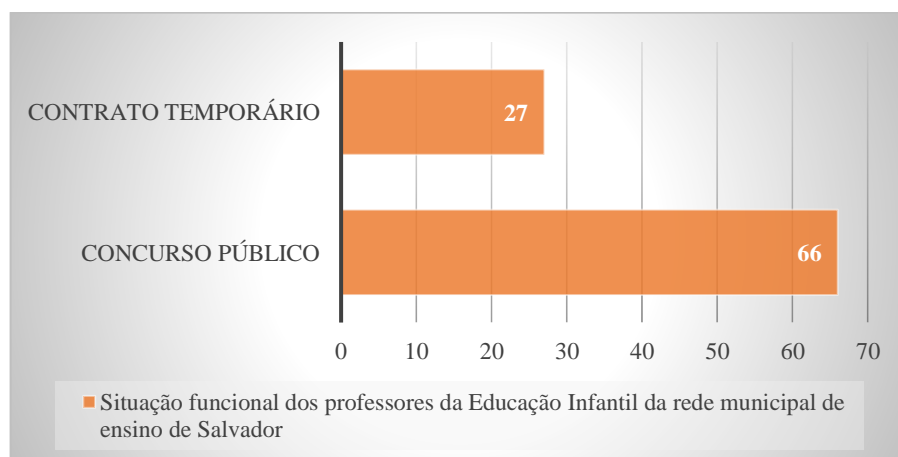
Diferente do tempo de serviço das professoras na educação (Gráfico 9), os dados sobre o tempo de serviço das docentes na Educação Infantil mostram outra realidade. A faixa de tempo de serviço que possui o maior número de professoras é a de 1 a 5 anos (63,4%), seguida pela faixa de 6 a 10 anos (14%) e de 11 a 15 anos (11,8%). A faixa de 16 a 20 anos possui somente 6 professoras (6,5%) e a de 21 a 25, apenas 01 professora (1,1%).

Buscando detalhar cada uma das faixas de tempo de serviço das professoras na Educação Infantil, constatamos o seguinte: das 93 professoras, 40,9% (38) exerceram a docência apenas um ano na Educação Infantil. O tempo das demais professoras no exercício da docência na Educação Infantil foi assim revelado: 6,5% (6) dois anos de serviço, 7,5% (7) três anos, 3,2% (3) 4 anos, 4,3% (4) cinco anos, 2,2% (2) seis anos, 3,2% (3) sete anos, 2,2% (2) oito anos, 2,2% (2) nove anos, 5,8% (5) 10 anos, 2,2% (2) 11 anos, 1,1% (1) 12 anos, 1,1% (1) 13 anos, 5,8% (5) 14 anos, 2,2% (2) 15 anos, 3,2% (3) 16 anos, 1,1% (1) 17 anos, 1,1% (1) 18 anos, 1,1% (1) 19 anos e 1,1% (1) 25 anos.

Do universo de professoras (93), 33,3% (31) exerceram a docência na Educação Infantil de modo ininterrupto, isto é, sem nenhum intervalo em sua trajetória docente. O menor tempo de serviço ininterrupto foi de 2 anos e o maior de 25 anos. As 59 professoras (63,4%) que possuem um tempo de serviço na Educação Infantil com intervalos no exercício da docência na Educação Infantil, apresentaram uma parada de, no mínimo, um ano e, de no máximo, 16 anos sem trabalhar na primeira etapa da Educação Básica. Três professoras não informaram o tempo de serviço de cada uma delas na Educação Infantil.

Em relação às funções que as professoras participantes da pesquisa exercem na instituição de Educação Infantil, elas são distintas. Além da função docente, assumem, concomitante, também o cargo de coordenador pedagógico (8,6%) e/ou vice-gestor (7,5%). No que diz respeito à função docente, 69,9% possuem a função de primeira docente e 31,2% de segunda docente. Na rede municipal de ensino de Salvador, a função de primeira e segunda docente foi criada para atender uma exigência da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o *piso salarial* profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Em seu Art. 2º, § 4º, estabelece que “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008, p. 1). Portanto, 1/3 (um terço) da carga horária do professor é destinada para estudo, pesquisa, planejamento e sistematização de suas atividades. Quando perguntados se a Lei do Piso é cumprida pelo poder executivo do município de Salvador, 92,5 % responderam sim e 7,5% não. Aqueles que responderam “não” foram as docentes contratadas temporariamente (28%) e terceirizadas (1,1%), que não recebem, por uma opção política do poder executivo municipal, seus proventos e não gozam dos mesmos direitos previstos na Lei supracitada das docentes concursadas (71%). 79,3% possuem das professoras participantes da pesquisa possuem reserva técnica da carga horária e 20,7% não possuem. As professoras da Educação Infantil foram os últimos, após muita luta, a usufruir desse direito. Do total de professoras (93), 83,9% possuem 40 horas de trabalho, 9,7% 20 horas e 6,5% outro regime de trabalho.

Gráfico 11 - Situação funcional das professoras que exercem a docência na rede municipal de ensino de Salvador, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

A situação funcional das professoras da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador é reflexo de políticas públicas formuladas com base em princípios neoliberais (GENTILLI; SILVA, 2001) e neoconservadores (LIMA; HYPOLITO, 2019), que transferem a responsabilidade o estado para os cidadãos quanto ao acesso de seus direitos. Mesmo com o percentual de 71% (66) de professoras concursadas na primeira etapa da Educação Básica, não é possível desconsiderar o percentual de 29% de docentes com contratos temporários.

A criação de diferentes modalidades de vínculo trabalhista das professoras da Educação Infantil traz problemas para a construção e a consolidação da qualidade da educação, para a carreira, a remuneração e a valorização do trabalho docente e, conseqüentemente, da professora. Na rede municipal de ensino de Salvador as condições de trabalho das profissionais da educação são frágeis e a ampliação da contratação temporária torna o cenário mais complexo e desafiador. Diferentes carreiras do Magistério no interior de uma rede de ensino acirram a competitividade entre as professoras, incitam o individualismo e constroem uma falsa aparência de oposição entre as professoras, como se elas defendessem e lutassem por interesses diferentes. Tanto as professoras concursadas como as contratadas tornam-se reféns das armadilhas das políticas neoliberais e neoconservadoras, quando elas individualizam o que é coletivo, privatizam o que é público, responsabilizam o indivíduo por aquilo que é da competência do estado.

Gráfico 12 - Exercício da docência na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por grupos de crianças em 2018, ano 2018-2019



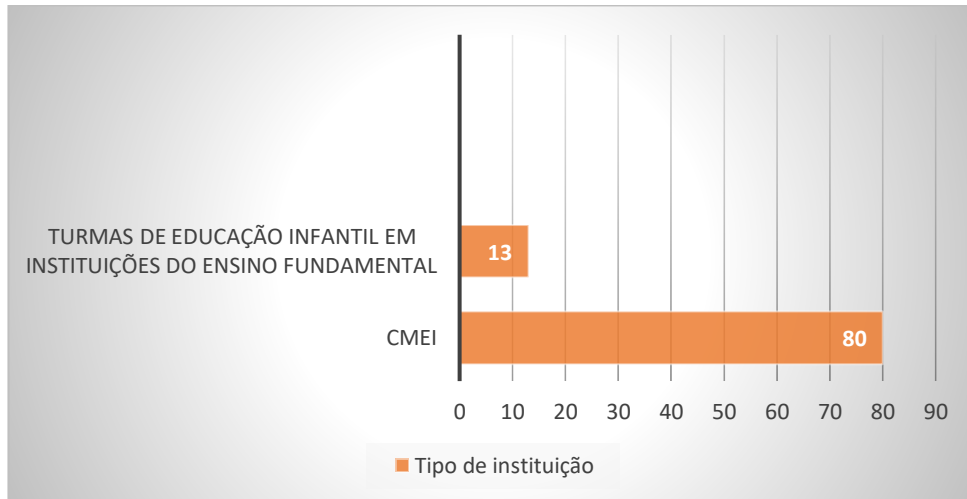
Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

O exercício da docência na Educação Infantil pelas professoras que participaram da pesquisa, em 2018, na rede municipal de ensino de Salvador, ocorreu mais nos Grupos 2 (33,3%) e 1 (32,3%), seguido do Grupo 3 (29%), Grupo 4 (20,4%) e Grupo 5 (24,73%). O grupo com menor presença de professoras foi o Grupo 0 (2,2%). A decisão de qual grupo de crianças a professora exercerá a docência anualmente deve ser uma decisão conjunta entre a professora, os gestores da instituição de Educação Infantil e os dirigentes da secretaria municipal de educação, inclusive porque as docentes fazem investimentos em formação direcionados ao grupo em que está lotado, consolidando saberes e experiências. No entanto, decisões unilaterais são tomadas por parte da gestão escolar e municipal e as docentes não são escutadas e são lotadas em grupos que não tem perfil e afinidade para exercer a docência. O encontro com a criança pressupõe que a professora tenha conhecimento, desejo de estar com aquele grupo, acompanhamento pedagógico no cotidiano da escola e as condições objetivas e efetivas, desde a infraestrutura, para desenvolver o seu trabalho com qualidade.

A professora da Educação Infantil deve estar habilitada para exercer a docência em qualquer um dos grupos de crianças, mas cada uma tem as suas afinidades e identificações com as características dos processos de desenvolvimento das crianças e com as dimensões teórico-metodológicas que envolvem a docência com crianças e isso deve ser respeitado, especialmente se a gestão tem a escuta e o acolhimento como princípios fundantes da ação administrativa e pedagógica. É importante mencionar também que ter ou não ter perfil para trabalhar com um determinado grupo de crianças é um dos elementos a ser considerado, mas não o único no contexto da organização e distribuição dos grupos de crianças por professoras da instituição de ensino.

Uma professora, por exemplo, que não tem identificação, inicialmente, com uma faixa etária pode, no encontro com as crianças, encontrar motivações e encantamentos para seguir adiante com aquele grupo, bem como pode ter frustrações e confirmar seus interesses e afinidades. A mesma coisa pode acontecer com uma docente que, por opção, desejou trabalhar com uma determinada faixa etária e no decorrer do exercício da docência experienciou situações que façam mudar de interesse e desejar conhecer outros grupos de crianças e até mudar de escola. A docência na Educação infantil é complexa, constituída de múltiplas dimensões e marcada por surpresas, encantamentos, mas também por decepções, angústias e sofrimentos. A docência é uma construção social diária que envolve decisões e disputas epistemológicas, político-pedagógicas e socioeconômicas entre os diferentes profissionais da escola e atores do sistema de ensino e da sociedade.

