

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Rafaela da Silva Melo

**O PERFIL DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO RS E OS
DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Porto Alegre
2. semestre
2015

Rafaela da Silva Melo

**O PERFIL DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO RS E OS
DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção o título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa Dra Marie Jane Soares
Carvalho
Coorientadora: Profa Dra Jane Felipe de
Souza

Porto Alegre
2. semestre
2015

*Dedico este trabalho a todas as docentes
e as crianças da Educação Infantil*

AGRADECIMENTOS

Ao fim desta trajetória eu quero agradecer...

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul e à Faculdade de Educação pelo compromisso com a qualidade do ensino/pesquisa/extensão oferecido e pelo seu excelente corpo docente que tanto contribuíram para a minha formação como docente e humana.

À minha orientadora, Professora Doutora Marie Jane Soares Carvalho por todas os aprendizados ao longo dos últimos dois anos, pela paciência, investimento, confiança e por ter despertado em mim o interesse e a paixão pelas estatísticas educacionais e compreender a importância destas para o planejamento das políticas de formação docente no RS.

À minha coorientadora, Professora Doutora Jane Felipe de Souza por todas as contribuições, apontamentos, direcionamentos, conversas informais e especialmente pelo interesse em aprofundar discussão sobre a formação dos/as docentes da Educação Infantil no RS.

Ao Professor Doutor Alceu Revanello Ferraro e a Professora Doutora Juliana Brandão Machado por aceitarem tão gentilmente o convite para a composição banca.

Às colegas de orientação: Cristiane Koehler, Carina Kunze, Raquel Hanh, Paula Fogaça Marques e Patrícia Grasel pelas valiosas contribuições e apontamentos a minha pesquisa.

Ao Centro de Formação dos Professores – FORPROF/UFRGS, a Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD/UFRGS na pessoa do Professor Doutor Sérgio Roberto Kieling Franco e ao Vice-Reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Professor Doutor Rui Vicente Oppermann pelo apoio no desenvolvimento da plataforma de visualização de dados estatísticos Educacionais – CultivEduca.

Ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP pelas valiosas contribuições, pela recepção durante a visita técnica e apoio na idealização e no desenvolvimento da Plataforma CultivEduca, em especial aos técnicos: Fábio Pereira Bravin (Educacenso), Estevon Nagumo, Fátima Deyse Sacramento Porcidão, Danilo Almeida Pereira e Gustavo Amora de Freitas.

Aos docentes que marcaram a minha trajetória acadêmica: Jane Felipe de Souza, Rosangela Rodrigues Soares, Gabriel Junqueira Filho, Paulo Francisco Slomp, Cíntia Inês Boll, Luis Armando Gandin, Rosa Maria Bueno Fischer, Natália de Lacerda Gil, Leni Vieira Dornelles e Susana Rangel da Cunha, Ramon de Oliveira (UFPE), Ana Beatriz Gomes de Carvalho (UFPE), José Policarpo Júnior (UFPE), Flávio Henrique Albert Brayner (UFPE) e Maria da Conceição Carrilho de Aguiar (UFPE).

À equipe pedagógica da Creche Francesca Zacaro Faraco (Creche da UFRGS) pela excelente acolhida e o apoio durante o período do estágio obrigatório de docência na Educação Infantil.

Às colegas do curso de Licenciatura em Pedagogia: Danieli Alves, Gabrielly Estrázulas e Luise Freitas pelas alegrias, dificuldades e aprendizagens compartilhadas.

À minha família que mesmo à distância por me oferecer todo o apoio necessário. E por fim, agradeço a Breno Gonçalves Bragatti Neves pelo apoio incondicional durante toda a minha trajetória durante a graduação, pela parceria na construção de tantos projetos, pela paciência, cuidado, dedicação e amor.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por objetivo apresentar o perfil da formação docente da Educação Infantil no Estado do RS e discutir os principais desafios colocados pelas políticas de formação e valorização das docentes desta etapa da Educação Básica. Como aporte teórico se discute os marcos históricos e legais da Educação Infantil no Brasil, as políticas de formação docente na Educação Infantil no cenário nacional e no Rio Grande do Sul e as representações do perfil das docentes que atuam nesta etapa da Educação Básica. A pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa faz uma análise descritiva do perfil de formação das docentes com base nos dados coletados no Educacenso 2014 disponíveis na plataforma de visualização de dados estatísticos da formação docente CultivEduca, visando apontar os desafios para as políticas de formação docente na Educação Infantil no RS. Na etapa da análise dos dados, apresenta o perfil demográfico dos/as docentes que atuam na Educação Infantil da rede estadual, municipal, privada e conveniada do RS e compara o perfil da formação inicial, pós-graduação e formação continuada desses/as docentes entre as dependências administrativas. A partir destes dados, os principais desafios para as políticas públicas da formação docente na Educação Infantil do RS são: 1) garantir a formação inicial para as docentes que atuam especialmente na rede privada onde 35,9% docentes possuem o normal médio e na rede conveniada onde 51,6% dos docentes possuem o normal médio e o ensino médio (sem habilitação para a docência na Educação Infantil); 2) oferecer cursos pós-graduação e formação continuada voltados para especificidades das crianças de 0 a 6 anos em todas as dependências administrativas. O trabalho oferece contribuições para os gestores, formuladores de políticas públicas, pesquisadores da área e entidades da sociedade civil no debate sobre a necessidade de maior investimento na formação inicial, Pós-Graduação e Formação Continuada dos docentes que atuam com crianças dos 0 aos 6 anos no Rio Grande do Sul.

Palavras-chave: Educação Infantil. Formação de Professores. Estatísticas Educacionais.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS.....	15
3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS/AS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E NO RIO GRANDE DO SUL	22
4 AS REPRESENTAÇÕES DO PERFIL DAS/DOS DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
5 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	30
5.1 COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS.....	31
5.1.1 Plataforma WEB de dados estatísticos educacionais – CultivEduca: Valorizar o Educador faz toda a diferença.....	32
6 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DEMOGRÁFICO DAS DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO RIO GRANDE DO SUL.....	36
6.1 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.....	36
6.2 DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES SEGUNDO SEXO.....	37
6.3 DISTRIBUIÇÃO DOS/AS DOCENTES POR ZONA DOMICILIAR.....	39
6.4 DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES POR FAIXA ETÁRIA.....	39
6.5 DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES SEGUNDO COR/RAÇA.....	40
6.6 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES QUE POSSUEM ALGUM TIPO DE DEFICIÊNCIA.....	41
7 ANÁLISE COMPARATIVA DO PERFIL DE FORMAÇÃO DAS DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO RIO GRANDE DO SUL.....	43
7.1 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA SEGUNDO A FORMAÇÃO INICIAL.....	43
7.2 DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA SEGUNDO A PÓS GRADUAÇÃO.....	47
7.3 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA.....	50
7.4 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES DA REDE ESTADUAL SEGUNDO A	

FORMAÇÃO CONTINUADA.....	51
7.5 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA.....	53
7.6 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES DA REDE PRIVADA SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA.....	54
7.7 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES DA REDE CONVENIADA SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA.....	55
8 DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO RS.....	57
8.1 FORMAÇÃO INICIAL.....	57
8.2 PÓS-GRADUAÇÃO.....	58
8.3 CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	59
9 CONTRIBUIÇÕES E LIMITES DA PESQUISA.....	61
REFERÊNCIAS.....	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Plataforma CultivEduca.....	33
---------------------------------------	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição das docentes que atuam na Educação Infantil no RS segundo dependência administrativa.....	36
Gráfico 2: Distribuição dos docentes que atuam na Educação Infantil no RS com relação a variável sexo.....	38
Gráfico 3: Distribuição dos/as docentes por zona domiciliar.....	39
Gráfico 4: Distribuição dos docentes por faixa etária.....	40
Gráfico 5: Distribuição dos docentes por segundo cor/raça.....	40
Gráfico 6: Distribuição dos/as docentes que possuem algum tipo de deficiência.....	41
Gráfico 7: Distribuição das docentes da Educação Infantil em exercício na rede estadual.....	44
Gráfico 8: Distribuição das docentes da Educação Infantil em exercício na rede municipal.....	44
Gráfico 9: Distribuição das docentes da Educação Infantil em exercício na rede privada.....	45
Gráfico 10: Distribuição das docentes da Educação Infantil em exercício na rede conveniada.....	46
Gráfico 11: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação em todas as dependências administrativas (estadual, municipal, privada e particular)...	48
Gráfico 12: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação na rede Estadual.....	48
Gráfico 13: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação na rede Municipal.....	49
Gráfico 14: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação na rede privada.....	49
Gráfico 15: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação na rede conveniada.....	50
Gráfico 16: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo a realização dos cursos de formação continuada.....	51
Gráfico 17: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo os cursos de formação continuada na rede estadual.....	52
Gráfico 18: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo os cursos de	

formação continuada na rede municipal.....	53
Gráfico 19: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo os cursos de formação continuada na rede privada.....	54
Gráfico 20: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo os cursos de formação continuada na rede conveniada.....	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica / Prova Brasil
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar / Prova Brasil
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara da Educação Básica
CGFORM	Coordenação Geral de Formação de Professores
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEDI	Coordenação Geral de Educação Infantil
CPF	Cadastro de Pessoa Física
EC	Ementa Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento Educação
FORPROF	Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCD	Pessoa com Deficiência
PNE	Plano Nacional de Educação
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
RENAFOR	Rede Nacional de Formação de Professores
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica / Prova Brasil
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

1 INTRODUÇÃO

Um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma experiência reflexiva decorrente de um conjunto de percursos formativos vivenciados ao longo do Curso de Licenciatura em Pedagogia, das atividades extracurriculares (participação em grupos de pesquisa, atividades de extensão, monitoria acadêmica, viagens, participação em congressos e demais eventos acadêmicos, cursos de curta duração, etc) e das experiências de docência na Educação Infantil durante o período de Estágio Obrigatório em uma instituição pública que atende crianças de 0 a 6 anos.

O processo de elaboração de uma TCC implica questionamentos constantes, reflexões, escolhas, recuos, indagações e uma postura ética frente aos desafios de construir um trabalho de relevância acadêmica e social.

O interesse pela temática é fruto da minha inserção em grupos de pesquisa no âmbito da Universidade durante a trajetória acadêmica que venho construindo ao longo dos últimos anos. No segundo semestre de 2013 ingressei no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FORPROF/UFRGS como bolsista de desenvolvimento institucional.

Durante o período de vigência da bolsa desenvolvi pesquisas de levantamento e análise de dados estatísticos produzidos anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre o perfil de formação dos/as professores/as da educação básica que atuam no RS, dados que proporcionaram discussões na Universidade e em outros espaços acerca das principais demandas para o planejamento de cursos de formação continuada e ações de extensão (presenciais e EAD) adequadas à região.

As experiências que obtive nas formações voltadas para a manipulação de microdados¹ e na construção de uma plataforma WEB de visualização de dados estatísticos sobre o perfil da formação dos docentes em nível nacional², aliado a minha

1 Microdados consistem no menor nível de desagregação dos dados de uma pesquisa, retratando, sob a forma de códigos numéricos, o conteúdo dos questionários, preservado o sigilo das informações. Os microdados possibilitam aos usuários, com conhecimento de linguagens de programação ou softwares de cálculo, criar suas próprias tabelas. Os arquivos de microdados ora apresentados são acompanhados de uma documentação que fornece os nomes e os respectivos códigos das variáveis e suas categorias, a metodologia da pesquisa, e o instrumento de coleta (IBGE, 2015).

2 A plataforma mencionada é conhecida como “CultivEduca – Valorizar o Educador faz toda a diferença” de autoria da Prof.^a Dr.^a Marie Jane Soares Carvalho (coordenadora do projeto) e dos bolsistas Breno Gonçalves Bragatti Neves (Mestrando em Educação) e Rafaela da Silva Melo (Graduanda do Curso de Licenciatura Pedagógica), no âmbito do Centro de Formação de Professores

opção pelo exercício da docência na Educação Infantil, direcionaram meu olhar para analisar o perfil da formação das³ docentes que atuam na Educação Infantil no Estado do RS, a partir das estatísticas educacionais visando propor uma discussão sobre os desafios para a formulação de políticas de formação e valorização dos docentes voltadas para esta etapa da Educação Básica.

A discussão sobre a necessidade de uma formação adequada para os profissionais que atuam com crianças de 0 até 6 anos é resultante de mudanças sociais (especialmente no papel da mulher na sociedade contemporânea e, conseqüentemente, das transformações nos arranjos familiares que envolvem a proteção, o cuidado e a educação dos filhos), na legislação (no reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos e a Educação Infantil como direito da criança, das famílias e dever do Estado). Soma-se a isso aos debates teóricos sobre o que é ser criança, como estas vivem suas infâncias e sobre a indissociabilidade do cuidado e educação destas.

Esses movimentos contribuíam para mudanças significativas na organização dos espaços, tanto públicos quanto privados, que oferecem vagas na Educação Infantil. Estes espaços normativamente devem ter uma proposta pedagógica que deve ser construída a partir de proposições teóricas claras, concepções de currículo, planejamento e avaliação, especificidades que estão explicitadas nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 5, de dezembro de 2009. Portanto se discute aqui a necessidade de um maior comprometimento público com a melhoria da formação para todos as/os profissionais que atuam nas creches e nas pré-escolas, em especial no que se refere ao exercício da docência. A pergunta que conduz esse trabalho consiste em analisar: Quais são os principais desafios na elaboração de políticas públicas para a formação e a valorização dos docentes que atuam na Educação Infantil do RS?

Esta pesquisa tem como objetivo central apresentar o perfil das docentes que atuam na Educação Infantil do Estado do RS (tanto na rede pública quanto na rede privada) com base nos dados estatísticos e a partir destes dados, discutir os princi-

da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FORPROF/UFRGS) com a colaboração do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A respeito desta plataforma tratarei mais adiante no capítulo "Percurso Metodológicos".

3 A escolha de me referir aos docentes da Educação Infantil no feminino se deu em razão do percentual elevado de mulheres (97,1%) atuando nesta etapa da educação básica no RS. Este fenômeno conhecido como a feminização da docência, em especial na Educação Infantil será discutido nos próximos capítulos.

país desafios para as políticas públicas voltadas para a formação e a valorização dos docentes desta etapa da Educação Básica. Este objetivo maior se desdobra em:

- Apresentar o *perfil demográfico das docentes* (dependência administrativa, número de docentes, gênero, zona, faixa etária, cor/raça e número de docentes com deficiência) que atuam na Educação Infantil no Estado do RS, considerando todas as redes (estadual, municipal, privada e conveniada);
- Comparar o *perfil da formação inicial e continuada* das docentes que atuam na Educação Infantil nas redes municipal, estadual e privada e conveniada do Estado do RS;
- Discutir a partir da descrição e comparação dos dados estatísticos, alguns dos principais desafios para as políticas públicas voltadas para a formação e valorização dos docentes da Educação Infantil no Estado do RS.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: no *capítulo 2* apresento uma síntese da história da Educação Infantil no Brasil, as concepções teóricas de Infância e Criança que contribuíram para as discussões atuais e os documentos legais que tratam da Educação Infantil no Brasil, no *capítulo 3* apresento um recorte das principais políticas vigentes para a formação e valorização dos docentes que atuam na Educação Infantil no cenário nacional e seus desdobramentos no Estado do RS, no *capítulo 4* apresento uma discussão a partir de estudos sobre o perfil dos docentes que atuam na Educação Infantil, no *capítulo 5* apresento os percursos e escolhas metodológicas que conduziram o meu trabalho da pesquisa, nos *capítulos 6, 7 e 8* apresento a análise e discussão dos dados coletados, e por fim, apresento as contribuições e os limites da pesquisa.

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS

A Educação Infantil como conhecemos hoje é resultante do reconhecimento social das crianças como cidadãs e sujeitos de direitos, sendo um deles a educação. Essa concepção é fruto de mudanças e discussões históricas, especialmente no reconhecimento da infância como uma categoria social, concepção esta apresentada pelo historiador francês Philippe Ariès (1986) que fez importantes contribuições para o estudo das imagens e debates sobre as concepções da infância ao longo da história reconhecendo a infância como uma construção da modernidade. Embora tenha feito importantes contribuições em seu tempo este autor vem sendo criticado por muitos autores e pesquisadores em razão da sua concepção de história linear e limitações metodológicas.

A partir das contribuições dos estudos de Sandra Corazza (2002, p.81) entende-se que a história da infância caracteriza-se por uma ausência de problematização sobre essa categoria social, não porque as crianças não existissem, mas porque, historicamente da Antiguidade à Idade Moderna, não existia este objeto discursivo a que hoje chamamos infância, nem esta figura social e cultural chamada “criança”.

Sobre a construção da categoria infância, Barbosa (2009) argumenta que sempre houve crianças, mas elas não eram reconhecidas como grupo social com especificidades próprias e foi ao longo dos séculos que a ideia de infância como período separado e diferenciado da idade adulta emergiu. De acordo com esta autora, essa separação entre infância e vida adulta contribuíram com a valorização do pensamento de proteção das crianças, a defesa contra a exploração pelo trabalho ou o abuso sexual e reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos presentes nos documentos legais e em muitos estudos e debates acadêmicos.

Ainda no âmbito teórico destaco a contribuição dos estudos recentes da Sociologia da infância que concebe as crianças como agentes ativos que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto e também para mudança social (DELGADO & MÜLLER, 2004). A Sociologia da Infância tem contribuído para a quebra de paradigmas sobre a infância, reconhecendo-a “como um importante estágio do curso de vida, nem mais nem menos importante do que

outros estágios”, que a infância deve sempre ser contextualizada em relação ao tempo, ao local e à cultura, variando segundo a classe, o gênero e outras condições socioeconômicas e portanto, não há uma infância natural nem universal, mas muitas infâncias e crianças (DAHLBERG, MOSS & PENCE, 2003, p.37 e 71) sendo necessário a reconstrução deste conceito marcado por uma visão universalista, ocidental e adultocêntrica de criança.

Os estudos da sociologia da infância defendem que as crianças são e devem ser vistas como ativas na construção e determinação de suas próprias vidas sociais, da vida de todos aqueles ao redor delas na sociedade em que elas vivem (DELGADO & MÜLLER, 2004) e que os estabelecimentos de educação infantil ocupam atualmente, na sociedade, importante lugar como produtores e divulgadores de uma cultura de defesa da infância e que possuem um compromisso político e social de garantir as especificidades das infâncias na sociedade contemporânea (BARBOSA, 2009, p.23).

A partir dos estudos sobre a história Educação Infantil no Brasil convém destacar que o atendimento às crianças de 0 até 6 anos em instituições especializadas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas, sociais na sociedade as quais posso citar a incorporação das mulheres ao mundo do trabalho assalariado, mudanças na relação entre os sexos e nas novas estruturas e arranjos familiares, em que a educação e cuidado das crianças deixa de centrar-se apenas na figura materna (CRAIDY & KAERCHER, 2001, p.14) e também ao desenvolvimento de teorias voltadas para a compreensão da natureza da criança marcada pela inocência e pela inclinação às más condutas e sobre como a educação pode torná-la um indivíduo produtivo e ajustado às exigências sociais (BUJES, 2001, p.15). Havia ainda os movimentos sociais dos trabalhadores urbanos defendiam a creche como sendo um direito imprescindível para a melhoria das condições de vida dos trabalhadores.

O atendimento às crianças de 0 até 6 anos se iniciou no Brasil entre final do século XIX e início do século XX e neste período as instituições que surgiram tinham caráter filantrópico e partindo de entidades particulares voltadas para o atendimento das crianças da elite. Estas instituições receberam influência das ideias dos médicos higienistas e de estudos da psicologia e da patologia, pois havia nesta época uma preocupação com os altos índices de mortalidade infantil (KRAMER, 2003a, p.48).

Nas décadas do século XIX e início do século XX, o Estado começou a dar uma maior atenção para as instituições de atendimento as crianças atuando como

agente fiscalizador e regulamentador dos serviços prestados pelas entidades filantrópicas e assistenciais. A partir de 1930, o Estado assumiu o papel de buscar financiamento de órgãos privados, que viriam a colaborar com a proteção da infância. Diversos órgãos foram criados voltados à assistência infantil como Ministério da Saúde; Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social e Assistência social, Ministério da Educação e também a iniciativa privada.

De acordo com o estudo de Andrade (2010) as políticas públicas deste período, foram resultantes de interesses distintos da burguesia, dos trabalhadores e também do Estado “paternalista”. Tais políticas priorizavam a alimentação e a higiene das mulheres trabalhadoras e de seus filhos e tinha como preocupação com sobrevivência das crianças das classes trabalhadoras, enquanto mão de obra futura.

De acordo com Kramer (1995, p. 65) em 1940 surgiu o departamento Nacional da Criança, cuja finalidade era a ordenação das atividades dirigidas à infância, maternidade e adolescência, administrados pelo Ministério da Saúde. Por volta de 1950 disseminou-se a tendência médico-higiênica do Departamento Nacional da Criança, desenvolvendo vários programas e campanhas visando o combate à desnutrição, vacinação e diversos estudos e pesquisas de cunho médico realizados no Instituto Fernandes Figueira⁴. Era também fornecido auxílio técnico para a criação, ampliação ou reformas de obras de proteção materno-infantil do país, basicamente hospitais e maternidades (KRAMER, 1995, p.65).

A década de 1970 constitui-se como o marco legal para Educação Infantil, pois até esse período da história havia uma ausência de discussão e proteção jurídica para as crianças brasileiras. A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, faz referência à educação infantil, dirigindo-a como ser conveniente à educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes. Em outro artigo, é sugerido que as empresas particulares, as quais têm mulheres com filhos menores de sete anos, ofereçam atendimento a estas crianças, podendo ser auxiliadas pelo poder público.

No final dos anos 70 e, sobretudo na década de 80, surgiu em São Paulo o “Movimento de Luta por Creches” que partiu inicialmente das mulheres da periferia, em geral donas de casas e domésticas, organizada através do clube das mães. Posteriormente, operárias, grupos feministas e intelectuais aderiram ao movimento que

4 Instituição uma fundada em 1924 que atualmente é uma unidade de assistência, ensino, pesquisa e desenvolvimento tecnológico da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz).

apresentava suas reivindicações aos poderes públicos no contexto por direitos sociais e da cidadania, modificando os significados à creche enquanto instituição de cuidado e educação das crianças brasileiras (ANDRADE, 2010).

A Constituição Federal de 1988 representou o reconhecimento legal da instituição como direito da criança à educação. No Texto Constitucional, a educação infantil recebeu o expresse reconhecimento de sua condição de direito público subjetivo, legitimada como extensão do direito universal à educação das crianças de 0 até 6 anos, espaço de educação infantil, complementar à educação familiar, sendo obrigação do Estado ofertá-la:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: "IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; (BRASIL, 1988, grifo nosso).

No Texto Constitucional se evidencia o rompimento do caráter assistencialista que até então caracteriza as políticas e programas para o atendimento às crianças de 0 até 6 anos. No período de 2003 a 2010 a Constituição Federal de 1988 passou por importantes alterações, de modo que novos preceitos constitucionais e direitos fundamentais foram inscritos nos marcos regulatórios basilares da educação brasileira.

Com as emendas constitucionais 53/2006 e 59/2009 os incisos que tratavam da educação infantil passaram a ter a seguinte redação:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos a que a ela não tiveram acesso na idade própria; (E.C. 59/2009)
IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade. (E.C. 53/2006)
VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (E.C. 59/2009).

A partir das mudanças no inciso I do art. 208 a obrigatoriedade do estado na oferta de educação gratuita passou a abranger desde a educação infantil (pré-escola) até o ensino médio, uma vez que o novo texto constitucional define como responsabilidade do estado a garantia não apenas do ensino fundamental, como estava estabelecido anteriormente, mas, agora, de toda a educação básica dos 4 aos 17 anos, inclusive para os que "não tiveram acesso na idade própria".

Por sua vez, a nova redação do inciso IV dada pela antiga Emenda Constitucional nº 53/2006, sobre o período de duração da educação infantil, e por desdobra-

mento, também do ensino fundamental, foram alteradas, pois na medida em que a educação infantil passou a alcançar as crianças até 5 anos de idade, isso trouxe como consequência que o ensino fundamental passou a contemplar as crianças a partir dos 6 anos de idade. A implementação da Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) vem provocando inúmeros debates no que diz respeito aos efeitos da mudança legal para a oferta da Educação Infantil.

Sobre estes efeitos as autoras Flores, Santos e Klemann (2010) alertam tanto para as consequências de uma escolarização precoce das crianças de quatro e cinco anos quanto para o risco de retrocesso nas condições e investimentos financeiros dos municípios devido à obrigatoriedade da ampliação do acesso para crianças de quatro a cinco para o atendimento de crianças de zero a três anos.

A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009), embora criticada por acadêmicos e várias entidades da sociedade civil pela ausência de debate com a sociedade em sua construção e implementação, também contribuiu para as discussões sobre o financiamento da Educação presentes no PNE (Plano Nacional de Educação) ressaltando que ampliação da oferta a Educação Infantil pelos Municípios deverá ocorrer progressivamente até o ano de 2016, com o apoio técnico e financeiro da União.

Com os direitos conquistados pela Constituição Federal outros documentos como a Lei Federal 8.069 – Estatuto da Criança e do Adolescente, conhecido como ECA, foram criados buscando aprofundar os direitos das crianças bem como apresentar os princípios que devem nortear as políticas de atendimento. No campo educacional a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que envolveu muitos setores da sociedade e do governo no processo de construção define a Educação Infantil como:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré – escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (BRASIL, 1996).

A LDBEN 9.394/96 ainda determina que cada instituição do sistema escolar, e portanto as instituições de Educação Infantil deverão ter uma proposta pedagógica

elaborada pela própria instituição com a participação dos educadores a partir de proposições teóricas claras, concepções de currículo, planejamento e avaliação. Esta obrigatoriedade proporciona a discussão sobre a necessidade de um maior comprometimento público com a melhoria da formação para todos os profissionais que atuam nas creches e nas pré-escolas, em especial a dos docentes.

Uma conquista importante da LDBEN 9.394/96 para a Educação Infantil e esta possui uma grande relevância para este trabalho, diz respeito aos requisitos exigidos para a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil em todos os sistemas de ensino, questão até então negligenciada na História da Educação Infantil, pois o foco das discussões centrava-se em questões como a garantia do acesso e em questões estruturais e financeiras das instituições de atendimento.

O artigo 87 da LDBEN 9.394 reconhece todos que exercem a docência com crianças de 0 a 6 anos como docente de educação infantil, devendo estes/estas terem formação em nível superior de licenciatura, de graduação plena oferecido por um Instituto Superior de Educação (ISE) reconhecido pelo Ministério de Educação.

De acordo com a LDBEN 9.394/96 aos Institutos Superiores de Educação cabe oferecer:

- I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, 1996).

A formação no nível médio para os/as docentes que trabalham com crianças de 0 até 6 anos foi admitida até 2007, porém, considerando as controvérsias instaladas sobre as condições para ampliação da formação do grande contingente de docentes da Educação Infantil, a Resolução CNE/CEB 01, de 20 de agosto de 2003, define que “Os sistemas de ensino, de acordo com o quadro legal de referência, devem respeitar em todos os atos praticados os direitos adquiridos e as prerrogativas profissionais conferidas por credenciais válidas para o magistério na Educação Infantil” (BRASIL, 2003b).

A obrigatoriedade da formação superior para todas docentes que trabalham com crianças de 0 até 6 anos, apresenta um grande desafio às esferas governamentais na oferta com qualidade de cursos de formação necessário para que estes pro-

fissionais tenham condições para obter a formação exigida pela legislação para exercício da função.

De acordo com Raupp et. al (2012, p. 26) este desafio se coloca na medida em que a oferta de Educação Infantil, além de ser insuficiente, é organizada precária, com vários órgãos oficiais e não oficiais (como as cuidadoras e creches não registradas) atuando paralelamente, sobretudo com funções assistenciais que levam as crianças, de diferentes classes sociais, a percursos distintos. Além do reconhecimento do(a) docente de educação infantil e sua formação obrigatória no nível superior, a Lei acrescenta ainda a necessidade de constituição dos estatutos e planos de carreira docente, os quais deverão ser assegurados pelos sistemas de ensino.

A partir deste breve histórico da Educação Infantil, constata-se que a formação dos/as docentes é um tema que começou a se intensificar nas políticas educacionais e nos debates acadêmicos nacionais da área a partir da década de 1990, sobretudo com o desdobramento da LDBEN 9.394/96 que institui a carreira profissional para todas que trabalham na educação infantil.

As discussões recentes sobre a obrigatoriedade do ensino superior para o exercício da docência na educação infantil deu origem a políticas voltadas em atender as demandas para a melhoria e a valorização destes profissionais no cenário nacional com desdobramentos no Estado do RS. É sobre as políticas públicas para a formação docente na Educação Infantil que trato a seguir.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS/AS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E NO RIO GRANDE DO SUL

Os debates e os movimentos em defesa da garantia ao direito à educação das crianças de 0 até 6 anos contribuíram para a discussão sobre a formação dos profissionais que atuam em instituições como as creches e a pré-escola.