Gráfico 13 - Exercício da docência na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador, por tipo de instituição, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

Os dados do gráfico acima mostram que do total de professoras que participaram da pesquisa, 86% exercem a docência em Centros Municipais de Educação Infantil, enquanto que 14% trabalham em turmas de Educação Infantil em instituições do Ensino Fundamental.

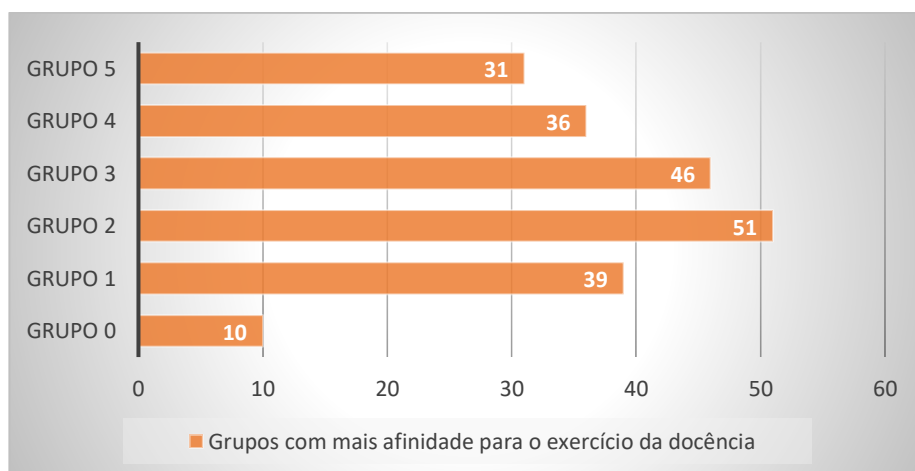
Até o ano de 2018 a rede municipal de ensino de Salvador estava organizada para atender as crianças de zero a seis anos de idade na Educação Infantil em Centros Municipais de Educação Infantil e turmas de Educação Infantil alocadas em instituições do Ensino Fundamental. A partir de 2019 a Secretaria Municipal de Educação decidiu, unilateralmente, matricular em sua rede de ensino crianças a partir de 1 a 5 anos de idade, conforme consta na Portaria de Matrícula nº 488/2018, publicada no Diário Oficial do município de 30 de novembro de 2018.

A decisão de excluir os bebês e as crianças pequenas não se justifica com o argumento de necessidade de cumprimento da Meta 1 do Plano Nacional de Educação vigente (Lei nº 13.005/2014), pois o Constitucional Federal (BRASIL, 1988) em seu Art. 205 diz que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” A educação é um direito de todos, portanto, os bebês e as crianças bem pequenas têm o direito de frequentar uma escola de Educação Infantil, mesmo que o Art. 208/Inciso I afirme que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; [...]”. A obrigatoriedade da matrícula das crianças

a partir dos quatro anos de idade por parte do Estado não pode negar o direito das crianças com uma faixa etária menor à Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96 (art. 30) assevera que: “A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.”

Na rede municipal de educação, os CMEIs atendem, principalmente, em jornada de tempo integral, crianças de zero a três anos de idade, mas existem CMEIs que atendem também crianças de zero a seis anos de idade. Em 2018, existia na rede municipal, de acordo com as informações publicadas no site da SMED, 96 CMEIs e 168 instituições do Ensino Fundamental com turmas de Educação Infantil. O atendimento na modalidade de turmas é destinado mais para a pré-escola, ou seja, para crianças de 4 a 6 anos de idade, e em jornada de tempo parcial. A vivência da proposta pedagógica e curricular da Educação Infantil no cotidiano da escola de Educação Infantil requer espaços pensados e estruturados em fundamentos e princípios para a educação das crianças presentes tanto no ordenamento legal como em estudos e pesquisas de estudiosos nacionais e internacionais que reconhecem a criança como um sujeito histórico e de direitos e as suas potencialidades e múltiplas linguagens. Os espaços e ambientes da instituição de Educação Infantil são elementos constituidores de sua identidade tanto para as crianças como para as famílias e os profissionais da educação. A não garantia de espaços educativos específicos para a educação das crianças que frequentam a escola municipal é um assunto que merece atenção. Estudiosos como Edwards, Gandini e Forman (2016) têm afirmado que o espaço-ambiente também se constitui um importante educador para as crianças, desde a mais tenra idade.

Gráfico 14 - Grupos de crianças que as professoras têm mais afinidade para exercer a docência na Educação Infantil em 2018, ano 2018-2019

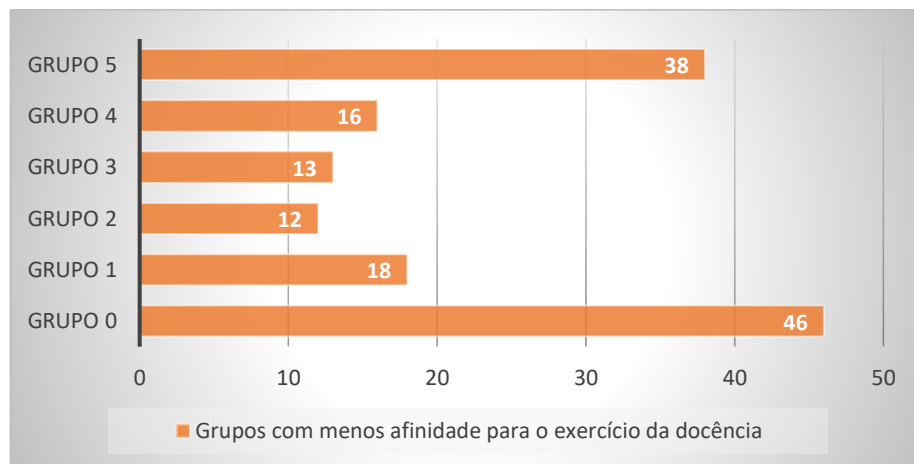


Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

A faixa etária com maior afinidade pelas professoras que participaram da pesquisa localiza-se na creche, de 1 a 3 anos de idade. O Grupo 0 (2,2%) que também faz parte da creche é o grupo com menor afinidade, seguido pelo Grupo 5 (24,7%). A presença dos bebês na escola não é recente, mas a proposta de uma educação de bebês com finalidade pedagógica é relativamente nova para muitas professoras, que ainda estão em processo de aproximação com os fundamentos teóricos para o trabalho pedagógico com crianças dessa faixa etária. Além disso, o entrelaçamento entre o cuidado e a educação, princípio fundante da EI, no caso de crianças tão pequenas, é um elemento que tem afastado muitas professoras da docência nesse Grupo, uma vez que os bebês requerem uma maior necessidade de aproximação de seus corpos. A menor afinidade com o Grupo 5 pode ser relação com a pressão que as professoras vivem para a garantia da alfabetização das crianças ainda na Educação Infantil, o que vai na direção contrária ao que assegura as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Os grupos de crianças que as professoras têm mais afinidade para exercer a docência são os Grupos 2 (54,8%) e 3 (49,5%), seguidos do Grupo 1 (32,3%), Grupo 4 (20,4%) e do Grupo 5 (24,7%).

Gráfico 15 - Grupos de crianças que as professoras têm menos afinidade para exercer a docência na Educação Infantil em 2018, ano 2018-2019



Fonte: Pesquisa Docência na Educação Infantil/GEPEICI, ano 2018-2020.

Os grupos de crianças que as professoras têm menos afinidade para o exercício da docência são aquelas que estão no início e no final da Educação Infantil, os Grupos 0 (49,5%) e 5 (40,9%). Os Grupos 1 (19,4%), 4 (17,2%) e 3 (14%) ocupam uma escala de menos preferência. O Grupo 2 (33,3%) foi que aquele com menor pontuação em termos de menor afinidade, pois este grupo é o que as professoras mais gostam de trabalhar, como mostram os dados do Gráfico 14.

6 NARRATIVAS DAS PROFESSORAS SOBRE A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As narrativas das professoras participantes da pesquisa foram muitas e abordaram diversas temáticas, mas considerando o objetivo da pesquisa focalizamos na análise das referências e materiais que elas se inspiram para organizar o seu trabalho pedagógico com os bebês e as crianças pequenas.

6.1 REFERÊNCIAS E MATERIAIS USADOS PELAS PROFESSORAS PARA A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO COM BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS

Ao analisar as narrativas das professoras, diferentes referências e materiais foram identificados para a organização do trabalho pedagógico, dentre eles destacamos: livros e artigos científicos da área de educação, documentos oficiais municipais e federais para a docência com crianças, orientações e diretrizes para a Educação Infantil, as experiências da criança, conhecimentos acadêmicos e profissionais de cada docente, bem como conteúdo de sites institucionais, canais de Youtube. Para a análise das referências e materiais destacamos trechos das narrativas das professoras entrelaçando com o pensamento de estudiosos do campo da Educação Infantil.

O Referencial Curricular Municipal para Educação Infantil de Salvador – RCMEI (SALVADOR, 2015) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) foram citados por algumas professoras como fontes utilizadas para a organização do trabalho pedagógico com os bebês e as crianças pequenas e para orientação em sua formação pessoal e profissional.

Nós temos o Referencial Curricular da Educação Infantil. Então, toda a nossa prática é embasada nesse referencial. Além de pesquisas, o que vem dando certo, exemplo, a Reggio Emilia, pautar sempre no protagonismo da criança. E a questão dos saberes, é basicamente estar atenta com as bibliografias que podem pautar o nosso trabalho, e a base é o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (Professora An.).

Conforme consta no item “Carta do Ministro” no RCNEI, o objetivo do documento, criado, em 1998, pelo Ministério da Educação do Brasil, é auxiliar o docente “na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças pequenas” (BRASIL, 1998, s/n). Ao longo desse

texto é trazida a importância do desenvolvimento integral das crianças, dos direitos à socialização, à educação, e ao acesso “dos conhecimentos da realidade social e cultural” (BRASIL, 1998, s/n) dos sujeitos crianças. Sabe-se que esse documento recebeu críticas de pesquisadores da área, como pode ser visto nos estudos de Faria (1999).

Em um dos depoimentos sobre o Referencial Curricular Municipal para Educação Infantil uma das professoras diz que:

Para mim isso aqui é uma Bíblia, o Referencial Curricular Municipal para Educação Infantil de Salvador, porque foi aqui que eu aprendi sobre os cantos, a organização do espaço... fui estudar os cantos da organização da sala de aula, os campos de experiência, as habilidades, aprendizagens de cada grupo. Então, os documentos, para mim, são fundamentais (Professora So.).