A grande reivindicação por parte dos acadêmicos, entidades da sociedade civil e também de organismos internacionais apontam que a maioria das instituições que ofertam a Educação Infantil não contam com docentes que possuem a formação exigida para o exercício de suas funções, o que se reflete na ausência de propostas e/ou projetos pedagógicos, nas condições precárias de trabalho, na ausência de concursos públicos, planos de carreira, salários que respeitem o piso nacional do magistério, especialmente nas instituições que atendem crianças de 0 a 3 anos (BRASIL, 2001).

No cenário nacional de acordo com Raupp et. al (2012) a formação dos docentes da educação infantil passa a ser tema dos debates que antecedem a LDBEN 9.396/94 com destaque para a mobilização de grupos da sociedade civil (especialistas de renome, profissionais dos sistemas de ensino, representantes de instituições de formação, dos Conselhos de Educação no âmbito federal e estadual) e a equipe técnica de educação infantil vinculada ao Ministério de Educação para a discussão e elaboração de diretrizes para uma política de Educação Infantil em âmbito nacional.

Essas discussões resultaram em uma publicação intitulada "*Por uma política de formação do profissional da educação infantil*" (BRASIL, 1994) que apontava a necessidade de um perfil de formação docente que contemplasse as funções de cuidar e educar de crianças de 0 a 6 anos, o que foi um grande avanço para a época em que se predominava a formação dos docentes da pré-escola, ou seja, profissionais que atuam com crianças de 3 até os 6 anos. Este documento também reivindicava a necessidade de uma maior atenção no texto da LDBEN (naquele momento em processo de discussão) no que diz respeito à formação dos docentes na Educação Infantil.

Com a aprovação da LDBEN nº 9.394 em 1996, a Educação Infantil passa a constituir como a primeira etapa da educação básica rompendo, desse modo, com a sua histórica ligação as políticas da Assistência Social e a formação dos profissio-

nais que atuam da educação infantil torna-se centro de debates no âmbito da formulação de políticas públicas educacionais voltadas tanto para formação inicial dos profissionais que possuem apenas o normal médio ou escolaridade inferior, quanto para formação continuada dos profissionais que possuem o ensino superior.

Como uma resposta do Estado a esta obrigatoriedade legal, surgem políticas de formação profissional para educação infantil, mais especificamente nos anos de 1990. De acordo como (DILLIUS, 2007) a década de 1990 também se caracterizou pelo avanço das políticas neoliberais na condução dos rumos das políticas educacionais em que organismos internacionais como o FMI (Fundo Monetário Internacional) e BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) exigiam ajustes no direcionamento das políticas econômicas dos países em troca de empréstimos e subsídios para os governos.

Após a aprovação da LDBEN em 1996 surgiram ações voltadas para melhoria tanto a formação inicial quanto continuada dos docentes em exercício, como é o caso do Programa “Proinfantil” (Programa de Formação Inicial para professores em exercício da Educação Infantil) um curso semipresencial criado em 2005 pelo Ministério de Educação em parceria com Estados e Municípios com o objetivo de oferecer cursos de nível médio, aos docentes Educação Infantil em exercício na rede pública, rede privada e instituições sem fins lucrativos (como instituições filantrópicas, comunitárias ou confessionais, conveniadas ou não) que não possuem a formação mínima exigida pela legislação, porém vários estados optaram por oferecer este curso apenas as instituições públicas.

O programa criado em caráter emergencial considerou as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 – como a de elevar o nível da qualidade do ensino no País e garantir a formação dos professores, buscando alternativas para a precariedade na formação de professores da educação de crianças de zero a seis anos, tendo sido o projeto e o material impresso elaborados por especialistas, material que atualmente está sendo revisado por outros colaboradores.

Além da LDBEN nº 9.394 em 1996 outros documentos como o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) e o mais recente (Lei 13.005/14) apontam como metas para a melhoria da valorização dos docentes nos próximos anos:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que

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

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

Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 2014).

De acordo com o documento oficial que apresenta e explica as metas para o PNE para os docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou licenciados em área diversa da atuação docente, em efetivo exercício, deverá ser garantida no prazo de 1 ano a formação específica em sua área de atuação, mediante a implementação de cursos e programas, assim como caberá aos entes federativos implantar programas específicos para formação dos docentes voltadas para o atendimento das populações do campo, as comunidades quilombolas e povos indígenas (BRASIL, 2014).

Em 2009 foi instituído o Decreto n. 6.755 de 29 de janeiro de 2009 mais conhecido como a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica tendo este documento como principal finalidade a de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica.

Um aspecto relevante desta política é a valorização da Universidade Pública enquanto espaço para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica com base no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e não mais na perspectiva de uma formação breve e barata oferecida principalmente pelo setor privado que encontra nas licenciaturas a oportunidade de oferecimento de cursos que não exigem grande investimento financeiro (CIOFFI & BUENO, 2011).

De acordo com estes autores a Universidade tem a responsabilidade pela for-

mação de professores, garantindo então que a articulação, coordenação, indução e organização dos projetos aconteçam com maior autonomia por meio dos Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação que se articula tanto à Rede Nacional de Formação (RENAFOR), como com os sistemas públicos de ensino local, seja no âmbito da rede estadual ou municipal.

Sobre o papel desempenhado pelas Universidades Públicas na formação dos docentes a tese de Lima (2015) argumenta que as instituições de ensino superior contribuem de forma relevante e ativa, para a formação de professores, porém enquanto instituições de ensino estão em meio a muitos tensionamentos, como a busca de uma identidade que atenda as demandas emergentes, cada vez mais exigentes e contínuas em relação à formação de professores para a educação básica.

A autora também destaca os desafios decorrentes dos movimentos para a internacionalização da universidade pública (participação socioeconômica e âmbito nacional ou mesmo regional, cobrança pela produção acadêmica de qualidade e publicação em periódicos internacionais para os docentes, competitividade entre setores/departamentos/áreas, as políticas de expansão de vagas concomitante a ausência de concursos públicos para novos docentes, estrutura física, etc.).

Tal quadro demanda reflexões sobre as múltiplas identidades que as IES produzem tanto como espaço de produção de conhecimento, como espaço de formação de professores (pedagogos) e cidadãos ou ainda como um espaço de construção de alternativas para os problemas da sociedade, bem como a realização pessoal e profissional dos sujeitos que lá constroem sua formação acadêmica (LIMA, 2015).

Com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica se viabilizou o financiamento e a criação de centros de formações de professores nas universidades públicas, é o caso do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que está vinculado à Pró-Reitoria de Graduação, articulador de ações demandadas em políticas governamentais, visando o fomento, a execução e a avaliação de cursos, ações e atividades de formação continuada (cursos de especialização e ações de extensão) destinadas aos professores em exercício na Educação Básica pública do Estado do Rio Grande do Sul.

Uma das ações recentes do FORPROF/UFRGS voltada para a formação docente na Educação Infantil em exercício na rede pública foi articulação com o

MEC/FNDE para a oferta e financiamento do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil. O Projeto deste curso foi elaborado em 2009, pela CGFORM, em parceria com a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI), da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para Educação Básica, com a participação de Universidades parceiras do MEC executoras do Proinfantil.

A oferta da Especialização na Educação Infantil teve início em 2010, com a adesão de 13 universidades e um total de 2.955 professores matriculados. A implementação e execução desta ação vem sendo acompanhada pelo MEC, buscando a troca de experiências e construção coletiva, de forma a constituir-se uma rede entre as agências formadoras e o Ministério, totalizando no ano de 2014 o total de 33 IES (UFRGS, 2015).

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul o Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil (do tipo *lato sensu* desenvolvido na modalidade presencial) teve a duração de dois anos e ofereceu 50 vagas e conferindo aos discentes o certificado de Especialista em Docência na Educação Infantil.

De acordo com o relatório final do curso, a avaliação geral foi positiva: o curso teve uma evasão mínima, de apenas 8 alunas, das quais 7 delas se afastaram por motivo de saúde, o curso apresentou o menor índice de evasão de todo o Brasil (atualmente são mais de 20 cursos de especialização em docência na Educação Infantil em parceria com MEC e universidades federais) e o corpo docente apresentou o maior índice de qualificação (todos possuem doutorado e algumas com pós-doutorado) dentre todos os cursos de especialização no Brasil, segundo levantamento feito em março de 2013 pela pesquisadora Anete Abramovich (UFRGS, 2015).

4 AS REPRESENTAÇÕES DO PERFIL DAS/DOS DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao realizar um levantamento sobre pesquisas e estudos que discutem o perfil das/dos docentes que atuam com crianças de zero a seis anos constatei um número limitado de estudos sobre este tema e a total ausência de estudos que apresentem e analisem estatísticas educacionais sobre o perfil de formação destes profissionais.

Esta ausência também é mencionada por Arce (2001) somando a crítica que esta autora apresenta com relação aos estudos sobre o fenômeno da “feminilização da docência” que não questionam a presença predominante de mulheres atuando na educação infantil e defende que esta “naturalização” precisa ser problematizada a partir de um olhar histórico sobre o perfil das docentes da Educação Infantil.

A partir destas indagações Arce (2001) destaca que historicamente foram construídas imagens idealizadas do ser criança e do ser mulher, que se cristalizaram e ganharam um estatuto de “sagradas” e que a constituição histórica da imagem do profissional que atua na Educação Infantil está fortemente impregnada de significados em torno do que a autora chama de “mito da maternidade”, da mulher como rainha do lar, a educadora nata, cujo seu papel educativo é associado ao ambiente doméstico.

A autora argumenta que é devido está forte ligação entre os “dons da maternidade” e o trabalho com o cuidado e a educação de crianças pequenas (que não são seus filhos) que se deu origem ao famoso termo “tia” para as profissionais da educação infantil. A “tia” é a jovem, solteira, boazinha, possuidora de uma moral inabalável e adorável com as crianças (ARCE, 2001, p. 171).

Analisando a história da Educação Infantil no Brasil a autora argumenta que devido a essas associações havia uma ausência de preocupação em formar profissionalmente a pessoa que atuaria nesse campo da educação, uma grande quantidade de dados apontando a desqualificação dos profissionais e muitos programas baseados no trabalho metodológico. Sobre essas “associações” e representações históricas sobre os profissionais que atuam na Educação Infantil a pesquisa de Venze & Felipe (2013) ao problematizar estas representações das docentes na cidade de Pelotas/RS mencionam que até mesmo as mensagens homenagens como no “Dia do Professor” as mensagens analisadas apresentavam argumentos que insidi-

am em comparações com a mãe dedicada e sua missão como um sacrifício inerente ao cargo ocupado.

Para as autoras estes discursos têm servido para justificar a posição de profissionais que não necessitam de formação inicial e continuada de qualidade, melhores salários ou condições de trabalho, discursos que contribuem ainda mais para a desvalorização dos profissionais (VENZE & FELIPE, 2013, p.125) “empurrando” a educação das crianças, especialmente as de 0 a 3 anos, para o amadorismo, para a improvisação, para o vale-tudo, conduzindo o profissional a se afastar cada vez mais da condição de professor que ensina, que planeja, que teoriza e produz reflexões com relação ao seu trabalho no cotidiano e que deve possuir saberes específicos do seu campo de atuação.

Analisando o perfil dos docentes que atuam na Educação Infantil no Brasil nos dias atuais Gomes (2005) observa que o corpo docente é majoritariamente ocupado por mulheres geralmente jovens e que algumas pesquisas (CERISARA, 2002; KRAMER, 2005) nos mostram que as características subjetivas destas profissionais como ser dedicada, doce, afetiva, carinhosa, ter “jeito com crianças” e outras, sobrepõe-se com frequência à necessidade de possuir um conjunto de conhecimentos próprios desta profissão.

A feminização da docência também se reflete nos cursos de Licenciatura em Pedagogia. Essa realidade marca a caminhada acadêmica de muitos/as no Curso de Pedagogia, pois raramente nós graduandas dividimos os espaços de formação com colegas do sexo masculino. E quando isto acontece emergem questões sobre as dificuldades que estes homens enfrentam para obter apoio em sua escolha profissional do seu meio social (amigos e familiares), dificuldades para obter estágios remunerados ou empregos em instituições de Educação Infantil (especialmente nas turmas de berçário) e no enfrentamento dos estigmas, preconceitos e sentimentos de pertencer a um lugar incomodo.

Sobre os profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil no Brasil, os dados estatísticos do Censo Escolar 2014 referentes a formação docente na educação infantil mostram que dos 502.445 profissionais 37,2% não possuem a formação exigida pela legislação. A função também é exercida por outros profissionais sem nenhum tipo de formação específica: babás, cuidadoras, recreacionistas, monitores, atendentes, técnico educacional, estagiários, etc. o que contribuiu para este “menor lugar” e para a desvalorização da Educação Infantil.

Em se tratando da formação dos profissionais que atuam em educação infantil especialmente nas creches o número de docentes com habilitação específica é inexpressivo. Os dados do Censo Escolar referentes ao ano de 2014 apontam que no Brasil há 522 docentes em exercício que possuem o ensino fundamental incompleto e 2.330 docentes em exercício com o ensino fundamental completo. Uma parcela significativa concluíram o ensino médio, mas sem a habilitação de magistério, salientando que apenas a formação no normal médio não atende as exigências legais dispostas na LDBEN 9.394/96.

Compreender o perfil de formação dos profissionais que atuam na educação infantil bem como os modos que estes vem sendo representados ao longo da história se faz imprescindível na formulação de políticas públicas voltadas para a formação destes docentes. Formação esta que deve possibilitar aos profissionais não apenas saberes instrumentais e técnicos mas a reflexão sobre as concepções e práticas pedagógicas, tendo como foco as especificidades do trabalho docente nesta etapa e no aprofundamento sobre as diferentes linguagens e potencialidades das crianças.

5 PERCURSOS METODOLÓGICOS

A construção de uma pesquisa envolve escolhas referente a abordagem, objetivos e também aos procedimentos técnicos e de análise dos dados, escolhas estas que devem levar em consideração o tempo, os recursos disponíveis e os objetivos da pesquisa. Esta pesquisa contempla a dimensão quantitativa e qualitativa entendendo-as como complementares, pois segundo Gatti:

Precisamos considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não dissociados, na medida em que, de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta e, de outro modo, ela requer ser interpretada qualitativamente, pois, em si, seu significado é restrito. De outro modo, nas abordagens qualitativas, o evento, o fato, deve se manifestar em uma grandeza suficiente para a sua detecção, ou seja, há uma quantidade associada aí (GATTI, 2005, p.12).