O documento traz informações importantes em relação aos cantos e à organização dos espaços, como pode ser visto abaixo:

Por serem diferentes de um ambiente doméstico, as instituições de Educação Infantil precisam reconhecer que o planejamento de ações pedagógicas e a organização de espaços e ambientes são estratégias necessárias para a promoção do bem-estar e da autonomia infantil. O ambiente na Educação Infantil deve ser considerado como um sistema vivo e em constante transformação [...] (SALVADOR, 2015, p. 106).

Ao analisar a narrativa da professora So., se torna interessante trazer a definição de algumas expressões utilizadas. A professora traz que no documento em questão, conseguiu aprender sobre cantos e organização do espaço, termos com significados ligados, mas não iguais. Haddad e Horn (2011) se inspiram em Lina Forneiro para escrever o artigo “A organização dos espaços na Educação Infantil”. Nesse texto, Haddad e Horn dizem que os cantos podem ser caracterizados como ambientes criados para a interação das crianças, áreas de interesse com temas específicos próprios para a construção de experiências e habilidades, “tais como artes, construção, livros, casinha, música e movimento e brinquedos, areia e água etc.” (HADDAD; HORN, 2011, p. 46). Já os espaços podem ser caracterizados pelo espaço físico, mais amplo que os cantos, fazendo a junção dos componentes da estrutura abrangendo dimensões “físicas, funcionais, temporais e relacionais” (HADDAD; HORN, 2011, p. 46). “Assim sendo, na perspectiva do espaço, temos as coisas postas em termos mais objetivos; na perspectiva do ambiente, as mais subjetivas.” (idem, p. 45).

O ambiente físico é fator preponderante para a qualidade dos processos pedagógicos na Educação Infantil. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (art. 1º) diz:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e

pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Nessa perspectiva, é importante a existência de espaços físicos planejados, elaborados, ricos em materiais adequados para faixa etária da Educação Infantil e que oportunizem o trabalho de qualidade do professor. A organização dos espaços e ambientes devem ser planejados em conjunto, enfatizando o que é preciso para creche e pré-escola, seus objetivos e sua localização junto com uma equipe multiprofissional: arquitetos, engenheiros, equipes técnico-administrativas, as Secretarias Estaduais e Municipais. No caso das escolas privadas, os proprietários devem dialogar com pais, professores e gestores, pois estes integram a comunidade educativa e devem dialogar sobre esses assuntos que integram o currículo da Educação Infantil.

Dito isto, é importante salientar também que na Educação Infantil o professor não dá aulas, portanto, o nome do espaço no qual as crianças tem como referência não pode ser chamado de sala de aula, mas de sala de referência, pois todos os espaços-ambientes da escola propiciam aprendizagens e experiências, quando organizados adequadamente e com os materiais e elementos necessários para o desenvolvimento da criança em suas diferentes faixas etárias.

Na “Apresentação” do documento supracitado, a Avante – Educação e Mobilização Social, organização que assessorou a Secretaria Municipal de Educação na elaboração do Programa Nossa Rede, diz que o RCMEI “revela o momento da Rede, suas demandas específicas e sua visão sobre uma educação para a infância possível, neste contexto sócio-histórico e educacional,” evidenciando a importância de um referencial específico e direcionado para as necessidades do município de Salvador (SALVADOR, 2015, p. 6). Criado em 2015, o documento dá orientações para a organização da Educação Infantil e seus fundamentos, apresenta os Campos de experiência da Creche (Bem-estar, Autonomia, Identidade e Interações, Linguagens Integradas, Natureza e Culturas) e da pré-escola (Bem-estar, Autonomia, Identidade e Interações, Brincadeiras e Imaginação, Relação com Natureza, Sociedade e Culturas, Linguagens integradas) e expõe princípios e instrumentos da avaliação na Educação Infantil.

Os dois referenciais citados, um nacional e o outro local, apresentam concepções, princípios e possibilidades de organização do currículo da Educação Infantil, apontam indicativos importantes para a educação das crianças de qualidade, desde à organização do espaço, à formação dos professores e à indicação de materiais adequados para a exploração das crianças no cotidiano da escola. Todavia, as narrativas docentes explicitam também a

problemática da distribuição não igualitária dos materiais pedagógicos para os CMEIs como mencionado na seguinte narrativa:

Com a chegada da BNCC, aquilo que vem sendo dito nas formações das nossas redes não são as informações de que quem está se debruçando sobre a Base Curricular está de fato vivenciando. Então é preciso também ser, além de professor, resistente. É formar sua própria identidade, é buscar sua auto formação e criar, dentro de seus espaços de trabalho, ou uma resistência pra afirmar aquilo que acredita, ou formar um grupo coeso e que vá bater de frente de acordo com aquilo que acredita na formação que está sendo oferecida. E, buscar meios de ultrapassar as dificuldades que são impostas pela rede quando há falta de material, falta de espaço adequado, né? São muitas faltas e poucas conquistas (Professora De.).

Na fala acima, a professora De. fala sobre a falta de participação dos docentes no que está escrito na BNCC, e devido a isto, as formações que são ofertadas, acabam não estando em conformidade com o cotidiano escolar. Com foco no desenvolvimento de competências, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é homologada, em 2017, pelo Ministério de Educação, em sua terceira e última versão. A LDBEN (1996, art. 26) diz que os níveis da Educação Básica devem ter uma base nacional comum, como pode ser visto a seguir:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, p. 9).

Entretanto, a criação deste documento trouxe consigo discordâncias por parte de educadores e pesquisadores da área de educação, como exposto na fala a seguir, onde os autores trazem uma visão crítica sobre a proposição do documento e sua forma de controle do trabalho docente:

Ao verticalizar a ideia de aprendizagem sobre a criança, vislumbrando o trabalho docente destituído de crítica e de criação, os processos de aprendizagem acabaram relegando a segundo plano as condições estruturais, de materiais adequados e valorização profissional, elementos necessários àquilo que se faz importante no processo educacional (BARBOSA; SILVEIRA; SOARES, 2019, p. 87).

Considerando o conteúdo das narrativas das docentes é possível entender que a ideia de unificação do currículo visando a igualdade na formação das crianças funciona muito bem na teoria, porém, no cotidiano escolar a realidade vivida é bem diferente. Foram muitos relatos que explicitaram a desigualdade na distribuição de materiais didáticos, a falta de formação inicial e continuada das docentes, e a desconformidade na estrutura física dos CMEIs, o que,

mesmo com os esforços das docentes em trazer experiências significativas para as crianças, impossibilita que as práticas tenham qualidade em nível local e nacional. As narrativas a seguir mostram essa diferenciação entre os CMEIs, do município de Salvador, onde pode ser visto que uma professora fala da falta de recebimento de materiais no CMEI em que trabalha:

E a outra parte que eu acho que a gente também pena um pouco com a rede é porque às vezes assim, a gente tenta fazer algo mais e a rede não oferece. Questões mesmo de materiais, questões de livros, livros pra gente também até pro próprio professor estudar mais, né? Se a gente não comprar, a própria rede não oferece. E materiais didáticos mesmo para o trabalho, né? Por exemplo assim, eu acho que tem oito anos que a gente não recebe nada. Vou falar até do básico, livros de história, brinquedos... Porque são coisas que na educação infantil a gente precisa (Professora Ma.).

Diferente da narrativa acima, a fala a seguir revela que as condições materiais para o trabalho pedagógico com as crianças, assim como a estrutura física do CMEI, são favoráveis, diante do contexto exposto pelas narrativas de outras docentes:

A minha (sala) é enorme, com uma área maravilhosa, uma área verde no fundo, a gente tira as fotos, fica tão bonito. Minha sala, ótima. Agora estou até pintando, deixei lá pintando de azulzinha, já tirei minhas coisas da parede, graças a Deus lá não falta as coisas, não. A gente consegue trabalhar bem tranquilo lá. As professoras também, abraçam, nossos projetos são maravilhosos. A gente promove lá com os meninos, com a comunidade, a comunidade também é bastante presente. Então lá tá 10, não tenho o que reclamar lá não (Professora Ke.).

Algumas das professoras citaram a necessidade de comprar com o próprio dinheiro materiais para os CMEIs, bem como fazer bazares, passar listas nas comunidades de coisas necessárias para a escola e realizar atividades extras para angariar recursos. Em relação à formação continuada, as professoras relataram a necessidade de pagar suas formações quando conseguem encontrar, bem como comprar e levar itens básicos para melhorar a convivência no ambiente, como micro-ondas para a sala de alimentação dos funcionários, ventiladores, televisão e DVDs nas salas para as crianças.

É um desafio na Rede Municipal, porque a própria Rede Municipal não dá formação suficiente pra isso, pra essa compreensão. Então assim, eu acho que é um desafio acerca de várias questões, como a colega já colocou, de infraestrutura, de espaço adequado, como você formar a sala, com espaços, com cantinhos que desperte interesse da criança pra aquele canto porque hoje ela não quer e tenta fazer outra coisa, como fazer isso numa sala que não nos dá estrutura, entendeu? O espaço do brincar, esse espaço do brincar ele é cuidado? Ele é pensado para criança? A literatura que chega na escola, ela

olha pra essas crianças de dois anos? Porque pode chegar literatura infantil na escola, mas que não olha pra crianças de 0, de 1, de 2 (Professora Ma.A.).

A principal problemática apontada na narrativa da professora Ma. A. diz respeito à falta de formação continuada oferecida pela rede municipal de ensino de Salvador, conforme prevê o próprio Referencial Curricular Municipal para a Educação Infantil. A formação continuada é destacada nos Referenciais para a Formação de Professores da Secretaria de Educação Básica como:

[...] necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar, e faz parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional que deve ser assegurado a todos. A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de autoavaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais (BRASIL, 2002, p. 70).

Tal lacuna na formação continuada afeta as professoras em uma escala coletiva, levando-as a procurar por formação e atualização de suas práticas em meios diversos, principalmente *on-line*. Enquanto as referências disponibilizadas e lidas são semelhantes para as docentes, a qualidade das práticas se diferencia pelas condições estruturais e materiais disponíveis ou indisponíveis, visto que as condições físicas do ambiente bem como os materiais estão diretamente relacionados às condições de melhores práticas.

Nas narrativas de algumas professoras aparecem a necessidade que elas sentem em trazer objetos diferenciados para as crianças, proporcionando experiências novas para elas.

Se a gente não fosse unida a gente não iria pra lugar nenhum. Não iria mesmo. Levo folha... por isso que eu digo, as meninas dizem que eu sou maluca, que eu sou catadora de lixo... eu digo “Deixa eu ser. Deixa eu ser, porque quando vocês precisam, é na minha porta que vocês batem” (Professora Lu.).

Na narrativa acima, a professora Lu. traz a importância da união do corpo docente no compartilhamento de materiais que encontram e levam para a creche, mais especificamente, os materiais encontrados na rua em que veem potencial para a construção de novas coisas e experiências. A utilização de materiais recicláveis no cotidiano escolar, para a construção de brinquedos, jogos e outros objetos, favorece a ampliação e surgimento de novas habilidades para a criança, mas não deve ser a política adotada pelo município tampouco pela escola, pois as crianças têm o direito de acessar e explorar outros materiais. A prática de coleta e seleção de materiais é incentivada nos RCNEIs, enfatizando que:

Para viabilizar o projeto de construção de instrumentos com as crianças, o material a ser utilizado pode ser organizado de forma a facilitar uma produção criativa e interessante. Para isso é importante selecionar e colocar à disposição das crianças: sucatas e materiais recicláveis que devem estar bem cuidados, limpos e guardados de modo prático e funcional (BRASIL, 1998, p. 69).

Uma das professoras registra em sua fala que o seu fazer pedagógico já faz parte de seu cotidiano: “A gente vai pra uma festa, você quer catar as coisas da festa, que já pensou em fazer algo...E tudo o que você vê, você sai pensando na sua turma.” (Professora Ci.). Porém, a problemática trazida por essa docente e em outras narrativas é que a reciclagem de materiais e a busca individual por objetos úteis para o uso na Educação Infantil vêm se constituindo em uma prática recorrente, devido à falta de brinquedos e a má distribuição dos materiais dentre os CMEIs.

Outra problemática trazida na narrativa da professora De. é a dificuldade de encontrar tempo para a observação das crianças em ação:

Não fico à vontade para observar, porque... falta tempo, porque às vezes é correria e tal, mas às vezes também a gente tem a sensação de que esse tempo de observação não é legitimado. E a gente fica meio assim, estou aqui sentada, observando as crianças, mas meio com receio de alguém te olhar e dizer "Pô, essa professora não tá fazendo nada? Tá olhando as crianças?" (Professora De.).

A observação é um ponto essencial para conhecer as crianças em suas diversas personalidades, importante também para elaborar o relatório anual, e para a construção da prática docente. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) consideram que “a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano” (BRASIL, 2009, p. 29) faz parte do processo avaliativo na Educação Infantil. A observação é uma ferramenta básica no aprendizado da construção do olhar sensível e reflexivo. Weffort (2003, p. 10) cita que “a ação de olhar e escutar é sair de si pra ver o outro e a realidade segundo seus próprios pontos de vista, segundo sua história.” O observar envolve uma ação intensamente movimentada, que deve ser extremamente cuidadosa, dedicada e estudiosa por parte do professor.

Ainda considerando a observação como parte essencial do processo avaliativo na Educação Infantil, dentre as narrativas, uma das professoras associou em sua fala a observação das práticas pedagógicas que utiliza em sala:

A gente traz também a questão das experiências. Eu gosto muito do faz-de-conta. Eu gosto muito dos jogos simbólicos. Uma atividade que eu fiz foi que algumas pessoas não entenderam, as auxiliares tiveram que tentar entender. A gente lavou roupa, e estendeu roupa no varal. É um jogo simbólico, né? [...] então a gente observa, eu acho que o papel do professor de Educação infantil é muito de observar e avaliar, sistematizar, de trazer experiências, de buscar experiências na vida dele também, acho que a gente vai por esse caminho (Professora Ba.).

A avaliação é um processo contínuo e permanente na vida humana. Na educação, a avaliação é fundamental e necessária para criar meios de reflexão sobre a prática pedagógica e registrar as conquistas e dificuldades do estudante, assim como vislumbrar e criar estratégias futuras que oportunizem avanços em relação a aprendizagem dos alunos. A avaliação da aprendizagem tem como finalidade a criação de melhores estratégias de mediação, levando à melhoria da qualidade das aprendizagens. Sendo assim, envolve prover encorajamento à criança acompanhando a sua trajetória; aproveitar suas ações e pensamentos; orientar; mediar o conhecimento, e assegurar a inclusão de todos os envolvidos no processo avaliativo. Quando o professor se pergunta como quer avaliar, ele desvela sua concepção de escola, de criança, de mundo e sociedade. As questões sobre avaliação devem permitir também que o professor reflita sobre suas práticas educativas e se autoavalie como aprendiz que é.

Na Educação Infantil, a avaliação tem como objetivo permitir que as crianças possam reconhecer suas conquistas e saber as possibilidades de alcance de novos resultados em relação à construção do conhecimento. A avaliação da aprendizagem na EI, não deve ser impessoal e generalizada, é o acompanhamento de uma trajetória individual, segundo as DCNEIs, a avaliação na Educação Infantil deve ser realizada sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, sendo vetada a retenção das crianças nessa fase da Educação Básica (BRASIL, 2009).

Não diferente das outras fases da educação, a avaliação na Educação Infantil deve ser baseada em princípios e critérios avaliativos. A Lei 9.394/1996 (LDBEN) traz que a avaliação deve ser feita por meio de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, porém, sem objetivo de promoção. Ou seja, o registro feito por meio de fotos, vídeos, escritos, relatórios, tem como objetivo, o acompanhamento da criança, não tem como objetivo reprovar, ou aprovar. A escola deve propiciar que as crianças desenvolvam experiências significativas através dos sentimentos e emoções para melhor desempenhar suas habilidades sociais, cognitivas e afetivas. A criança é o sujeito da sua própria aprendizagem, por isso, ela deve ser levada em consideração na construção da proposta avaliativa, para desenvolver consciência, estratégias, competências metacognitivas e reflexões sobre suas aprendizagens. Azevedo e

Formosinho (2008, p. 133) afirmam “que o processo metacognitivo facilita a transferência de conhecimentos para as aprendizagens futuras”.

A criança deve ser vista como o sujeito central do processo avaliativo e educacional. Jussara Hoffmann afirma que:

A criança não pode se sentir integrada a uma escola que lhe proporciona uma situação constante de prova, de teste, onde a tensão se mantém e onde ela e sua família são pré julgadas e responsabilizadas pelo fracasso (HOFFMANN, 1995, p. 88).

Dessa forma, um fator fundamental para compreender as crianças é refletir sobre a identidade delas. Consciente da diversidade de crianças e de infâncias existentes, cabe ao professor entender a realidade singular das crianças. Tal fator pode ser de grande influência na forma com que essa criança constrói o seu conhecimento e vivencia a sua aprendizagem e no modo como o docente procede a avaliação da aprendizagem. Conhecer as características das crianças proporciona ao professor um importante referencial para a ação pedagógica. Da mesma forma, isso possibilita ao professor mediar as habilidades e potencialidades cognitivas das crianças.

No que tange às referências lidas pelas docentes, a maioria declarou que busca materiais teóricos e estuda também por meio de livros e artigos. Porém, durante as entrevistas, nem todas conseguiram lembrar de algo específico que tenham lido, exceto algumas delas, como pode ser visto na narrativa abaixo:

Eu, além dos documentos oficiais (as diretrizes, também o documento oficial da Rede), tem algumas autoras que a gente acompanha, como: a Craidy (Carmem Maria Craidy), “Educação pra quê te quero”. Eu acho um livro interessante de pensar; Zilma Ramos de Oliveira; o professor Roberto Sidnei, ele está na minha pesquisa. Tem outras pessoas do campo do currículo, como Arroyo. Penso assim, estou sempre lendo sobre a educação (Professora Ma. A.).

Diante dos autores citados pela professora, se faz importante destacar as formações dos mesmos, com o objetivo de analisar a respectiva relevância na fase da Educação Infantil. Carmem Maria Craidy é doutora em Educação com ênfase em Educação Infantil, Zilma Ramos de Oliveira é doutora em Psicologia com ênfase em Psicologia do Desenvolvimento Humano atuando também em Educação Infantil, Roberto Sidnei Alves Macedo é doutor em Ciências da Educação com ênfase em Currículos Específicos para Níveis e Tipos de Educação e Miguel Gonzalez Arroyo possui doutorado (PhD em Educação), com ênfase em Política Educacional e Administração de Sistemas Educacionais, conforme consta nas informações coletadas do Lattes

em 15/07/2020. É possível entender que a professora se baseia em teóricos especialistas e não especialistas em Educação Infantil para a sua formação.

A formação também é salientada em algumas falas, como exemplifica a narrativa a seguir trazendo meios de orientação utilizados pela professora An. P.:

Eu procuro referenciar as referências bibliográficas que o próprio referencial da Rede traz. Revistas e instituições acadêmicas como o Congresso da UFBA, formação da UNEB, e como eu estou querendo me apropriar da abordagem de Reggio Emilia, eu investi em duas formações recentes, uma com a Escola Experimental, e outra com a Casa da Infância (Professora An. P.).

O papel das universidades citadas, como instituições de ensino superior públicas, é ofertar formação inicial e continuada para a sociedade, bem como atividades que estejam estruturadas no tripé ensino, pesquisa e extensão. É evidente, tanto na fala anterior como em outras narrativas, a importância dessas instituições públicas para a formação docente. A professora An. P. também cita seu interesse na abordagem de Loris Malaguzzi, que ficou conhecida como abordagem Reggio Emilia, nome proveniente da cidade homônima, na Itália. Marafon e Menezes (2017, p. 5993), no artigo, “A abordagem de Reggio Emilia para aprendizagem na Educação Infantil” trazem que:

A abordagem de Reggio Emilia valoriza a representação simbólica, os espaços são organizados para serem ambientes educativos e lúdicos, há sempre momentos de atividades que permitem às crianças explorarem suas linguagens através da arte, pintura, música, pesquisas, etc., colocando a criança sempre como protagonista da sua educação, proporcionando controle sobre os direcionamentos da aprendizagem e permitindo a descoberta de novas linguagens.

As formações supracitadas pela professora An. P. ocorreram em duas escolas particulares de Salvador que se inspiram nessas referências para o desenvolvimento de seu currículo e projeto de educação. A primeira tem como princípio a abordagem construtivista com o protagonismo infantil em suas metodologias e a segunda, que se baseia especificamente nos princípios da abordagem de Malaguzzi.

Outras referências citadas pelas docentes são aquelas *on-line*. A busca por esse tipo de referência possui relação com a falta de políticas públicas para a formação continuada na rede municipal de ensino de Salvador.