O entendimento desta complementaridade quanto a abordagem é fundamental para atender os objetivos desta pesquisa baseada fortemente em dados estatísticos. Para Dillius (2007) a discussão acerca das estatísticas vem ganhando na sociedade contemporânea em todos os setores, de forma especial das últimas décadas e tornou-se parte integrante da vida cotidiana (pesquisas eleitorais, infográficos, notícias jornalísticas, etc).

Esta autora considera a estatística como muito mais do que um conjunto de técnicas ou uma linguagem de expressão em forma de gráficos, tabelas e índices mas como uma forma de refletir sobre o mundo, sobre suas formas de interação e identificação e também para a verificação de ideias desenvolvidas durante a investigação. Para Dillius (2007, p. 25):

A organização e a expressão do olhar sobre a realidade por meio de dados estatísticos permitem ao autor/pesquisador distanciar-se da realidade observada, retomar, confrontar, comparar com o mesmo ou com outros contextos, acrescentando elementos, levantando novas inferências no tempo e no espaço (DILLIUS, 2007, p. 25).

Os dados estatísticos coletados para esta pesquisa são de grande relevância e interesse público por apresentar subsídios e argumentos para a tomada de decisões e para garantir que a sociedade tenham acesso as informações que permitam a estes discutir sobre a efetividade das leis, normas, políticas e programas e outros.

Quanto aos objetivos a pesquisa se apresenta como de tipo descritiva, que

têm como objetivo primordial a descrição das características de um determinado grupo, população ou fenômeno e o estabelecimento de relações entre as variáveis (GIL, 1986). De acordo com Barros e Lehfel'd (1986) na Pesquisa Descritiva deve-se observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos, sem interferência do pesquisador e sem distorção ou perda de informação.

5.1 COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Os movimentos iniciais desta pesquisa ocorreram mediante a consulta em páginas da internet de órgãos públicos referente as políticas de formação dos docentes da Educação Infantil e as legislações vigentes. Os dados de maior relevância para esse trabalho são os do Educacenso (conhecido como Censo Escolar) um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos e coordenado pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira feito com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país.

O Educacenso coleta anualmente dados sobre instituições, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar em âmbito nacional e disponibiliza os dados on-line em estado bruto, ou seja, em formato de microdados.

Os microdados representam a menor fração de um dado e pode estar relacionado a uma pesquisa ou avaliação e é a partir da agregação de microdados que a informação é construída. As bases de microdados estão organizadas de forma a serem compreendidas por softwares específicos (SPSS ou PSPP) e também por diversas linguagens de programação, o que agiliza o processo de tratamento e cálculos estatísticos.

No Brasil o INEP é o maior produtor de microdados relativos a educação: Censo Escolar, Censo da Educação Superior, Prova Brasil, Saeb, Enem são algumas das principais bases de microdados do Inep. A partir dos dados do Educacenso, é calculado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e planejada a distribuição de recursos para alimentação, transporte escolar e livros didáticos, entre outros.

Estes dados foram coletados pelo INEP por meio de um sistema eletrônico de

coleta de informações educacionais composto por um aplicativo web que deve ser respondido por pessoas designadas para o fornecimento das informações (geralmente técnicos educacionais e secretários(as) escolares). No caso das escolas que não possuem internet, o levantamento é realizado mediante o preenchimento manual de um formulário que é enviado pelos correios para a secretaria de educação na qual a instituição está credenciada.

Contudo, uma das limitações dos microdados é que apesar destes estarem disponíveis on-line há duas barreiras que dificultam que as informações que constam nos arquivos sejam acessíveis ao público geral: 1) O tamanho dos arquivos (dependendo do tipo de conexão à internet e dos recursos computacionais o download e o tratamento dos microdados podem levar horas); 2) A dependência do uso e manipulação de softwares específicos para visualização de dados estatísticos ou a necessidade de linguagem de programação.

Durante o período em que desenvolvi pesquisas junto ao FORPROF/UFRGS as dificuldades para o trabalho com os microdados (especialmente a segunda) nos levaram a propor uma plataforma WEB em que durante o processo de construção, os microdados foram decodificados e filtrados para selecionar apenas as informações referentes aos docentes, em seguida estes dados são tratados e categorizados para obter o perfil demográfico e de formação dos docentes.

5.1.1 Plataforma WEB de dados estatísticos educacionais – CultivEduca: Valorizar o Educador faz toda a diferença

A plataforma CultivEduca é uma aplicação construída a partir dos dados abertos e disponibilizados pelo INEP que permite que os cidadãos consultem o perfil/escolaridade dos docentes que atuam na rede pública e privada de todas as escolas do Brasil. As pesquisas e análises dos dados do Censo Educacional sobre o perfil dos professores iniciaram em 2010 no RS no âmbito FORPROF/UFRGS, coordenado pela Prof^a Dr^a Marie Jane Soares Carvalho. Nesta época a divulgação destes dados sistematizados por Estado eram feitas apenas para uso interno mas nas discussões sobre o perfil de formação dos docentes com outras instituições e gestores educacionais percebemos que poucas pessoas tinham acesso a estes dados e a

partir desta demanda, a plataforma nasceu.

Figura 1: Plataforma CultivEduca.



Fonte: A Autora

CultivEduca é uma plataforma web que apresenta o mapeamento do perfil e formação dos docentes utilizando bases de dados do INEP, como o Censo Escolar. É um sistema criado para auxiliar os gestores da educação a encontrarem as principais demandas para o planejamento e implementação projeto para a melhorar a formação de professores.

A partir das variáveis extraídas dos microdados do Educacenso do INEP a plataforma apresenta em forma de gráficos dados sobre o perfil da formação docente tais como: dependência administrativa, zona, gênero, faixa etária, número de turmas e escolas onde trabalha, escolaridade que possui, cursos de formação continuada realizados, pós-graduação e se possui algum tipo de necessidade, além de disponibilização de documentos legais e políticas públicas desenvolvidas com foco na formação dos professores.

A primeira versão da plataforma CultivEduca foi desenvolvida durante II Hackathon de Dados Educacionais do INEP nos dias 16 a 18 de maio de 2014, vencendo em 3º lugar. Esta versão apenas abrangia o perfil de 2013 dos docentes da rede municipal de todo o Brasil. A versão mais recente abrange todas as redes e conta com recursos de acessibilidade WEB e interface responsiva (adaptada para

dispositivos móveis).

Para esta pesquisa, os dados coletados apresentam o perfil demográfico (número de docentes e instituições, sexo, faixa etária, zona, cor/raça, se possui algum tipo de deficiência) e o perfil da formação dos docentes que atuam na Educação Infantil no RS (formação inicial, especialização e formação continuada – referente aos cursos realizados acima de 80 horas) e são consideradas as variáveis⁵ disponíveis no Manual do usuário para apresentar a área/temática em que o curso foi realizado (INEP, 2015).

Para esta pesquisa se considerou apenas os profissionais que exercem o cargo de docente, desconsiderando assim os auxiliares, monitores, tradutores de libras e outros profissionais que compõe a amostragem geral do censo educacional relativos à profissionais da educação. Na composição da amostragem considerou-se os docentes únicos através do código gerado pelo INEP (a partir do CPF do docente registrado nos estabelecimentos) esse procedimento técnico é importante para evitar a contagem duplicada dos docentes que atuam em diferentes instituições e dependências administrativas, é o caso de docentes que atuam em duas ou mais instituições (em turnos diferentes).

A análise dos dados é uma das fases mais importantes da pesquisa, pois, é nesta etapa que serão apresentados os resultados da coleta de dados e a conclusão da pesquisa, conclusão que poderá ser final ou apenas parcial, deixando margem para pesquisas posteriores (MARCONI & LAKATOS, 1996).

Por esta pesquisa se caracterizar como de tipo descritiva a análise dos dados consistirá em apresentar o conjunto dos dados do perfil dos docentes coletados na plataforma CultivEduca que serão organizados em gráficos mediante a distribuição de frequência (absoluta e relativa)⁶. O recurso da linguagem gráfica torna possível a visualização dos dados coletados, facilitando assim, a comparação entre eles e o estabelecimento dos limites e conclusões da pesquisa. O conjunto de dados coletados e organizados em gráficos buscam responder a pergunta de pesquisa que tem como objetivo central apresentar o perfil dos/as docentes que atuam na Educação Infantil

5 Variáveis são características de interesse que é medida em cada elemento da amostra ou população. Como o nome diz, seus valores variam de elemento para elemento. As variáveis podem ter valores numéricos ou não numéricos.

6 A frequência absoluta registra exatamente a quantidade de vezes que determinada realização ocorreu. Para que os dados se tornem significativos deve-se recorrer à frequência relativa da pesquisa, sendo esta criada através de dados percentuais, definidos como a razão entre a frequência absoluta e o número total de observações.

do Estado do RS (tanto na rede pública quanto na rede privada) com base nos dados estatísticos e a partir destes dados, discutir os principais desafios para a formulação de políticas públicas voltadas para a formação e a valorização dos docentes desta etapa da Educação Básica a partir de três aspectos:

1. *Apresentação* do Perfil demográfico dos docentes referente ao ano de 2014 (número de docentes, gênero, zona, faixa etária, cor/raça e número de pessoas com deficiência) que atuam na Educação Infantil no Estado do RS, considerando todas as dependências administrativas;
2. *Comparação* do perfil da formação inicial e continuada dos docentes que atuam na Educação Infantil nas redes municipal, estadual, privada e conveniada (parceria público/privada) do Estado do RS referente ao ano de 2014 considerando como critério de análise a obrigatoriedade legal do Ensino Superior para docentes em exercício e as metas do PNE (2014-2024) para a formação de professores em âmbito nacional;
3. *Discussão* a partir da descrição e comparação dos dados estatísticos, alguns dos principais desafios para as políticas públicas voltadas para a formação e valorização das docentes da Educação Infantil no Estado do RS.

Na análise comparativa será considerado como parâmetro a obrigatoriedade que consta no artigo 87 da LDBEN 9.394/96 de que todos que exercem a docência com crianças de 0 a 6 anos tenham formação em nível superior de licenciatura. Desse modo, o critério para análise comparativa será a de verificar a adequação da formação docente dentre as dependências administrativas (estadual, municipal, privada e creches conveniadas), tendo como objetivo apontar os desafios para as políticas de formação docente na Educação Infantil do RS em curto e médio prazo, considerando as metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) para a formação docente na Educação Básica.

6 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DEMOGRÁFICO DAS DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO RIO GRANDE DO SUL

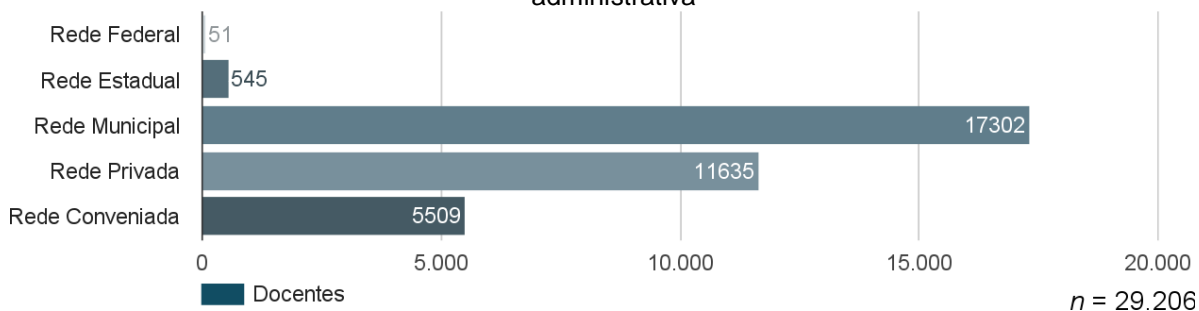
Este capítulo apresenta o perfil demográfico das docentes que atuam na Educação Infantil do RS a partir dos dados do Educacenso 2014 disponíveis na plataforma CultivEduca. A amostragem geral deste levantamento é composta por 29.206 docentes distribuídos nas dependências administrativas: pública (municipal, estadual, federal) e privada que atuam em instituições que atendem crianças de 0 até 6 anos (creche e pré-escola) no Estado do RS no ano de 2014.

Serão apresentadas nas subseções a seguir, as variáveis disponibilizadas pela plataforma CultivEduca referente o perfil das docentes da Educação Infantil no RS.

6.1 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

Dos/as 29.209 docentes da Educação Infantil do RS estão distribuídos em cinco dependências administrativas: municipal com 17.302 docentes em exercício, federal com 51 docentes, estadual com 545 docentes, privada com 11.635 docentes e a rede conveniada 5.509. Sendo a maioria das docentes que atuam na Educação Infantil no RS estão concentrados na rede municipal, seguido pela rede privada.

Gráfico 1: Distribuição das docentes que atuam na Educação Infantil no RS segundo dependência administrativa



Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

No RS há 6.932 estabelecimentos que atendem crianças de 0 até 6 anos de acordo com a coleta de dados realizada em 2014 pelo INEP e destes, 3.811 se concentram na rede pública que é composta por 3.413 instituições da rede municipal, 396 da rede estadual e 2 da rede federal (Porto Alegre e Santa Maria). Por esta última dependência administrativa apresentar apenas duas instituições e baixa amostragem de docentes em exercício em 2014, optou-se por não considerá-la neste estudo.

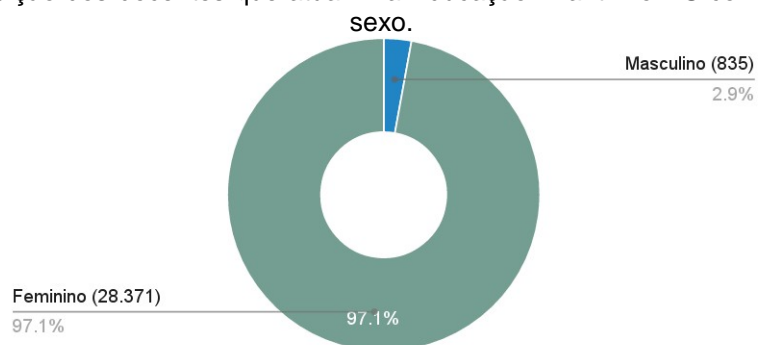
Com relação ao número de instituições privadas há 2.140 em todo o Estado, a maioria concentradas em áreas urbanas. Uma especificidade da Educação Infantil no RS é a existência de 981 instituições denominadas “creches conveniadas” que se trata de uma parceria entre o poder público e entidades do movimento social comunitário, por meio de creches comunitárias e/ou filantrópicas que viabiliza a oferta desta etapa da educação básica a custo mais baixo do que aquele praticado pelo município na educação infantil pública. De acordo com alguns estudos como o realizado por Susin & Peroni (2011) que analisa as creches comunitárias da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, o baixo investimento do poder público nestas instituições compromete a qualidade do atendimento oferecido e em razão esta rede apresenta muitos desafios para as políticas de formação docente, como será apresentada mais adiante.