Nas narrativas alguns sites foram mencionados, porém, as professoras mencionaram que muitas tentativas de busca de materiais e de atividades para grupos de idade específicos são frustradas, como narra a professora De.:

Eu preciso desenvolver bastante ainda essa questão das atividades que é o que eu sinto mais dificuldade, às vezes a gente procura atividade, só acha atividade do grupo dois. Não sei se vocês têm essa sensação. De grupo três, também. Grupo um assim, atividades de sensação, de toque, de pegar de tocar de sentir texturas e tal, a gente não tem muito isso disponível. Então minha maior dificuldade foi essa. De encontrar essas atividades. Às vezes eu vou no site da Nova Escola, site do Portal do Aluno, do MEC, mas não encontro (Professora De.).

O site da Nova Escola é de uma organização sem fins lucrativos, da Associação Nova Escola, mantida pela fundação Lemann, formada por uma equipe de pedagogos e especialistas, abrangendo planos de aula alinhados à BNCC Educação Infantil e Ensino Fundamental. Tendo, no momento do acesso, 629 planos de aula para a Educação Infantil. O site também dispõe de cursos *on-line*, pagos e gratuitos, para a formação para professores por meio de contratação pela gestão escolar municipal e/ou distrital e estadual.

Ainda sobre as referências utilizadas muitas docentes deixaram claro que os meios de pesquisa são diversos e, por serem tantos, muitas não conseguiram recordar os nomes de *blogs* e *sites* que inspiram suas práticas e as atividades para as crianças. Citaram apenas alguns, como exemplifica a fala a seguir:

Eu também atualmente estou fazendo muito isso, acessando, mas não anoto a referência, porque a gente tem muita riqueza no *YouTube*, no *SmartKids*, de vez em quando eu olho o *SmartKids*, mas assim, vem uma avalanche de coisas que aí eu vou pesquisando e anoto (Professora Ta.).

Segundo a descrição disponível no próprio sítio eletrônico, o *SmartKids* (<https://www.smartkids.com.br/>) é um site para crianças que contém jogos educativos, desenhos para colorir, atividades e vídeos educativos e conteúdo sobre datas comemorativas. O espaço também conta com uma área que disponibiliza “trabalhos escolares”, isto é, atividades para colorir, caça palavras, cruzadinhas, jogos da memória, atividades matemáticas, receitas, atividades com textos para que os docentes tenham ideias para interagir com as crianças, dentre outros tipos de práticas. As atividades não estão divididas em faixas etárias ou fases, o que faz com que a ideia de “avalanche de coisas” citada pela professora Ta. seja validada. No referido site, as informações sobre os idealizadores das atividades são praticamente nulas. O espaço “Grupo *Smartkids*”, até a data de acesso, não apresentou nenhuma informação sobre o grupo idealizador do site tampouco dos elaboradores das atividades disponíveis. No perfil da empresa, no portal LinkedIn, informações sobre alguns funcionários são encontradas, mostrando que existem professores de pré-escola responsáveis pelo conteúdo educacional disponível, porém as informações não são detalhadas.

No âmbito de canais na plataforma de vídeos do *YouTube*, o único citado nas narrativas pelas professoras foram os vídeos de “Sid, o Cientista”:

Às vezes eu procuro aleatoriamente. Jogo no Google, certo? E depois eu faço a seleção. Mas, também a coordenadora dá sempre algumas dicas. Agora, às vezes ela dá vídeos no Youtube por exemplo recentemente, “Sid o Cientista”, tem vídeos maravilhosos. Sid o Cientista, é vídeo infantil, maravilhoso. As crianças gostaram muito (Professora So.).

Embora tenha sido citado como conteúdo do *YouTube*, “Sid o Cientista”. “É uma produção de 40 episódios de meia hora de duração, produzida por Jim Henson Productions (Califórnia/EUA), que utiliza música e o humor para celebrar a curiosidade natural das crianças sobre a ciência que as rodeia.” (GONZALEZ; JACOB; MESSEDER, 2012, s/n). O desenho é disponibilizado no canal *Discovery Kids*, e no serviço de *Streaming Netflix*. Ao analisar a capacidade do desenho como recurso para o ensino de química na Educação Infantil, os autores supracitados concluem que:

São muitas as possibilidades para se trabalhar o ensino de Ciências nas séries iniciais a partir do desenho “Sid o Cientista”. A análise do desenho mostrou que os conceitos de Química devem ser abordados de forma integrada aos demais conhecimentos, propiciando uma interface desde os primeiros anos de escolaridade, auxiliando a fomentar nos alunos seu espírito investigativo e o interesse científico (GONZALEZ; JACOB; MESSEDER, 2012, s/n).

Ao assistir o desenho para fins analíticos, é possível ver que o mesmo não trata exclusivamente do ensino de química, mas sim das descobertas e dúvidas que surgem no decorrer do crescimento e vivência da criança. Como exemplificado nas frases contidas na abertura do desenho: “[...] como a luz acende? Por que tudo muda? Por que as coisas são como são? O que tem lá no espaço? Posso voar? O mundo gira, e por que será? [...]”. O conteúdo dos episódios desenvolve temas diversos como órgãos do corpo humano, alimentação, e características dos animais, com linguagem de fácil compreensão ao público que se destina, cores e formatos atrativos. Apesar de ser destinado ao público infantil em geral, se faz importante que, ao ser utilizado pelos professores como uma referência para a prática pedagógica, o desenho seja previamente analisado e escolhido de acordo com as demandas das crianças para que possa desempenhar papel educativo, além da função de entretenimento.

Dentre os sites citados pelas docentes para pesquisa de atividades para as crianças, o mais mencionado foi o Pinterest, que se trata de uma rede social norte-americana para compartilhamento de fotos, criada no ano de 2010. Uma das professoras citou que “[...] além

do material do RCMEI, eu busco os meus materiais de estudo, vou na *internet*, vou no *Pinterest*, e cursinhos” (Professora El.). Apesar de conter muito material, por ser “alimentado” diariamente pelas mais de 250 milhões de pessoas (*LinkedIn*) que utilizam a rede social ao redor do mundo, ao se buscar “atividades para Educação Infantil” grande parte das atividades não contém os seus elaboradores, fazendo com que não seja possível saber se as atividades são criadas por especialistas em Educação Infantil, professores ou qualquer outro tipo de pessoa. Uma das professoras, em sua narrativa, trouxe sua inquietação em relação às atividades disponíveis no site:

Pinterest tem muita pintura, tem muita, vamos dizer assim, pintura, muita colagem... E um dia desses, a gente teve uma formação e perguntaram pra gente, aquelas atividades de mãozinha, qual era a qualidade da experiência daquela atividade. O que é que a criança estava aprendendo com aquilo. Entendeu? E todo mundo ficou assim, uma florzinha, uma mãozinha aqui, a mãozinha e o caule da florzinha e tal. E aí as professoras, a temática da formação era qualidade das experiências. Foi a rede que fez. E todo mundo ficou sem saber o que responder, porque não tinha muito o que aprender com aqueles carimbos, e o pior, carimbos perfeitos, né? De mãozinhas assim, sem nenhum borrão. E aí a gente ficou... E aí eu caí de novo nessa dúvida, realmente, tem momentos que a gente fica... Chega enjoa, mãozinha disso, mãozinha daquilo, pezinho disso, pezinho pra virar cenoura, pezinho pra virar coelho, pezinho pra virar borboleta (Professora De.).

Os resultados para pesquisas de conteúdo infantil no mundo virtual são muitos e a cada dia aumentam. No site citado pela docente, é possível encontrar atividades de cunho tecnicista para as crianças, como ligar pontos, desenhos para pintura, contagem de números e alfabeto para cobrir as letras. Encontra-se também atividades baseadas em diferentes linhas pedagógicas e teóricos da Educação Infantil, como Montessori, Pikler, Loris Malaguzzi, dentre outros pensadores. Tendo em mente que o mais adequado seria usar páginas que são produzidas por especialistas na área de Educação Infantil, as atividades contidas no *site* em questão podem se tornar uma fonte de consulta, porém, não a única, prezando assim pela qualidade das fontes pesquisadas e dos materiais/atividades disponíveis. Diante da enorme diversidade de conteúdo, cabe à professora examinar cada atividade e julgar se estas estão ou não de acordo com as faixas etárias das crianças, com os seus interesses e com os referenciais curriculares para a Educação Infantil. E para que isso seja possível, se faz essencial uma formação (inicial e continuada) de qualidade e consistente do docente.

A questão da experiência e os paradigmas que estruturam os saberes dos professores estão diretamente ligados à sua formação inicial e continuada, pois sem esse domínio, aprofundamento conceitual e prático, a capacidade de (re)construir um planejamento didático

de qualidade, a partir da realidade das crianças e dos acontecimentos que ocorrem no cotidiano da escola, ficarão enfraquecidos. Kramer (1994) afirma que os professores devem estar em permanente formação, pois assim terão a oportunidade de “construir” e “reconstruir” suas práticas pedagógicas.

Diante das referências *on-line* citadas nas narrativas das professoras, o que se destaca é a necessidade de conhecimento da criança para a organização do trabalho pedagógico. Para o planejamento das atividades pedagógicas não é suficiente levar em consideração apenas as experiências e os gostos das crianças, é indispensável ter conhecimentos consolidados sobre a Educação Infantil e seu currículo, sobre os processos de desenvolvimento das crianças, sobre a avaliação na Educação Infantil, visto que cada faixa etária tem suas próprias especificidades e potencialidades, como revelam as narrativas das professoras Da. e De.:

Tem que conhecer sobre o desenvolvimento da criança, porque às vezes a gente fica querendo que a criança pegue em lápis, que a criança faça coisa com papel, né? Antecipando as coisas, trazendo muitas letras, e não pensamos no desenvolvimento psicomotor, na motricidade fina, de coisas básicas do afeto, que ela tem que aprender naquele momento, que ela tem que vivenciar (Professora Da.).

Uma visão semelhante sobre o conhecimento dos processos de desenvolvimento da criança é trazida com a seguinte narrativa:

Era justamente esse olhar do mundo de sensações que a criança de 1 ano precisa ter inicialmente, ela não vai aprender o letramento, ela não tem que estar ligada a pegar no lápis, pontilhado e tal, mas sim a esse mundo de sensações. A questão do tato, a questão do áudio, da música. E aí a gente trabalhou, procurei apesar das dificuldades, sempre atividades nesse sentido. A gente trabalhou muito com esponjas, com massinhas, com farinha, com legumes ralados para trabalhar a partir de alimentos, pegar também no alimento cru, depois a gente cozinha o alimento, leva para eles comerem, descascar também, piquenique com várias frutas também. Mas sempre esse olhar de cores, trazendo cores também no sentido concreto, trazendo sensações, objetos ou materiais sempre no concreto, materiais mais grosseiros, mais macios, mais assim, vibrantes. Mas assim, meu foco sempre foi nesse sentido, de ter alguma coisa, alguma experiência sensorial para essa criança (Professora De.).

Sobre a importância do conhecimento das especificidades e capacidades das crianças em suas diferentes faixas etárias, Santos (2017, p. 158) diz que:

A integração dos bebês no contexto escolar passa pela formulação de uma proposta pedagógica e curricular que reconheça o bebê com todas as suas especificidades e capacidades, pela organização de ambientes, tempos, materiais e atividades, pela adoção de uma metodologia condizente com o que os bebês podem e demandam no cotidiano da escola, pela formação dos

professores e ADI e pela qualidade das relações entre os professores e bebês, entre os ADI e os bebês.

Embora a citação acima seja referente ao currículo para bebês, o conceito pode se expandir para todas as faixas etárias da Educação infantil, como exemplificado na citação seguinte sobre o contexto de crianças maiores na mesma fase educacional:

Na medida em que crescem, as crianças estabelecem novas e cada vez mais complexas relações, fruto de importantes modificações e conquistas nos planos afetivo, motor, mental e social. Assim, os espaços destinados a elas também deverão modificar-se, a fim de proporcionar-lhes condições e situações que venham ao encontro de suas necessidades (HADDAD; HORN, 2011, p. 54).

Dessa forma, é possível ver que a noção e domínio de conhecimento sobre as crianças nutre toda a prática docente, desde o planejamento à avaliação. Porém, a existência da dificuldade de tempo para observar as crianças, o que pode tornar prática pedagógica melhor, bem como a falta dos materiais e das condições de trabalho para o exercício da docência são pontos presentes nas narrativas. A professora Mar. vai nessa direção e diz o seguinte:

[...] a gente não tem o número de material humano suficiente. A gente tem um professor e uma ADI, e a gente tem uma composição de 20 crianças para o ensino inclusivo, a gente ainda tem crianças de inclusão que necessitam de uma ADI PNE apropriada, e que muitas vezes não tem (Professora Mar.).

O Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ADI) é o profissional que apoia e auxilia a professora da Educação Infantil no desenvolvimento das atividades pedagógicas com as crianças no cotidiano da escola. Os Referenciais Curriculares Municipais para a Educação Infantil (2015) asseguram que toda classe deverá ter uma/um professora/or, apoiado por auxiliares de classe, atendendo, no mínimo, a seguinte proporcionalidade: classes de Creche um professor e dois auxiliares; Classes de Pré-Escola um professor e um auxiliar. Este número, porém, não especifica ou diferencia o número de crianças por grupo de idade. Sobre o papel do ADI, Santos (2017, p. 195) afirma que esse profissional da educação:

Entre a negação, a invisibilidade e a validação da presença desses profissionais nas escolas públicas e privadas, os ADI continuam numa espécie de limbo profissional, ora vistos como indispensáveis, ora como desnecessários e até como uma ameaça à titularidade da docência na Educação Infantil (Creche e Pré-escola).

Santos (2017) enfatiza a lacuna presente na definição de identidade e papel para os Auxiliares de Desenvolvimento Infantil, explicitando também que, apesar da legislação

assegurar que o papel de responsável pela EI é o do professor, essa não é uma realidade em muitas instituições educacionais no Brasil, pois o ADI, muitas vezes, é encarregado de ficar com a turma por horas sem o professor de referência, fazendo com que ele (o ADI) desempenhe atividades de educação e cuidado, como é visto na seguinte citação:

[...] Logo, o que se pode questionar é a qualidade e o contexto dessas ações, pois se partimos do pressuposto de que educar e cuidar, como consta no marco legal brasileiro da Educação Infantil, não se separam no ato educativo, quando um ADI banha ou alimenta um bebê, ele também está educando e cuidando, ele também está de algum modo exercendo a docência (SANTOS, 2017, p. 196).

Se o ADI, em alguns momentos, assume atividades de educação e de cuidado no cotidiano escolar pela falta de “material humano”, é necessário que exista uma política de formação específica para esses profissionais para que ele desempenhe sua função com qualidade no cotidiano com as crianças e tenha as especificidades do seu papel na educação das crianças da Educação Infantil explicitadas. Consideramos que pesquisas precisam ser desenvolvidas com/sobre os ADI para melhor compreender as complexidades que envolvem a presença desse profissional no contexto da docência na Educação Infantil.

A docência na Educação Infantil é complexa e construída, cotidianamente, em um território de muitas disputas de poder, de concepções e de recursos públicos, afetando a construção das agendas das políticas públicas para a Educação Infantil, bem como os processos de formulação, homologação, implementação e avaliação das políticas educacionais para essa etapa da Educação Básica. As narrativas das professoras evidenciam fragilidades das políticas públicas municipais e nacionais e apontam a necessidade de o poder público assumir sua responsabilidade com a oferta de uma Educação Infantil de qualidade, o que inclui a garantia das condições de trabalho para as professoras, ADI e demais profissionais da educação.

7 O OLHAR DAS BOLSISTAS PIBIC SOBRE A PESQUISA

Essa seção tem como propósito compartilhar a visão das duas bolsistas PIBIC sobre suas experiências no contexto do projeto de pesquisa como pesquisadoras iniciantes e estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia/FACED-UFBA.

7.1 O OLHAR DA BOLSISTA VALNÍVIA CASTILHO CONCEIÇÃO

Uma das primeiras questões abordadas no primeiro semestre do curso de Pedagogia, me lembro bem, tratava de identificar o que distinguia universidade de faculdade. Meu professor, à época, Paulo Gurgel sugeriu que pesquisássemos para discutirmos em seguida. Caloura na Faculdade de Educação da UFBA, cheia de curiosidade, entre tantos assuntos discutidos em seis componentes curriculares em curso, esse foi um dos temas que logo me interessou. Com uma graduação anterior numa faculdade privada, buscava respostas, pensando, inclusive, sobre minhas práticas na instituição anterior. Em síntese, e o que cabe aqui, a diferença fundamental que caracteriza uma Instituição de Ensino Superior como universidade está no tripé: ensino, pesquisa e extensão.

A proposta aqui é discorrer sobre a minha experiência como bolsista da pesquisa *Docência na Educação Infantil: um estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas em escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador*. Trata-se de uma pesquisa concebida, coordenada e orientada pela professora Marlene Oliveira dos Santos, co-orientada pela professora Silvanne Ribeiro, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias - GEPEICI-FACED-UFBA, que, por meio de seus integrantes, teve uma participação ativa, colaborando com o desenvolvimento das três etapas, no período que trabalhei como bolsista e voluntária.

Nesse momento, preciso retomar o tripé: ensino, pesquisa e extensão. Digo isso porque, após cursar o componente Educação Infantil, em meu segundo semestre, transgredindo, embora sem dificuldades, a orientação da matriz curricular, tomei conhecimento da existência e de que eu poderia frequentar os encontros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias, através da professora Daniela Varandas. O GEPEICI chamou minha atenção não somente pela possibilidade dos estudos sobre os temas abordados que estavam entre os meus interesses para pensar e exercer a docência, como, e, sobretudo, pela possibilidade de vivenciar esse processo junto com professoras da Educação Infantil, coordenadoras

pedagógicas, representantes de gerências regionais da rede municipal de ensino de Salvador, e colegas de curso, mediado pelas docentes já mencionadas e pelas docentes que menciono agora, professora Leila Soares e professora Nanci Franco, dentro da universidade pública, gratuita, principal responsável pela formação inicial de profissionais que, possivelmente, estarão em breve compartilhando esses outros espaços. No percurso desses encontros, foi publicado o edital PROPCI/UFBA 01/2018 - PIBIC para seleção de bolsista da presente pesquisa. Em maio de 2018 me candidatei à vaga e, após todo o processo formal do programa de bolsas PIBIC/FAPESB, passei ao status de bolsista pelo período de 12 meses: de 01.08.2018 à 01.07.2019.

Refletir sobre a proposta da universidade e sobre essa trajetória por mim vivenciada, entretanto, está longe de ser a realidade de muitos colegas meus, em sua formação. Participar das atividades de extensão conflita com os horários de trabalho de grande parte dos educandos. A iniciação científica (pesquisa) então tem critérios que concorrem com as nossas demandas financeiras/ econômicas, inviabilizando esse acesso. Como exemplo vale destacar o valor da bolsa que é insuficiente, inclusive, para a manutenção dos deslocamentos e refeições necessários para cumprimento da carga horária. Uma particularidade dos licenciandos em Pedagogia que pode ser observada na atualidade está relacionada às propostas de estágios remunerados na rede privada, bem como os programas vinculados à Secretaria Municipal de Educação de Salvador - SMED, que os acolhem para atuação na rede municipal de ensino nas funções de: Assistente de Desenvolvimento Infantil - ADI, Agentes da Educação, Alfabetizadores; programas que, embora ofereçam uma renda mensal significativamente superior às bolsas de pesquisa, e colaborar para vivências e práticas escolares, têm prazo determinado para acabar. Acredito que são características de uma universidade que mudou a partir da ampliação do acesso ao ensino que me permite esse relato de experiência, bem como, expõe nossa realidade plural e diversa (étnico-racial, de gênero/ sexualidade, social, geracional), no contexto da comunidade universitária. Muito a escutar, repensar, construir junto propostas e possibilidades, cujos desdobramentos irão impactar na qualidade e/ ou precarização do trabalho na Educação Básica e consequentes esferas sociais.

Especificamente, sobre o meu Plano de Trabalho na presente pesquisa intitulado *Caracterização do perfil das professoras que exercem a docência com bebês e crianças pequenas em escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador* buscarei abordar alguns aspectos relevantes para a minha formação dentro destas três seções:

1. O trabalho com dados quantitativos

Aprendi com essa experiência sobre o papel dos institutos de pesquisas e estatísticas e sua relevante contribuição para os estudos de diferentes áreas do conhecimento, no nosso caso, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Identifiquei que durante a graduação em Pedagogia esse é um tema pouco ou quase nada discutido, e por isso mesmo, durante apresentações da pesquisa, me pareceu ainda pouco compreendido, o que pode estar relacionado à dicotomia entre pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa nas Ciências Humanas. Descobri que para ler os dados do INEP é preciso dispor de um *software* estatístico de utilização complexa que demanda conhecimento técnico. Tive a oportunidade de conhecer um pequeno grupo na Faculdade de Educação que tem conhecimento especializado na utilização do *Software* estatístico *SPSS (Statistical Package for Social Sciences)*, e eventualmente oferece cursos. Integrei a turma do segundo semestre de 2018 e lamentei a pouca participação de estudantes, bem como, as dificuldades técnicas encontradas no laboratório de informática para a fruição das aulas. Entretanto, foi por ocasião desse curso, que fomos brindadas pelo encontro com a professora doutoranda Sílvia Lemos (Faculdade de Estatística-UFBA) que, voluntariamente, passou a colaborar diretamente com a nossa pesquisa e segue conosco.