6.2 DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES SEGUNDO SEXO

No RS os cargos de docência na Educação Infantil são exercidos majoritariamente por mulheres representando 97,1% na distribuição geral seguindo a tendência dos censos anteriores. Dos 835 docentes do sexo masculino que atuam na Educação Infantil no RS, há 526 docentes atuando na rede pública (considerando as redes federal, municipal e estadual).

Como discutido no capítulo anterior, a feminização da docência em especial na Educação Infantil levanta algumas questões para se entender as consequências deste processo tanto nos discursos que constituem as identidades destes profissionais como sobre os movimentos para melhor valorização e reconhecimento.

Gráfico 2: Distribuição dos docentes que atuam na Educação Infantil no RS com relação a variável



$n = 29.206$

Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

De acordo com Kramer (2008) a docência na educação infantil está:

[...] associada ao papel sexual, reprodutivo, desempenhado tradicionalmente pelas mulheres, caracterizando situações que reproduzem o cotidiano, o trabalho doméstico de cuidados e socialização infantil. As tarefas não são remuneradas e têm aspecto afetivo e de obrigação moral. Considera-se que o trabalho do profissional de educação infantil necessita de pouca qualificação e tem menor valor. A ideologia aí presente camufla as precárias condições de trabalho, esvazia o conteúdo profissional da carreira, desmobiliza os profissionais quanto às reivindicações salariais e não os leva a perceber o poder da profissão (KRAMER, 2008, p.125).

Além da feminização docência deve-se também problematizar a ausência masculina nas instituições de Educação Infantil, pois compreendendo as questões de gênero como uma relação entre os diversos atores, suas crenças e seus contextos, torna-se imprescindível questionar e investigar os vários fatores relacionados a esta ausência.

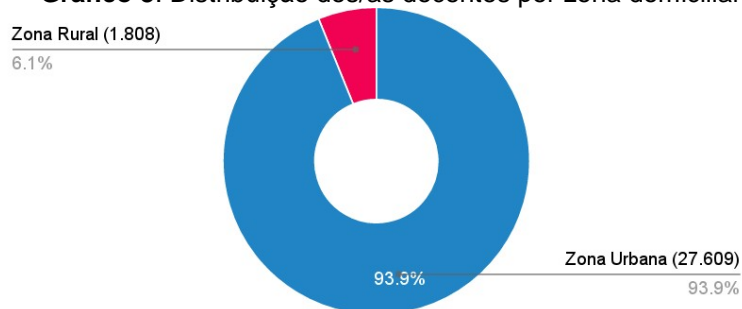
Carvalho (1998) analisa criticamente os “discursos que associam o ensino primário com características consideradas femininas” (1998, p. 406) justificando a docência como uma profissão apenas de mulheres.

Em seu estudo esta autora forneceu elementos para a problematização da visão maternal da docência com crianças versus “aos aspectos socialmente identificados com a masculinidade, tais como a racionalidade, a impessoalidade, o profissionalismo, a técnica e o conhecimento científico” (1998, p. 409) argumentando que o afastamento dos homens da profissão de docentes de Educação Infantil está relacionado com as representações da docência na Educação Infantil ao longo da história, processos estes que demandam uma maior investigação e estudos decorrentes a partir do quadro apresentado pelos dados estatísticos.

6.3 DISTRIBUIÇÃO DOS/AS DOCENTES POR ZONA DOMICILIAR

Dos/as 29.206 docentes da Educação Infantil do RS em exercício, 93,9% destes residem em regiões urbanizadas e 6,1% residem em áreas rurais.

Gráfico 3: Distribuição dos/as docentes por zona domiciliar



$n = 29.206 \cdot \pi = 211$

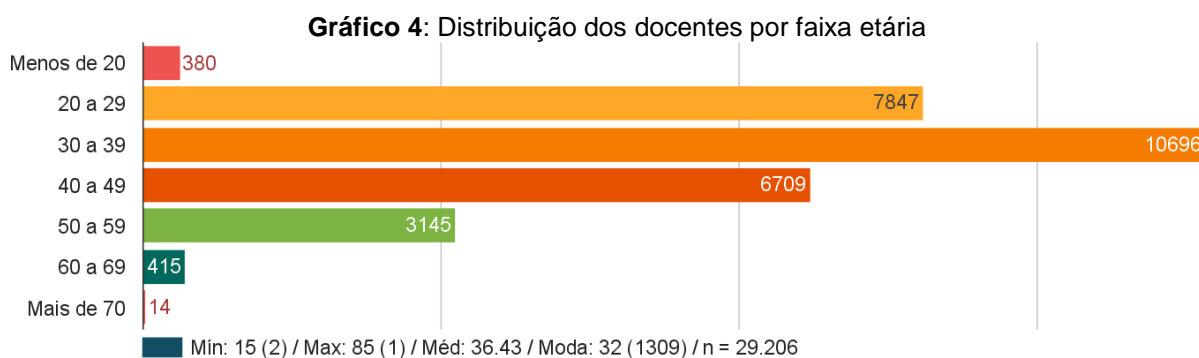
Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

Sobre a educação infantil no campo as autoras Barbosa & Fernandes (2013) apontam que apesar da cobertura de Educação Infantil nos grandes centros urbanos ser eficaz em termos numéricos, no que diz respeito a oferta de pré-escola (0 a 3 anos) nas áreas rurais esta ainda não é uma realidade devido a escassez e a precariedade das instituições.

6.4 DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES POR FAIXA ETÁRIA

No RS a faixa etária de maior prevalência entre as docentes é a de 30 a 39 anos, seguida por 20 a 29 anos, sendo a média geral de 36 anos, dados estes que se aproximam da média nacional em que a faixa etária dos/as docentes da Educação Infantil é a 38 anos.

Como o gráfico indica, há 380 docentes com menos de 20 anos e 14 docentes com mais de 70 anos em exercício em 2014. Com relação aos docentes com mais de 70 anos, De acordo com a Lei nº 8112/90, a aposentadoria compulsória é automática para todo servidor que completa a idade de 70 anos e portanto, esta situação em que docentes com mais de 70 anos estão em exercício ocorre devido a falta de aplicação da legislação quanto ao regime estatutário.

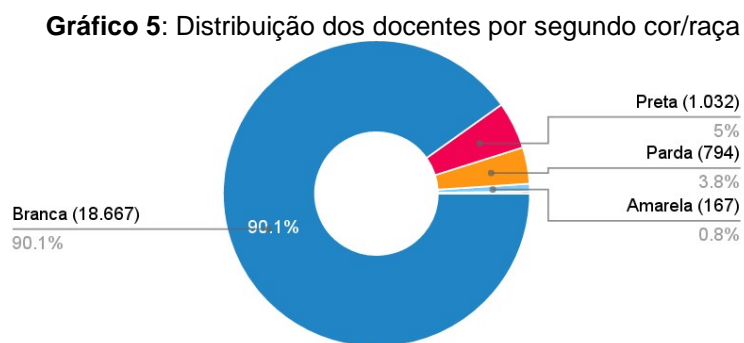


Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

De acordo com os dados do INEP (2014) dos/as 29.206 docentes há 380 que possuem menos de 20 anos atuando na Educação Infantil no RS, a maioria se encontra na rede privada (282 docentes) e possuem formação inicial em normal/magistério (53,4%) seguido por superior incompleto (21,3%).

6.5 DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES SEGUNDO COR/RAÇA

A variável cor/raça é dentre todas as variáveis do Educacenso a que apresenta o menor número de respondentes, contudo com relação aos docentes da Educação Infantil no RS esta variável apresenta uma amostragem significativa de respondentes – um total de 20.798 o que corresponde percentualmente a 70,9%. Nas variáveis cor/raça 90,1% dos docentes foram declarados como sendo de cor branca, 5% de cor preta, 3,8% parda, 0,8% amarela e 0,2% indígena.



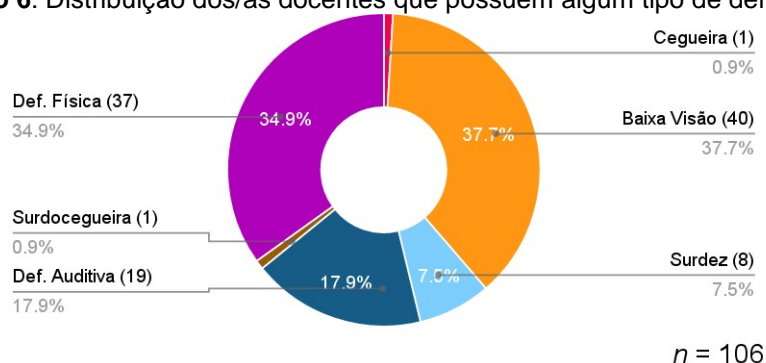
n = 20.708

Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

6.6 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES QUE POSSUEM ALGUM TIPO DE DEFICIÊNCIA

Dentre os/as 29.206 docentes em exercício na Educação Infantil do RS, 106 destes são declarados no Educacenso 2014 como sendo pessoas com deficiência (PCD). Este dado é relevante para propor uma maior investigação a respeito das condições materiais e estruturais que os estabelecimentos oferecem para estes profissionais, devido a total ausência de estudos e pesquisas sobre os docentes com algum tipo de deficiência que atuam na Educação Infantil em todas as dependências administrativas, especialmente no RS.

Gráfico 6: Distribuição dos/as docentes que possuem algum tipo de deficiência



Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

Na distribuição geral das docentes com deficiência, 37,7% possuem baixa visão, ou seja, o comprometimento do funcionamento visual em ambos os olhos, mesmo após correção de erros de refração comuns com uso de óculos, lentes de contato ou cirurgias oftalmológicas, 34,9% dos docentes possuem deficiência física, 17,9% deficiência auditiva (perda parcial da audição), 7,5% surdez (perda total da audição e comunicação por meio da Língua Brasileira de Sinais), 0,9% surdocegueira (perda total da audição e visão simultaneamente e em graus diferentes) e 0,9% cegueira.

A partir dos dados que foram obtidos sobre o perfil demográfico das docentes que atuam na Educação Infantil no RS estamos diante de uma amostragem composta majoritariamente por mulheres (97,1%) com média de idade 36 anos, concentradas em áreas urbanas, que atuam em sua maioria (59,2%) na rede pública municipal e que se declararam em sua maioria (70,9%) como de cor branca. Apesar das pou-

cas variáveis que o Educacenso apresenta para a construção do perfil das docentes que atuam na educação infantil no RS, estes dados nos permite discutir processos históricos, como é o caso da feminização da docência e das docentes que atuam na rede conveniada o que requer atenção especial na discussão sobre a formação destas profissionais.

7 ANÁLISE COMPARATIVA DO PERFIL DE FORMAÇÃO DAS DOCENTES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO RIO GRANDE DO SUL

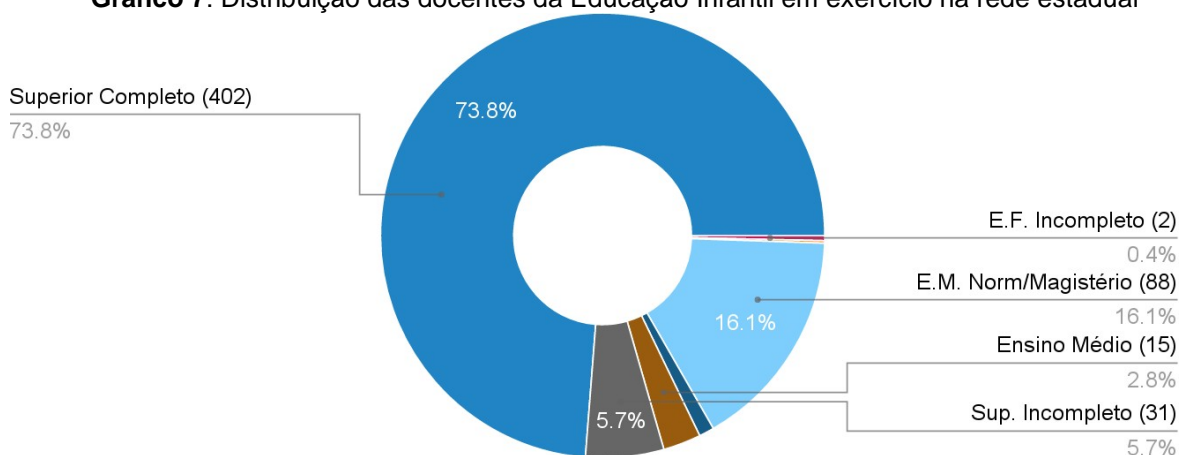
Neste capítulo apresento uma análise comparativa do perfil da formação das docentes da Educação Infantil em exercício de acordo com os dados do Educacenso 2014 extraídos da plataforma de visualização de dados estatísticos sobre a formação docente no Brasil – CultivEduca.

Os dados aqui que apresentados e comparados estão organizados a partir duas variáveis: dependência administrativa (pública, privada e rede conveniada) e o nível de formação (inicial, pós-graduação e formação continuada). Sobre a variável dependência administrativa, na análise comparativa a rede federal não será considerada em razão desta última dependência administrativa apresentar apenas duas instituições e baixa amostragem de docentes em exercício em 2014, optou-se por não considerá-la neste estudo.

7.1 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA SEGUNDO A FORMAÇÃO INICIAL

Com relação a formação inicial, ou seja, a escolaridade básica que um docente possui para o ingresso na profissão as variáveis que compõe este perfil abrangem 7 categorias: Ensino Fundamental Incompleto, Ensino Fundamental Completo, Ensino Médio Normal/Magistério, Ensino Médio Indígena, Ensino Médio, Superior Incompleto e Superior Completo.

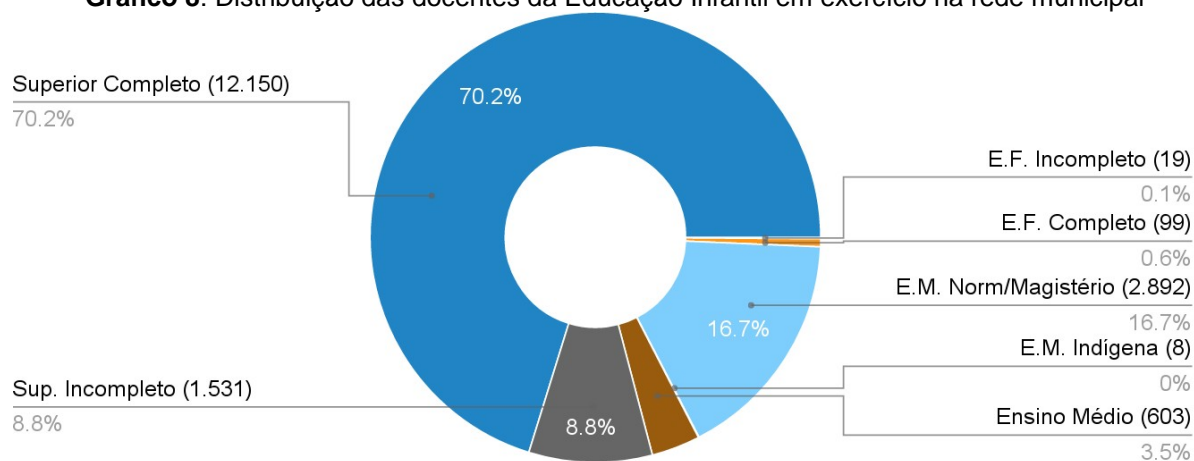
Será considerado como parâmetro para a comparação a obrigatoriedade presente no artigo 87 da LDBEN 9.394/96 de que todos que exercem a docência com crianças de 0 a 6 anos tenham formação em nível superior de licenciatura, meu critério para análise comparativa será a de verificar a adequação da formação docente dentre as dependências administrativas (estadual, municipal, privada e creches conveniadas).

Gráfico 7: Distribuição das docentes da Educação Infantil em exercício na rede estadual

n = 545

Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

Das 396 docentes em exercício na rede estadual 73,8% possuem o Ensino Superior completo, 16,1% possuem E.M Normal/Magistério, 5,7% Superior Incompleto, 2,8% Ensino Médio, 1,1% E.M Indígena e há também 0,4% (2 docentes) com E.F Incompleto e 0,1% (1 docente) com E.F Completo. Considerando a obrigatoriedade legal do ensino superior como parâmetro de comparação entre as dependências administrativas a rede estadual apresenta um percentual que está muito próximo da universalização do ensino superior.

Gráfico 8: Distribuição das docentes da Educação Infantil em exercício na rede municipal

n = 17.302

Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

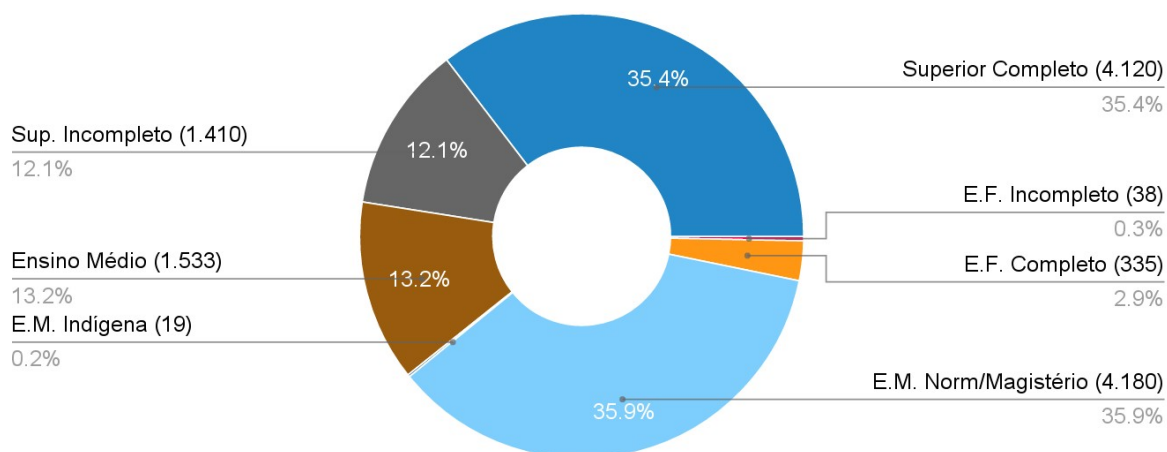
A rede municipal é a dependência administrativa que concentra o maior número de matrículas, instituições e docentes. De acordo com os Educacenso (2014)

há no RS 3.819 estabelecimentos que atendem crianças de 0 a 6 anos, 17.302 docentes e 208.456 matrículas.

Com relação a formação inicial dos docentes da rede municipal, 70,2% que possuem o Superior Completo, 16,7% E.M Normal/Magistério, 8,8% Superior Incompleto, 3,5% Ensino Médio, 0,6% (99 docentes) E.F Completo, 0,1% (19 docentes) possuem E.F Incompleto e 0,2% (8 docentes) possuem o E.M Indígena.

No que diz respeito a adequação da formação docente quanto a obrigatoriedade legal, a rede municipal também apresenta um percentual que está próximo da universalização do ensino superior mas ainda há um percentual expressivo de docentes que ainda não atendem a obrigatoriedade legal.

Gráfico 9: Distribuição das docentes da Educação Infantil em exercício na rede privada



$n = 11.635$

Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

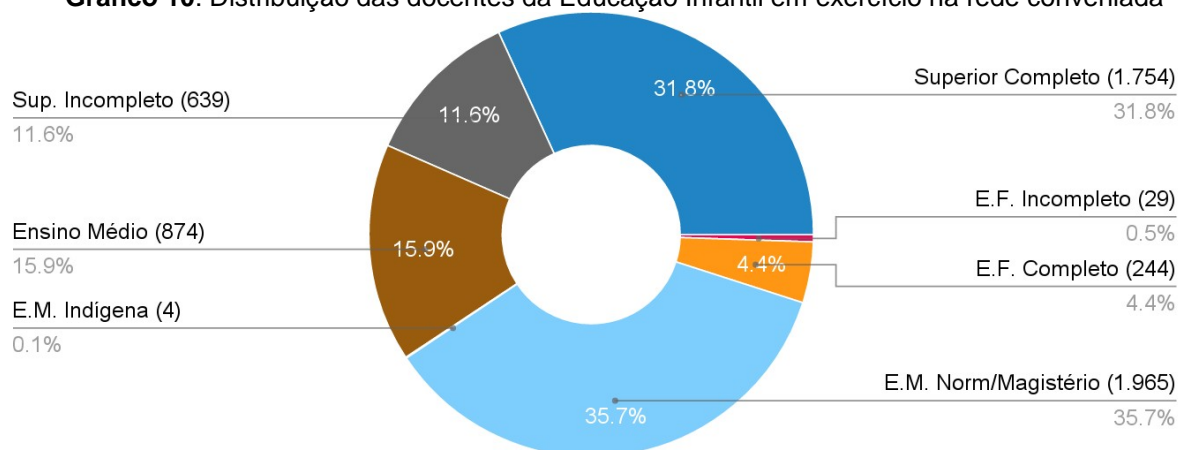
A rede privada após a rede municipal é a dependência administrativa onde se concentra o maior número de instituições e docentes em exercício. Com relação a formação inicial das docentes a rede privada apresenta um quadro diferente em comparação as redes estadual e municipal. De acordo com a distribuição no gráfico, 35,9% dos docentes possuem o Normal Médio, 35,4% Superior Completo, 13,2% Ensino Médio, 12,1% Superior Incompleto, 2,9% (355 docentes) Ensino Fundamental, 0,3% (38 docentes) Ensino Fundamental Incompleto e 0,2% Ensino Médio Indígena.

Um aspecto a destacar sobre os dados apresentados é o número elevado de docentes em exercício em 2014 com formação inicial no Ensino Fundamental Completo

e Incompleto totalizando 393 docentes (o maior montante dentre as dependências administrativas). Embora pouco significativo em termos percentuais, estes dados apresentam um grande desafio para as políticas públicas de formação de docentes tendo em vista que na rede privada o número de docentes com a formação superior é inferior a 50%. Um quadro diferente dos dados apresentados nas redes estadual e municipal em que 70% das docentes possuem o Ensino Superior Completo.

Estes dados apontam uma necessidade de pesquisas futuras que investiguem as condições salariais e de trabalho destes docentes que possuem o ensino fundamental completo/incompleto, analisando as possíveis relações entre a escolarização, a baixa remuneração/precarização do trabalho docente.

Gráfico 10: Distribuição das docentes da Educação Infantil em exercício na rede conveniada



n = 5.509

Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

Os dados da formação das docentes que atuam nas 981 creches conveniadas (256 destas instituições estão concentradas somente na cidade de Porto Alegre) apresentam um quadro semelhante aquele apresentado pelas instituições privadas. Nas creches conveniadas 35,7% das docentes possuem Normal Médio, 31,8% Superior Completo, 15,9% Ensino Médio, 11,6% Superior Incompleto, 4,4% (244 docentes) Ensino Fundamental Completo, 0,5% (29 docentes) com Ensino Fundamental Incompleto.

Em termos percentuais a rede conveniada é a que apresenta o maior montante de docentes com Ensino Fundamental Completo/Incompleto, e portanto, inadequada para o exercício da função docente na educação infantil considerando a obrigatoriedade legal do Ensino Superior.

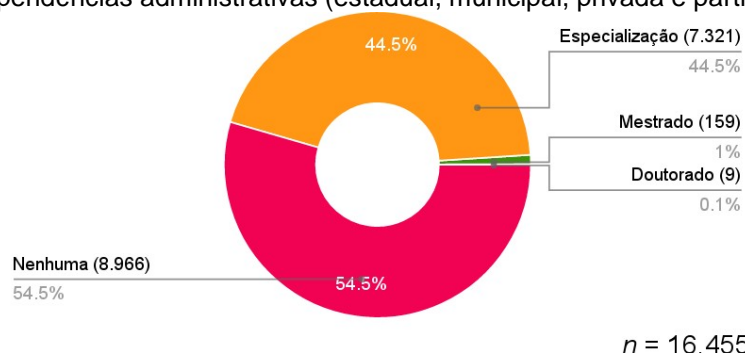
Outro aspecto a ser mencionado é o número elevado de docentes que possuem apenas o Ensino Médio sem habilitação para o magistério, ou seja, 874 docentes não tiveram acesso em seus anos de escolarização aos conhecimentos básicos necessários para o exercício da docência, o que precisa ser discutido e considerado na formulação de políticas públicas para formação dos docentes da Educação Infantil no RS, considerando-se que estas instituições recebem assistência técnica e financeira dos sistemas municipais e Estaduais que tem por obrigação investir na melhoria da formação e valorização destes docentes.

7.2 DISTRIBUIÇÃO DOS DOCENTES POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA SEGUNDO A PÓS GRADUAÇÃO

Dos/as 29.206 docentes da Educação Infantil em exercício no RS em 2014 54,5% não possuem nenhum tipo de Pós-Graduação, considerando os cursos de Especialização (*Lato Sensu*) abertos a candidatos diplomados nos cursos superiores e que atendam às exigências das instituições de ensino como disposto no Art. 44, III, LBDEN 9.394/1996 e Mestrado e Doutorado (*Stricto Sensu*) programas de pesquisa abertos a candidatos diplomados nos cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção dos alunos.

Uma das limitações do Educacenso com relação aos dados da Pós-Graduação dos docentes da Educação Infantil é a não disponibilização de informações sobre a área/temática específica em que a docente realizou estes cursos. Considerando que há inúmeros cursos de especialização oferecidos para as docentes da educação básica (supervisão, educação especial, gestão educacional, psicopedagogia, alfabetização e letramento, mídias na educação e outros) é importante salientar que estes cursos podem não ser direcionados para o atendimento das especificidades das crianças de 0 até os 6 anos.

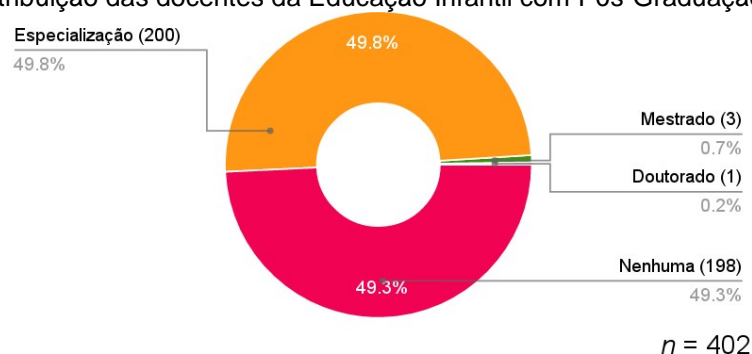
Gráfico 11: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação em todas as dependências administrativas (estadual, municipal, privada e particular).



Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

Dentre as docentes que possuem algum tipo de Pós-Graduação predomina a Especialização (44,5% do montante geral), seguido por números pouco representativos de docentes que possuem Mestrado e Doutorado. Ao comparar os dados da Pós-Graduação dos docentes entre as dependências administrativas constata-se acentuadas diferenças entre as redes municipal e estadual (que apresentam o maior percentual de especialistas e mestres) e as redes privada e conveniada (que apresenta o menor percentual de especialistas e mestres e maior número de docentes não possuem nenhum tipo de Pós-Graduação).

Gráfico 12: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação na rede Estadual



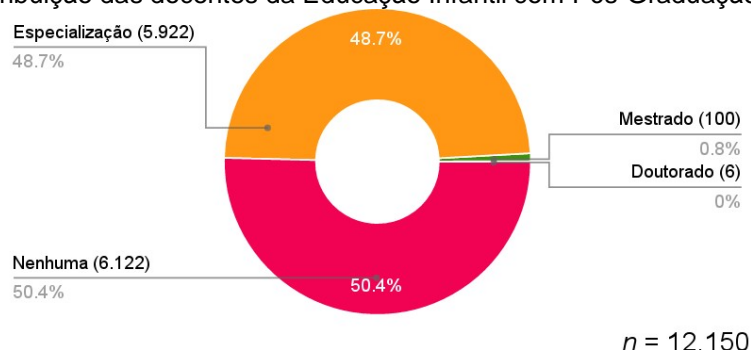
Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

A rede estadual apresenta um cenário polarizado entre as docentes que possuem Especialização (49,8%) e as docentes que não possuem nenhum tipo de Pós-Graduação (49,3%). Os dados com relação ao Mestrado e Doutorado são pouco significativos em nível de amostragem: 0,7% (3 docentes com Mestrado) e (0,2% 1 docente com Doutorado).

Considerando que a rede estadual apresenta 73,8% dos docentes em exercí-

cio com Superior Completo é possível inferir que há um montante significativo de docentes que não deram continuidade aos seus estudos. Deve-se também considerar o número reduzido de instituições (especialmente públicas) que oferecem cursos de Especialização voltados para a Educação Infantil (0 até 6 anos) no RS.