2. A Secretaria Municipal de Educação, a universidade e a escola.

Compreendi que existe um diálogo entre a universidade e a Secretaria Municipal de Educação de Salvador através de um setor que viabiliza estágios e pesquisas seguindo os devidos procedimentos protocolares. No entanto, quando se trata de dados que deveriam ser publicizados, a disponibilização é restrita. Concluí que há uma lacuna ou que não é uma prioridade apresentar os dados educacionais no site da Secretaria de Educação de Salvador abertos para estudos e pesquisas que colaborem para orientar políticas educacionais, mas sim para divulgar o que interessa politicamente, como é o caso de um resultado apresentado no dia de hoje, 16.07.2020, que “Salvador é o primeiro lugar no país em número de crianças na pré-escola”, informação que, à luz dessa mesma pesquisa, é possível identificar e analisar as estratégias adotadas, as consequências dessas medidas, possibilidades e desafios, enfim, o que isso significa para a Educação Infantil como um todo. Finalmente, hoje compreendo melhor o fluxo para trabalhar com dados educacionais, por exemplo, e concluímos que, nesse momento, o mais assertivo é partir dos microdados do INEP que é um universo. Acredito que esse foi meu maior desafio e possivelmente será um dos principais legados proporcionados pela pesquisa.

Entendo esses dois primeiros aspectos como fundamentais para pensar uma Educação capaz de se transformar desde a Educação Básica. Pensar uma gestão municipal que entenda e desenvolva junto com a sociedade um projeto de Estado, e nesse sentido, articulada com a

universidade, que por sua vez precisa estar próxima da comunidade escolar, já que cabe à primeira a formação de professores-pesquisadores que irão trabalhar na segunda. Nessa interação devem ser gestadas e elaboradas as políticas públicas que vão orientar e assegurar as garantias à educação pública, gratuita de qualidade em nosso país. Não se trata de uma consciência ingênua, da qual nos alerta Paulo Freire, mas do Esperançar proposto por ele, como sujeitos históricos que somos, a partir de uma consciência crítica, do nosso compromisso de refletir e agir sobre o mundo.

3. Da Iniciação Científica à Monografia.

A iniciação científica proposta pelo programa, a trajetória proporcionada por esse encontro com a professora Marlene Oliveira Santos pediu continuidade. Uma indignação antiga veio à tona nessa caminhada: o lugar das Auxiliares de Desenvolvimento Infantil nos Centros Municipais de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador. Estou no semestre de conclusão do curso, trabalhando na escrita da monografia, pesquisando sobre a função e a identidade das ADI. Convém destacar que uma das etapas do meu trabalho de Conclusão do Curso requer a escuta dessas trabalhadoras da educação e, embora eu tenha abordado os desafios para obter dados desta Secretaria, o acesso à escola foi autorizado mediante a formalização exigida. Fato é que ainda não pôde ser realizado por conta da suspensão das aulas logo em seguida, em virtude da pandemia causada pela COVID-19. Essa é uma doença que, oficialmente, começou a se propagar pelo Brasil no mês de março deste ano e, até o momento, mantém no país, o protocolo de distanciamento social enquanto pesquisadores do mundo inteiro se debruçam sobre sua causa, o coronavírus SARS-CoV-2, a fim de produzir uma vacina capaz de imunizar a população para retomada da vida em sociedade que, muito provavelmente, será afetada por novas configurações.

Talvez tenha trazido poucos elementos sobre as características da abordagem qualitativa nesse meu processo, mas devo destacar o aprendizado acerca do cuidado com a metodologia da pesquisa em sua concepção teórica, nas práticas e na escrita, nas escolhas das técnicas e instrumentos para produção de Ciência. Outro aspecto que estou vivenciando nesse momento, e que acredito, seja fruto da experiência com o GEPEICI e da pesquisa, diz respeito à diversidade de epistemologias que dialogam com o que mencionei anteriormente sobre essa universidade plural, que começa a vindicar outros saberes que nos constitui, outras vozes que ecoam de outros lugares antes desconsideradas e/ou invisibilizadas. Considero que o presente texto, depois de, como bolsista, já ter apresentado os relatórios parcial e final, evidencia a coerência que afirmo sempre encontrar nas concepções e práticas defendidas pela minha orientadora prof^a Dr^a Marlene Oliveira dos Santos. Trazer para o seu relatório final as narrativas

das bolsistas me parece um traço de cuidado, de escuta, de registro e de construção coletiva, caracterizada pelo rigor que valida o trabalho científico e pela sensibilidade que leva em conta a humanidade em nós, nos diversos aspectos que nos atravessa. Acredito que essas sejam bases vigorosas para repensar estruturas, desde o começo, do começo da vida.

7.2 OLHAR DA BOLSISTA ISAMARA MIRANDA

Penso que seja relevante iniciar esta narrativa dizendo que desde o começo da minha graduação, sempre expressei para as colegas que me acompanham nessa jornada que nunca quis participar de programas de Iniciação Científica. Durante esses quase três anos completos de curso, busquei e experienciei estágios remunerados, monitoria de componente curricular, monitoria de congresso e eventos científicos, mas sempre evitei qualquer oportunidade de seguir pela vertente da pesquisa. Até entender que a minha aversão não era por falta de simpatia, vocação ou disposição, e sim por medo de não conseguir atender à toda a demanda e responsabilidade que viria com essa nova experiência. Não queria me tornar pesquisadora, até entender que eu já fazia o papel de uma.

Antes mesmo de ingressar na graduação já tinha um carinho enorme pela Educação Infantil, esse carinho foi gradualmente se transformando em amor por meio das experiências vivenciadas na Universidade. Os componentes curriculares de Educação Infantil, e logo em seguida de Práticas Educativas em Educação Infantil ministrados pela minha atual orientadora na pesquisa, Marlene Oliveira dos Santos, me aproximaram da temática, até que me aproximei ainda mais ao frequentar o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias (GEPEICI), coordenado também pela professora mencionada acima. Após mais da metade da graduação cursada, ao surgir a oportunidade de ingressar em pesquisa com um tema que tinha tanta afinidade, e com um grupo de pesquisas que já era familiarizada, por incentivo de minhas colegas, desisti de desistir.

A coordenação da pesquisa *Docência na Educação Infantil: um estudo sobre o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas em escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador* abriu um edital de seleção de bolsista para o plano de trabalho “Referências e materiais usados por professoras que exercem a docência com bebês e crianças pequenas em escolas da rede municipal de ensino de Salvador para organização do trabalho pedagógico”. Esse tema me chamou atenção e chegou como um bom direcionamento para o papel que quero desempenhar após a graduação, ser docente na Educação Infantil. Saber por meio das próprias docentes as fontes que utilizam para subsidiar suas práticas no cotidiano

escolar me trouxe ainda mais anseio para ter essa vivência. Pesquisar e analisar os fundamentos desses referenciais me presenteou com um aparato teórico grande, que levarei para exercer a minha profissão.

Durante toda a pesquisa, tive a felicidade de ser orientanda da Prof^a Dr^a Marlene dos Santos, a quem sempre admirei por sua trajetória na Educação Infantil e quem construiu meu olhar a respeito da EI no cenário educacional atual e em sua totalidade, trazendo muitas vezes a sensibilidade e humanidade presentes no ato de educar e cuidar das crianças. Ao ouvir, transcrever e analisar as narrativas das docentes participantes da pesquisa, aprendi a escutar atentamente e dar atenção às entrelinhas que cada fala integra. O esforço para ler evitando dispersões buscando referências para a escrita formaram base para a composição de minha futura monografia. Escrever sempre foi um desafio pessoal, ao qual eu queria e quero aprimorar cada vez mais, e isso foi possível ao longo deste período. Agradeço pela oportunidade e pela experiência. Hoje, ao final deste processo, vejo que ter me permitido vivenciar a iniciação científica foi uma escolha certa em minha trajetória acadêmica.

8 CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa mostraram um perfil de professor da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Salvador com predominância de mulheres, negras (pretas e pardas), majoritariamente com idade entre 28 a 49 anos de idade, católicas, nascidas em Salvador/Bahia, com nível superior/curso de Licenciatura em Pedagogia realizado em instituições de ensino superior privadas, com vínculo trabalhista estável, com mais tempo de serviço na educação do que na Educação Infantil. Esses são indicadores que se destacaram na análise dos dados, mas os demais indicadores também precisam ser considerados na tecitura das políticas públicas para a Educação Infantil no município de Salvador.

A pesquisa revelou que os índices de professores com pós-graduação ainda estão distantes do que prevê a Meta 16 do atual Plano Nacional e Educação, formar em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o ano de 2024. O tipo de vínculo com o poder público, como o crescimento do número de docentes contratados e/ou terceirizados na Educação Infantil, e a relação entre a identidade e a função do professor e do ADI no exercício da docência foram alguns dos desafios identificados.

O perfil dos professores que exercem a docência na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Salvador vem se alterando em virtude de decisões profissionais de cada docente, mas também do descumprimento de políticas públicas e da não garantia das condições de trabalho por parte do poder público. O perfil de um coletivo de professores está matizado por questões político-econômicas, locais e nacionais, que afetam diretamente no exercício da docência na Educação Infantil. Dessa forma, há uma incidência direta na carreira, valorização, salários e vidas desses profissionais da educação.

Os resultados da pesquisa mostram também, a partir das narrativas das professoras, que as referências e os materiais usados pelas professoras para a organização do trabalho pedagógico com os bebês e crianças pequenas são de diferentes naturezas e que estes estão alocadas em distintos sítios. Saber o que pesquisar, onde pesquisar e para que pesquisar exige do professor conhecimentos específicos sobre a educação das crianças. Se a professora não tem a formação adequada e com a devida qualidade, a sustentação de sua prática pedagógica pode ser se tornar frágil e ir em direção oposta aos princípios e fundamentos da Educação Infantil presentes nas orientações e diretrizes nacionais e municipais, bem como aos estudos e pesquisas nacionais e internacionais sobre essa temática que reconhecem a criança como sujeito histórico e de direitos. A busca por referências (*on-line*/impressas) e materiais para a organização do trabalho pedagógico em *sites* não especializados na área da Educação Infantil é um sinal da

insuficiência e/ou inexistência de políticas públicas para a formação de professores (inicial e continuada).

No que tange à organização do trabalho pedagógico com os bebês e as crianças pequenas concluímos que as professoras vêm subsidiando suas práticas em fontes *on-line* e impressas, sites institucionais, canais de *YouTube*, livros e artigos científicos da área de educação, orientações e diretrizes para a Educação Infantil, documentos oficiais municipais e federais para a docência com crianças, bem como nas experiências da criança e nos conhecimentos acadêmicos e profissionais de cada docente. A função e a importância do planejamento de ensino no contexto da Educação Infantil residem na necessidade dialética de concretizar o trabalho pedagógico por meio de uma atividade mediadora gerida entre os atores sociais da escola, ou seja, entre os docentes, os gestores e as crianças, respeitando a identidade delas e sua cultura historicamente acumulada. O objetivo deve ser facilitar, por meio de ofertas de políticas públicas eficazes de formação continuada, além do envolvimento particular de cada professor com o estudo de conceitos, metodologias, estratégias de ensino e outras fontes de pesquisa sobre Educação Infantil. É possível perceber que as referências virtuais aparecem com mais frequência como fonte de pesquisa, as referências físicas também foram citadas, mas mereceriam um maior aprofundamento com mais narrativas e mais tempo de pesquisa.

As narrativas das professoras explicitam ainda muitas incertezas relacionadas ao exercício da docência na Educação Infantil, revelando um sentimento de solidão profissional e de desamparo, bem como insatisfação com a distribuição de materiais para os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), o que vem dificultando o exercício da docência alicerçado nas próprias diretrizes e orientações da rede municipal de ensino de Salvador para a Educação Infantil.

O sentimento de solidão profissional e o desamparo evidenciados nas falas das professoras mostram a insuficiência de espaços coletivos para estudo e reflexão sobre a prática educativa no cotidiano das professoras entrevistadas. A entrevista coletiva se tornou um espaço de desabafo, de expressão de angústias e de desencantos, assim como um momento de trocas de experiências entre as docentes e de desejo de experimentar uma outra Educação Infantil. O acolhimento e a escuta dos professores são possibilidades potentes de retroalimentação das práticas, das leituras (bibliográficas, fílmicas, artísticas...), observações, registros, reflexões e da compreensão das experiências de cada criança.

Reafirmamos o nosso compromisso com a produção e difusão de conhecimento na universidade pública, com a publicização dos resultados desta pesquisa junto ao poder público, em forma de artigos publicados em periódicos científicos e em encontros da área de educação.

Com base na pesquisa realizada propomos como recomendação:

- realizar outras pesquisas para ampliar e aprofundar o conhecimento sobre a Educação Infantil e seus profissionais no município de Salvador e no estado da Bahia, a fim de preencher lacunas historicamente construída na produção de conhecimento. Nesse sentido, a nossa sugestão é de aprofundamento de estudos sobre políticas públicas na Educação Infantil, docência com bebês e crianças bem pequenas, ADI, relações étnico-raciais, entre outras.

Para concluir, consideramos oportuno ressaltar o papel da universidade pública como promotora de pesquisas e difusão de conhecimento. Para tanto, recordemos que a pesquisa aqui apresentada não contou com financiamento, o que cabe explicitar o nosso desejo acerca da conscientização, por parte do poder público, da relevância da ciência, da pesquisa e de todos os benefícios que as descobertas científicas trazem para a humanidade.

REFERÊNCIAS

- AMBROSETTI, Neusa Banhara; ALMEIDA, Patrícia C. Albieri de. **A constituição da profissionalidade docente**: tornar-se professora de Educação Infantil. In: 30ª REUNIÃO ANUAL da ANPED, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT08-3027--Int.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2020.
- ARRUDA, Jeniffer de. **Especificidades da docência na infância**: o foco no trabalho com bebês. 2016. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Marília, 2016.
- ASSOCIAÇÃO Nova Escola. **Nova Escola**, 2015. Planos de Aula, Cursos, Conteúdos e Formações. Disponível em: <https://novaescola.org.br/>. Acesso em: 8 jul. 2020.
- AZEVEDO, Ana; FORMOSINHO, O. J.. **A documentação pedagógica da aprendizagem**: a voz das crianças. Portugal: Porto Editora, 2008, p.119-141.
- BARBOSA, Ivone G.; SILVEIRA, Telma Aparecida T. M.; SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77-90, jan./mai. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v13i25.979>
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Como a sociologia da infância de William A. Corsaro pode contribuir com as pedagogias das escolas de educação infantil? In.: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009, p.177-188.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. 336 p.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2020.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 mai. 2019.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para Formação Continuada. **Resolução CNE/CP n° 2**, de 1° de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docmn&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 24 jul. 2020.
- BRASIL. **Lei n° 11.738**, de 16 de julho de 2008. Instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm> Acesso em: 10 jul. 2013.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 22 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 mai. 2019.

BRASIL. MEC/SEF. **Referenciais para a Formação de Professores**. Brasília, 2002. Disponível em: < http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=17078>. Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2009, seção 1, p.18.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

CASTELLO. Luís A.; MÁRSICO, Cláudia T. **Oculto nas palavras**: dicionário etimológico para ensinar e aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CERISARA, A. B.. **Professoras da Educação Infantil**: entre o feminino e o profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

CHAGURI, Ana Cecília. Pais e educadores: a fome de conhecimento um do outro. In: ROSSETTI-FERREIRA et al., Maria Clotilde. **Os fazeres na educação infantil**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CÔCO, V. A. Configuração do trabalho docente na educação infantil. In: Congresso Ibero-Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação, 6, 2010, Elvas, Portugal. **Anais**. [S.l.]: Anpae, 2010. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoluso_brasileiro2010/cdrom/118.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2017.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan./abr. 2009.

DELGADO, Evaldo Inácio. **Pilares do interacionismo**: Piaget, Vygotsky, Waalon e Ferreiro. São Paulo: Érica, 2003.

DEVRIES, Rheta; ZAN, Betty. **A ética na educação infantil**: o ambiente sócio-moral na escola. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DUARTE, Fabiana. **Professora de bebês**: as dimensões educativas que constituem as especificidades da ação docente. 2011. 292f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/1302201210.57.57.28cafef3be1dcd956ea860e7318ec7b.pdf>>. Acesso em: 8 mar. 2015.

EDWARDS, Carolyn P.; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. v.2.

FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina Silveira (Orgs.). **Educação Infantil Pós- LDB**: rumos e desafios. São Paulo: Editora Autores Associados, 1999. 112 p.

FORTUNATI, Aldo. **Por um currículo aberto ao possível**: protagonismo das crianças e educação. Tradução Paula Baggio. Itália: La Bottega de Geppetto/Editora Buqui, 2007.

GARCIA, Marcelo Carlos. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto, 1999.

GENTILLI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Marineide de O. **Formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

GONZALEZ, T.S.; JACOB, L.F.R.; MESSEDER, J.C. Análise do desenho “Sid o cientista” como recurso para o ensino de química na Educação Infantil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE QUÍMICA. **Anais**. Recife: UFPE, 2012

HADDAD, Lenira; HORN, Maria da Graça Souza. Criança quer mais do que espaço. **Revista Educação** – Edição Especial “Educação Infantil”. São Paulo, v. 1, p. 42- 58, 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e educação infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Medicação, 2018.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola universidade. Porto Alegre: Mediação, 1995.

HORN, Maria das Graças Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Bruner e a brincadeira. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

KRAMER, Sonia. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

KRAMER, Sonia. Currículo de educação infantil e a formação dos profissionais de creche/pré-escola: questões teóricas e polêmicas. In: KRAMER, Sonia. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

LIMA, I. G. de; HYPOLITO, Á. M. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1517-97022019000100567&lng=en&nrm=iso>>. Acesso em: 31 jul. 2020.

LINKEDIN. LinkedIn, 2003. Disponível em: <https://about.linkedin.com/pt-br>. Acesso em: 09 agos. 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARAFON, D.; MENEZES, A. C. A abordagem de Reggio Emilia para aprendizagem na Educação Infantil. In: EDUCERE CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13., 2017, Paraná. **Anais**, 201. p.5987-6006.

MARTINS FILHO, Altino José (Org.). **Educar na creche: uma prática construída com os bebês e para os bebês**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MÜLLER, Fernanda (Org.). **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de et. al. **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2019.

PINTEREST. **Pinterest**, 2010. Disponível em: <https://br.pinterest.com/>. Acesso em: 13 agos. 2020.

SALVADOR, Secretaria Municipal da Educação. **Referencial Curricular Municipal para Educação Infantil**. Salvador: Secretaria Municipal da Educação, 2015.

SALVADOR. Prefeitura Municipal de Salvador. **Edital nº 07, de 06 de julho de 2017**. Disponível em: <http://netstorage.fgv.br/prefeituradesalvador/EDITAL_No_07_-_Auxiliar_de_Desenvolvimento_Infantil_-_06.07.2017.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2020.

SALVADOR. Prefeitura Municipal de Salvador. **Edital de pregão eletrônico - SEMGE nº 187/2019**. Disponível em: <http://www.dom.salvador.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=61362019>. Acesso em: 08 ago. 2020.

SANTOS, Marlene Oliveira dos. "**Nós estamos falando! E vocês, estão nos escutando?**" **Currículos praticados com bebês: professoras com a palavra**. 2017. 310f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2017.

SARTI, Cynthia Andersen; MARANHÃO, Damaris Gomes. “A creche é o pai”: instituição pública ou projeção de uma família idealizada? In: MÜLLER, Fernanda (Org.). **Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições**. São Paulo: Cortez, 2010.

SMARTKIDS. **SmartKids**, 2002. Empresa líder em jogos educativos digitais para crianças. Aprender brincando!. Disponível em: <<http://www.smartkids.com.br>>. Acesso em: 09 agos. 2020.

TARDIF, M. **Os saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TARDOS, Anna. A mão acolhedora. In: **Abordagem Pikler: educação infantil**. São Paulo: Omnisciência Educação para paz, 2010.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês: um estudo de caso em uma creche conveniada**. 2004. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; ARAÚJO, José Carlos Souza; Célia, KAPUZINIAK. **Docência: uma construção ético-profissional**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

WEFFORT, F. M. **Observação, registro e reflexão: Instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 2003, p.10-51.