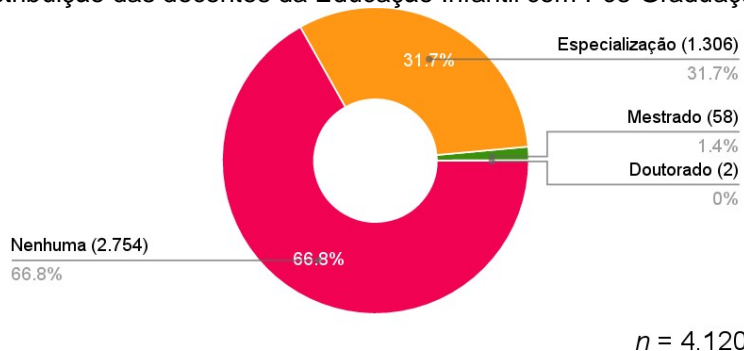
Gráfico 13: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação na rede Municipal



Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

Na rede municipal a maioria das docentes não possuem nenhum tipo de pós-graduação, em termos percentuais esses dados corresponde a 50,4% dos docentes. Com relação aos docentes que possuem algum tipo de pós-graduação, 48,7% possuem Especialização, 0,8% (100 docentes) possuem mestrado e 0,3% (6 docentes) possuem doutorado. Em comparação com a rede estadual em termos percentuais a rede municipal apresenta um percentual menor de docentes com especialização, entretanto, a rede municipal concentra o maior número de docentes com mestrado e doutorado (106 docentes) no total geral.

Gráfico 14: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação na rede privada

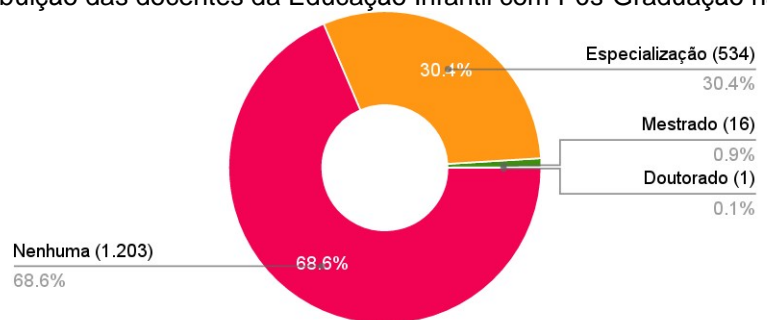


Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

A rede particular apresenta um percentual elevado de docentes que não possuem nenhum tipo de Pós-Graduação (66,8% docentes) em seguida 31,7% dos do-

centes que possuem especialização, 1,4% (58 docentes) que possuem mestrado. Em comparação com as redes estadual e municipal a rede privada apresenta uma acentuada diferença no que diz respeito ao número e percentual de docentes que possuem algum tipo de pós-graduação estão acima de 50%.

Gráfico 15: Distribuição das docentes da Educação Infantil com Pós-Graduação na rede conveniada



$n = 1.754$

Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

A rede conveniada também apresenta um percentual elevado de docentes que não possuem nenhum tipo de Pós-Graduação (68,6% docentes) em seguida 30,4% dos docentes que possuem especialização, 1,0% (17 docentes) que possuem mestrado e doutorado no total. Dentre todas as dependências administrativas é a rede conveniada que apresenta o maior percentual de docentes sem nenhum tipo de pós-graduação o que pode ser explicado pelo baixo percentual destes com formação inicial (31,8%) que aponta a necessidade de maior investimento nesta área.

7.3 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA

Esta sessão apresenta a distribuição dos docentes por dependência administrativa de acordo com as variáveis referente aos cursos realizados pelos docentes com Ensino Superior Completo com a carga horária de 80 horas ou mais.

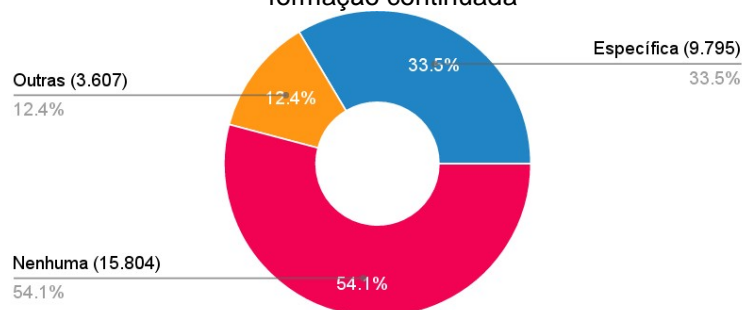
As variáveis para a formação continuada contemplam 14 categorias de cursos: Creche, Pré-escola, Anos iniciais, Anos finais, Ensino Médio, EJA, Necessidades Especiais⁷, Educação Indígena, Educação no Campo, Educação Ambiental, Di-

⁷ Esta é a nomenclatura utilizada pela equipe técnica que elaborou o instrumento de coleta de dados do Educacenso

reitos Humanos, Diversidade Sexual, Direito da criança e adolescentes, Educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana e também a opção outros.

Algumas destas categorias como por exemplo (Educação no Campo, Ambiental, Direitos Humanos e Diversidade Sexual) foram incorporadas ao Educacenso a partir de 2012 por solicitação de algumas secretarias do Ministério de Educação, visando por meio dos dados coletados no censo avaliar os efeitos das políticas públicas criadas e executadas pelos órgãos competentes.

Gráfico 16: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo a realização dos cursos de formação continuada



$n = 29.206$

Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

Na distribuição geral dos docentes da Educação Infantil do RS que declararam ter realizado algum tipo de formação continuada em 2014, 59% das docentes não realizaram nenhum tipo de curso de formação continuada, 33,5% realizaram algum dos 15 cursos mapeados pelo censo e disponíveis no instrumento de coleta já apresentados aqui e 12,4% possuem outros tipos de cursos não mapeados pela equipe técnica do censo que elaborou o questionário.

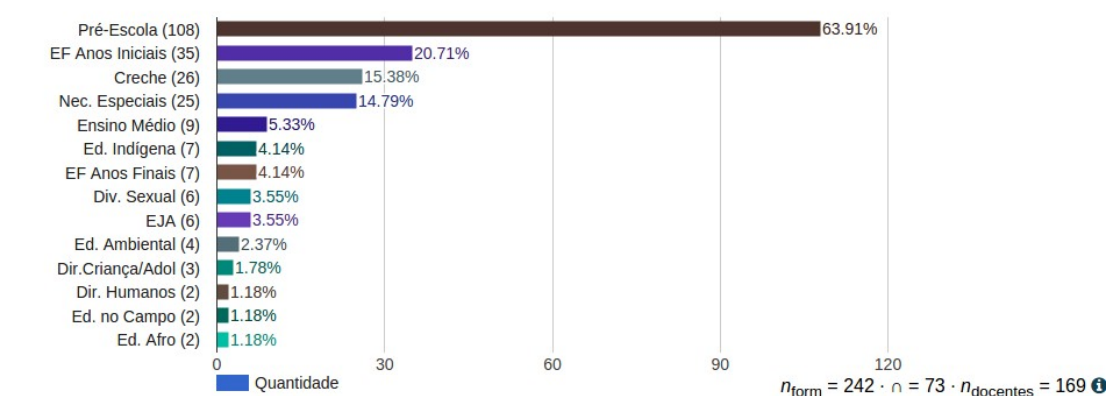
7.4 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES DA REDE ESTADUAL SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA

Considerando os 169 docentes que atuam na Educação Infantil da rede estadual que realizaram alguns dos 14 cursos mapeados pelo censo em 2014, a distribuição das docentes quanto a formação continuada apresenta o seguinte quadro: 63,91% dos docentes realizaram cursos voltados para a Pré-escola (atendimento de

crianças de 4 e 5 anos), 20,71% Anos Iniciais, 15,38% Creches (atendimento de crianças de 0 a 3 anos) e 14,79% Necessidades Especiais. Os demais cursos apresentam pouca representatividade em termos de amostragem.

A soma do percentual geral dos docentes ultrapassa os 100% e total de cursos realizados pelas docentes desta dependência administrativa é o de 242 cursos no total geral. Isto indica que as docentes que realizaram algum tipo de formação continuada realizaram mais de um curso. Na plataforma CultivEduca não é possível visualizar o número exato de docentes que realizaram mais de um curso e que cursos estas docentes realizaram simultaneamente.

Gráfico 17: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo os cursos de formação continuada na rede estadual



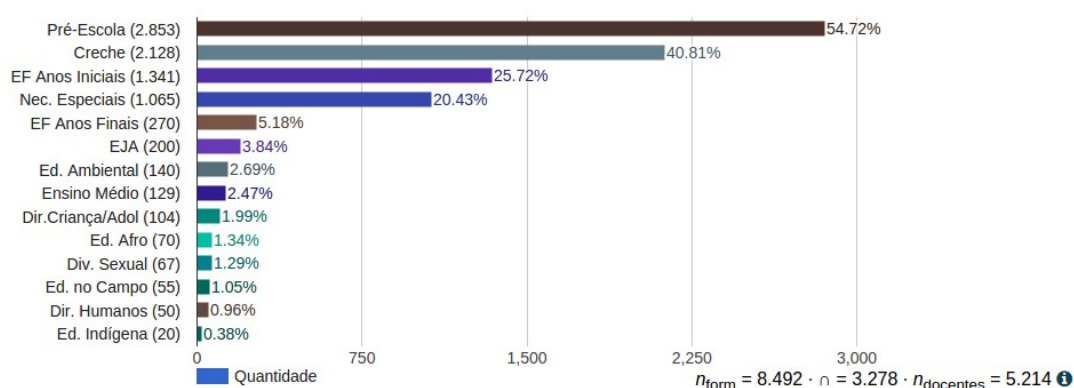
Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

O elevado percentual de docentes da Educação Infantil que realizaram cursos de formação continuada voltados para os anos iniciais do ensino fundamental pode ser explicada por razão da rede estadual possuir poucas instituições que atendem crianças de 0 a 3 anos, sendo predominante na Educação Infantil da rede estadual as escolas que oferece a pré-escola (4 a 5 anos). As docentes que estão habilitadas para atuar na pré-escola também atuam nos anos iniciais, o que pode justificar os dados apresentados.

7.5 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA

A rede municipal entre as demais dependências administrativas é a que apresenta o maior número de docentes que realizaram cursos de formação continuada nas áreas específicas contempladas pelo Educacenso. Das 5.214 docentes da Educação Infantil da rede municipal a distribuição das docentes quanto a formação continuada apresenta o seguinte quadro: 54,72 das docentes realizaram cursos voltados para a Pré-escola (atendimento de crianças de 4 e 5 anos), 40,81% Creches (atendimento de crianças de 0 a 3 anos), 25,72% Anos Iniciais e 20,43% Necessidades Especiais. Os demais cursos apresentam pouca representatividade em termos de amostragem.

Gráfico 18: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo os cursos de formação continuada na rede municipal



Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

A soma do percentual geral dos docentes ultrapassa os 100% e total de cursos realizados pelas docentes desta dependência administrativa é o de 8.492 cursos no total geral. Isto indica que as docentes que realizaram algum tipo de formação continuada realizaram mais de um curso de formação continuada tal como na rede estadual.

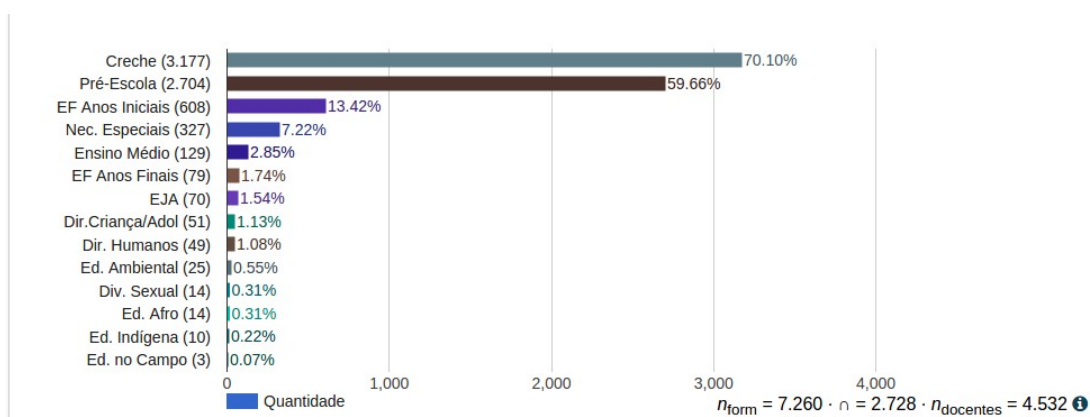
Ao comparar os cursos realizados pelas docentes da rede estadual com a rede municipal constata-se que nesta última o percentual de docentes que realizaram cursos voltados para creche (0 a 3 anos) é superior ao apresentado na rede es-

tadual, por razão que a rede municipal possui um número maior de instituições que atendem crianças de 0 a 3 anos devido à obrigatoriedade legal dos municípios na garantia de vagas e expansão de instituições que atendam as crianças desta faixa etária, conforme explicitado na Constituição Federal⁸, LDBEN 9.394/96 e nos Planos Nacional de Educação (2011-2020) e (2014-2024).

7.6 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES DA REDE PRIVADA SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA

Na rede privada 4.532 das docentes que realizaram cursos de formação continuada em 2014. Na distribuição das docentes desta rede: 70,10% realizaram cursos voltados para Creches (atendimento de crianças de 0 a 3 anos), 59,66% cursos voltados para a Pré-escola (atendimento de crianças de 4 e 5 anos), 13,42% Anos Iniciais e 7,22% Necessidades Especiais. Os demais cursos apresentam pouca representatividade em termos de amostragem.

Gráfico 19: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo os cursos de formação continuada na rede privada



Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

A soma do percentual geral dos docentes ultrapassa os 100% e total de cur-

8 A Constituição Federal de 1988 define em seu Capítulo III os papéis de cada ente federativo e destaca que os municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil (art. 211, § 3º). As demais legislações reforçam as responsabilidades dos municípios quanto a oferta da educação infantil e estabelecem metas e estratégias para o cumprimento desta obrigatoriedade.

soz realizados pelas docentes desta dependência administrativa é o de 7.260 cursos no total geral. Isto indica que as docentes que realizaram algum tipo de formação continuada realizaram mais de um curso de formação continuada tal como nas demais dependências administrativas.

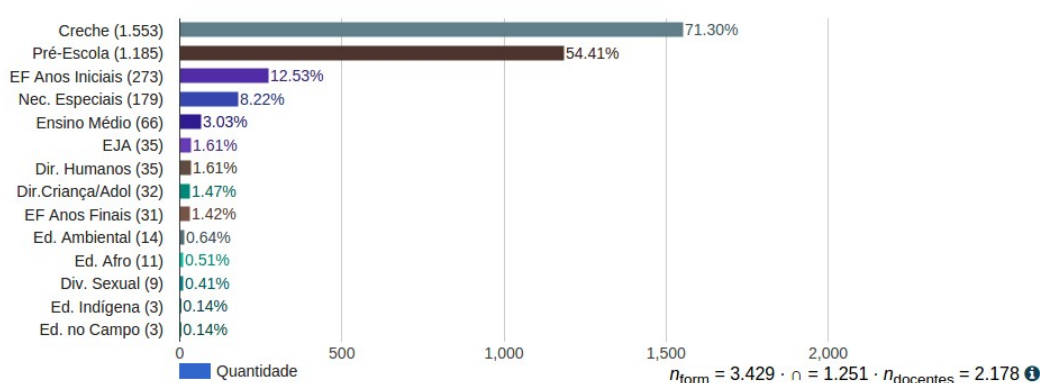
Em comparação com as redes estadual e municipal esta rede apresenta o maior percentual de docentes que realizaram cursos de formação continuada voltados para o atendimento de crianças de 0 a 3 anos. Uma limitação da base de dados do Educacenso é a impossibilidade de sabermos, por exemplo, quantos docentes da Educação Infantil atuam na Creche e na Pré-Escola separadamente. O acesso a esta informação nos permite saber se o alto percentual de docentes que realizaram cursos de formação continuada voltados para Creche está relacionado com o número de docentes que atuam com crianças de 0 a 3 anos nesta rede.

7.7 DISTRIBUIÇÃO DAS DOCENTES DA REDE CONVENIADA SEGUNDO A FORMAÇÃO CONTINUADA

Na rede conveniada das 2.178 docentes da Educação Infantil que realizaram cursos de formação continuada: 71,30% realizaram cursos voltados para Creches (atendimento de crianças de 0 a 3 anos), 54,41% Pré-Escola (4 e 5 anos), 12,53% Anos Iniciais e 8,22% Necessidades Especiais. Os demais cursos apresentam pouca representatividade em termos de amostragem.

A soma do percentual geral dos docentes ultrapassa os 100% e total de cursos realizados pelas docentes desta dependência administrativa é o de 3.429 cursos no total geral. Isto indica que as docentes que realizaram algum tipo de formação continuada realizaram mais de um curso assim como nas demais dependências administrativas.

Gráfico 20: Distribuição das docentes da Educação Infantil segundo os cursos de formação continuada na rede conveniada



Fonte: CultivEduca (2015) e INEP (2014).

De todas as dependências administrativas a rede conveniada é a que apresenta o maior percentual de docentes que realizaram cursos de formação continuada voltados a Creche (0 a 3 anos). Este percentual elevado pode ser justificado pelo número de instituições da rede conveniada que oferecem atendimento para crianças de 0 a 3 anos (creches comunitárias, abrigos beneficentes, creches em espaços hospitalares, instituições que atendem filhos/filhas de presidiárias e outros).

Os dados apresentados mostram que em todas as dependências administrativas os cursos de formação continuada com o maior percentual são: Creche, Pré-Escola, Anos Iniciais e Necessidades Especiais. Com relação aos demais cursos realizados pelas docentes uma limitação dos dados do Educacenso é não especificar se estes cursos (Educação no Campo, Educação Ambiental, Direitos Humanos, Diversidade Sexual, Educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana) são voltados para atender/discutir especificidades das crianças de 0 até 6 anos ou se estes cursos são mais abrangentes.

8 DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO RS

Este capítulo apresenta alguns desafios para as políticas de formação dos docentes que atuam na Educação Infantil no RS a partir dos dados apresentados e discutidos nos capítulos anteriores. Conforme define a legislação, cabe aos municípios a responsabilidade pela oferta da Educação Infantil e conseqüentemente a formação dos docentes. Entretanto, muitos municípios necessitam da ajuda dos outros entes federativos (Estados e União) para superar os muitos desafios para a garantia do acesso e também a qualidade do atendimento oferecido nestas instituições considerando a formação adequada dos docentes como um dos indicadores de qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Com intuito de aprimorar e fortalecer os regimes de colaboração entre os entes federativos a LBDEN 9.394/96 dispõe sobre a obrigatoriedade da elaboração e implementação de planos decenais contendo metas e estratégias que devem ser base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais que devem prever recursos para implementação das metas que constam nos planos.

O Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) apresenta 20 metas que devem ser assumidas por cada Município, Estado e o Distrito Federal visando avanços na universalização do acesso à Educação Básica com qualidade. Com relação a formação dos docentes, este documento apresenta quatro metas específicas para a formação dos docentes com prazos definidos e estratégias para assegurar o compromisso dos gestores em alcançá-las.

A partir da descrição e análise comparativa dos dados serão apresentados os desafios para as políticas públicas voltadas para a formação docente da Educação Infantil no RS, considerando as metas, as estratégias e os prazos definidos no Plano Nacional de Educação (2014-2024).

8.1 FORMAÇÃO INICIAL

De acordo com dados do Educacenso (2014) as principais demandas por for-

mação inicial dos docentes que atuam na Educação Infantil do RS estão entre as docentes que atuam na rede particular (35,9% dos docentes possuem o normal médio) e na rede conveniada onde 51,6% dos docentes possuem Normal Médio e Ensino Médio. Esta última apresenta o maior percentual de docentes em exercício apenas com ensino médio (sem habilitação para a docência na Educação Infantil). Nas demais dependências há ainda um número elevado de docentes sem a formação inicial adequada para o exercício da função docente.

A meta 15 do PNE (2014-2024) estabelece que no prazo de (um ano) desde a aprovação do documento em 2014 seja assegurado que todos os docentes da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Para atingir esta meta o documento apresenta um conjunto de estratégias dentre as quais: a implementação pelos entes federativos de programas específicos para os/as docentes com formação de nível médio na modalidade normal, não licenciados ou em área diversa da atuação docente e em efetivo exercício; a promoção da reforma curricular dos cursos de licenciatura (Estratégia 15.6); implantação de programas para a formação dos/as docentes para as populações do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas e prevê ainda a ampliação de programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura para a concretização desta meta.

8.2 PÓS-GRADUAÇÃO

Com relação a Pós-Graduação os dados do Educacenso 2014 disponíveis na plataforma CultivEduca apontam a necessidade e demandas por cursos de Especialização em docência na Educação Infantil para os/as docentes em exercício em todas as dependências administrativas, especialmente na rede privada e na conveniada (esta última apresenta o menor percentual de docentes com algum tipo de pós-graduação).

A meta 16 do PNE estipula que até o último ano de vigência do plano formar, em nível de Pós-Graduação 50% dos docentes da Educação Básica e para o cumprimento desta meta os entes federativos implementar ações articuladas entre os sistemas de ensino e os programas de pós-graduação das universidades públicas,

bem como assegurar a implantação de planos de carreira e remuneração para os professores da educação básica, de modo a garantir condições para a realização satisfatória dessa formação, objetivando alcançar a cobertura dos 50% dos professores da educação básica com mestrado ou doutorado. Agências como a CAPES, o CNPq e outras agências de fomento poderão investir neste nível de formação (BRASIL, 2014).

8.3 CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

No que diz respeito a formação continuada os dados analisados no capítulo anterior apresentaram demandas de cursos de Formação Continuada para os docentes em exercício no RS em todas as dependências administrativas (estado, município, privada e conveniada), pois segundo os dados do Educacenso 54,1% dos 29.206 docentes que atuam na educação infantil não realizaram nenhum tipo de formação continuada em 2014. Entre aqueles que realizaram se constatou um número pouco expressivo de docentes que realizaram cursos específicos voltados para o atendimento em Creche (0 a 3 anos) e Pré-Escola (4 a 5 anos).

Sobre a formação continuada a meta 16 do PNE também busca garantir a todos(as) profissionais de educação básica formação continuada em sua área de atuação considerando as necessidades, demandas e contextualização dos sistemas de ensino até o último ano de vigência do plano. Para o cumprimento desta meta os entes federativos devem se articular para promover a respectiva oferta por parte das instituições públicas, consolidando a política nacional de formação dos professores da Educação Básica, com a definição de diretrizes curriculares, áreas prioritárias (as quais já foram apontadas neste estudo), instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas.

No contexto geral do RS apresenta demandas urgentes para assegurar a formação inicial para as docentes em exercício na Educação Infantil em especial nas redes privada, conveniada e também a não conveniada (creches sem vínculos com o poder público e sem autorização de funcionamento que funcionam em casas residenciais e outros espaços informais), a ampliação da oferta por meio de parcerias entre os entes federativos e as Instituições de Ensino Superior de cursos de Pós-

Graduação e Formação Continuada voltada para atender as especificidades dos/as docentes que atuam com crianças 0 até 6 anos, bem como a disponibilização de recursos orçamentários que viabilize estas demandas.

Outro desafio consiste na realização de levantamentos estatísticos sobre o número de creches informais no RS que funcionam na clandestinidade, sem registros e sem qualquer aproximação com o poder público como é o caso de alguns das “casas de mães crecheiras” existentes em áreas empobrecidas do Estado que possuem um modo específico de atendimento a da criança pequena, no qual “uma mulher toma conta em sua própria casa, mediante pagamento, de filhos de outras famílias enquanto os pais trabalham fora” e conseqüentemente investigar as condições de trabalho, estruturais e o perfil de formação dos/as profissionais que atuam nestes espaços.

9 CONTRIBUIÇÕES E LIMITES DA PESQUISA

O presente trabalho oferece contribuições para os gestores, formuladores de políticas públicas, pesquisadores da área e entidades da sociedade civil no debate sobre a necessidade de maior articulação e investimento na formação inicial, Pós-Graduação e Formação Continuada das docentes que atuam com crianças de 0 até 6 anos no Rio Grande do Sul.

A pesquisa realizada com base nos dados do Educacenso 2014 disponíveis em acesso irrestrito ao público na plataforma CultivEduca aponta em caráter de urgência, considerando as metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que um dos maiores desafios para as políticas públicas para formação das docentes na Educação Infantil no RS consiste em assegurar que todas as docentes possuam a formação inicial em Superior Completo, especialmente entre as docentes que atuam na rede privada e nas creches conveniadas.

E a médio prazo assegurar que pelo menos 50% das docentes desta etapa da Educação Básica possuam a formação em Pós-Graduação (Especialização, Mestrado e Doutorado) e cursos de Formação Continuada específica para o atendimento de crianças de 0 a 6 anos por meio de articulações entre os entes federativos e as Instituições Públicas de Ensino Superior.

A pesquisa apresenta limitações devido à insuficiência de dados que possibilitem conhecer com maior detalhamento o perfil demográfico dos docentes que atuam na Educação Infantil apresentados pelo Educacenso do INEP sendo necessário a incorporação de outras variáveis como: estado civil dos/as docentes, número de filhos, renda familiar, salário bruto e outras fontes de renda, as fontes de informação, recursos audiovisuais, acesso à internet, como utiliza o tempo livre, hábitos de leitura e outras variáveis, de modo semelhante as questões apresentadas nos instrumentos de coletas de informações contextuais dos docentes que atuam no último ano dos anos iniciais e dos anos finais do Ensino Fundamental criado pela Aneb e Anresc (Prova Brasil) aplicado em escolas de todas as redes em âmbito nacional. Para isso é necessário um trabalho articulado com outras bases de dados como a do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) e o Censo do IBGE.

A pesquisa também apresentou inúmeras contribuições para a minha formação enquanto pesquisadora ao me deparar com novas questões como a necessida-

de de uma melhor compreensão sobre a dinâmica de funcionamento, atendimento oferecido às crianças nas creches informais no Estado do RS e um levantamento do perfil de formação dos profissionais (docentes ou não) que atuam nestes espaços.

REFERÊNCIAS

- ARCE, A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 113, p. 167-184, jul. 2001.
- ANDRADE, L. B. P. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara. 1986.
- BARBOSA, M. C. S. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil – Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares**. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. p.47- 51
- BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.
- _____. Lei nº 9.394: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 1-9, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 set. 2015.
- _____. Ministério da Educação. BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 05, 17 dez. 2009. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009a. Seção 1, p. 18.
- _____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE)**. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 10 jan. 2001.
- _____. Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1, de 15/5/2006. **Institui diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em pedagogia**. Brasília, DF, 2006.
- _____. **Emenda constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponí-

vel em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm
Acesso em: 10 de set. 2015.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

BUJES, M. I. **Infância e maquinarias.** Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2001.

CARVALHO, M. P. Vozes masculinas numa profissão feminina. **Revista Estudos Feministas.** Rio de Janeiro. Vol. 6. Nº 2. IFCS/UFRJ. 1998.

CERISARA, A. B. **Professoras de educação infantil:** entre o feminino e o profissional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica:** para uso de estudantes universitários. São Paulo: McGraw-Hill, 1983.

CRAIDY, C. M. e KAERCHER, G. E. P. S. **Educação Infantil:** pra que te quero? Porto Artmed Editora, 2001.

CORAZZA, S. M. **Infância e Educação:** era uma vez... quer que conte outra vez? Petrópolis: Vozes, 2002.

DELGADO, A. C. C. Reflexões metodológicas nas pesquisas com crianças. In: DELGADO, A.C. C.; ALBUQUERQUE, S. S. de; MOTA, M. R. A. (orgs.). **Tempos e lugares das infâncias:** educação infantil em debate. Porto Alegre: IPOA, 2004.

DAHLBERG, G., MOSS, P., PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

DULLIUS, V. F. **A política de formação de professores para educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental:** oferta de formação superior no RS (1996-2006). (Dissertação de Mestrado). Porto Alegre: UFRGS.

FLORES, M. L. R.; SANTOS, M. O.; KLEMANN, V. Estratégias de incidência para ampliação do acesso à educação infantil. In: **Insumos para o debate 2 – Emenda Constitucional n.º 59/2009 e a educação infantil:** impactos e perspectivas. – São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2010

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília: Líber Livro, 2005.

GIL, A. C. **Técnicas de pesquisa em economia.** 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1986.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2014.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2014.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 2003a.

_____. (Org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

_____. Formação de profissionais da educação infantil: questões e tensões. In: MACHADO, M. L. A. (org). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 3.ed São Paulo: Cortez, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **ProInfantil - Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/proinfantil>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

RAUPP, M. D.; DURLI, Z.; CORAL, E.S. A gestão do curso de especialização em Educação Infantil da UFSC. IN: FLÔR, D.C.; DURLI, Z. **Educação Infantil e formação de professores**. Florianópolis: Ed. da UFSC. 2012.

UFRGS. **Relatório Final do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2015.

