



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

LIVIA KAREN FIGUEREDO DE JESUS

**“EU SOU SÓ A AUXILIAR”: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA
DAS AUXILIARES DE CLASSE NA CIDADE DE AMARGOSA**

**AMARGOSA-BA
2018**

LIVIA KAREN FIGUEREDO DE JESUS

**“EU SOU SÓ A AUXILIAR”: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA
DAS AUXILIARES DE CLASSE NA CIDADE DE AMARGOSA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof^a. Dr^a. Karina Oliveira dos Santos Cordeiro.

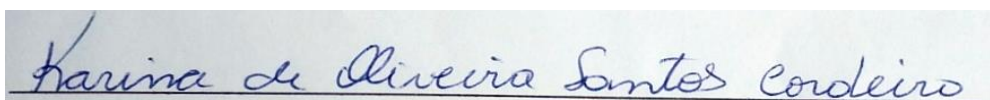
**Amargosa-BA
2018**

LIVIA KAREN FIGUEREDO DE JESUS

**“EU SOU SÓ A AUXILIAR”: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA
DAS AUXILIARES DE CLASSE NA CIDADE DE AMARGOSA**

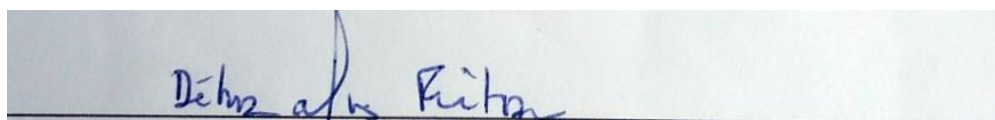
Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título Licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA



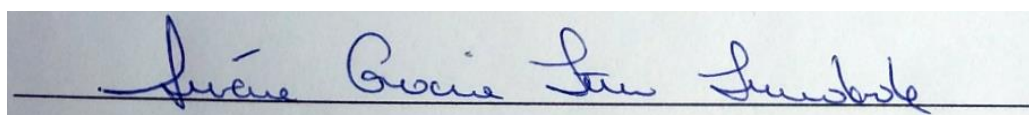
Karina de Oliveira Santos Cordeiro – Orientadora

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



Débora Alves Feitosa - Examinadora

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB



Lúcia Gracia Ferreira Trindade- Examinadora

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFScar
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB

Amargosa, 22 de março de 2018

A todos aqueles que acreditam que a melhoria da educação pública no Brasil é possível e que ela é o melhor caminho para mudarmos as condições de vida nesse país. À minha família por todo o carinho e compreensão.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e do saber.

Aos meus pais por serem a minha base e por terem me ensinado que o que somos é mais importante do que o que temos. Por serem meu alicerce e apoiando-me nos momentos que tive que tomar decisões. Enfim, foram como oásis nos momentos mais difíceis dessa pequena caminhada. Porque sei, que a jornada como educadora é longa.

Ao meu querido esposo, por seu companheirismo, carinho e dedicação nos momentos que era tomada pelo cansaço. Por sua paciência nas longas esperas. Por entender que a minha ausência mesmo estando presente era necessária. À Samara, minha enteada que é amiga, e muitas vezes proporcionou-me muitos risos, além de me conduzir a outro universo em suas conversas prazerosas sobre a literatura.

À toda minha família, pela paciência e por compreender a minha ausência em momentos de encontro. E pelas palavras de apoio nos momentos de dúvidas e incertezas. Em especial aos meus avós que me deram abraços carinhosos que produziram em mim a força para continuar.

E como esquecer das primas: Joseane, Alana, Irani, Fabrine, Tainara e Eline que se fizeram presentes em diversos momentos. Cada uma com suas características, mas em comum o prazer de arrancar sorrisos, mesmo nos dias de desânimo. Elas foram o meu refúgio. Ao meu primo Leonardo, por ter sido meu exemplo de garra para atingir os meus objetivos. Às minhas tias e tios que me acarinharam e contribuíram para eu ser que eu sou hoje. Em especial a Tia Iraci, por ter me apresentado o mundo da leitura e da escrita que foi decisivo para eu chegar hoje até aqui.

Às minhas amigas: Célia, Daniela, Beatriz, Bianca, Larissa e Andréia que estiveram presentes durante todo o caminho da graduação. Que compartilharam as alegrias, os sofrimentos, as angústias. Durante essa viagem, houve momentos de calmarias onde os risos eram sempre presentes. Mas nas tempestades as diferenças surgiam, porém nunca foram suficientes para nos separarmos de maneira definitiva. Também não posso deixar de agradecer a Mônica pelo apoio e ajuda. A Lucinaldo pela companhia e preocupação.

Aos meus amigos Larissa e Jeatson que mesmo estando longe, sempre foram pessoas com quem eu pude contar. Vocês foram os anjos em forma de amigos que Deus mandou para a minha vida.

À todas as professoras e professores que passaram pela minha vida. Que me ensinaram com os seus gestos que a educação é transformadora. À minha orientadora Karina Cordeiro, pela paciência, incentivo e carinho.

A todos o meu obrigada por fazer parte da minha história!

Não, não é fácil escrever. É duro como quebrar rochas.
Mas voam faíscas e lascas como aços espelhados.
(Clarice Lispector, 2017)

JESUS, Livia Karen Figueredo de. "EU SOU SÓ A AUXILIAR": UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DAS AUXILIARES DE CLASSE NA CIDADE DE AMARGOSA. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do recôncavo da Bahia, Amargosa, 2018.

RESUMO

O estudo aqui apresentado busca compreender como se dá a construção da identidade das auxiliares de classe, uma vez que na Educação Infantil, cuidar e educar são indissociáveis e são de extrema importância para o bom desenvolvimento da criança. Mas o educar, por tratar do intelecto, por vezes recebe maior atenção e é considerado mais importante do que o cuidar, que por referir-se ao cuidado com corpo, é compreendido, no campo educacional, como algo sem relevância. A diferenciação entre corpo e intelecto também se dá no que diz respeito às profissionais que são responsáveis por cada um desses aspectos na educação Infantil. Desse modo, as auxiliares por serem responsáveis pelo cuidar, não são reconhecidas como professoras. Mas, por serem responsáveis por manter o bem estar do corpo, essas profissionais têm influência direta no desenvolvimento das crianças que frequentam o Centro de Educação Infantil (CEI). Desse modo, a referida pesquisa teve como problema entender quem são as auxiliares de classe e que lugar profissional elas ocupam no Centro de Educação Infantil. Assim, o objetivo geral desta pesquisa é compreender como as auxiliares se veem profissionalmente e que lugar elas ocupam no Centro de Educação Infantil. E os objetivos específicos, foi identificar as auxiliares de classe dentro das instituições que elas atuam, bem como conhecer como essas auxiliares se veem no exercício da função, além de analisar o lugar ocupado pelas auxiliares no Centro de Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo de tipo pesquisa de campo, quanto aos instrumentos empregados para realizar a coleta de dados, utilizamos a entrevista na sua modalidade semiestruturada, observação e diário de campo. O estudo teve como cenário um Centro de Educação Infantil localizado no município de Amargosa que é mantido pela Prefeitura através da Secretaria de Educação. No processo de reflexão sobre a temática e análise dos dados coletados utilizamos os escritos de Dubar (2005) Azevedo (2013), Kramer (2005a; 2005b), Tardif (2014), Campos (1994; 2008), Cerisara (2002) e de alguns outros autores. Ao tratarmos dos aspectos pessoais das auxiliares conseguimos encontrar uma não identificação com a função exercida. Sendo que a escolha para ser auxiliar foi motivada por questões externas não tendo relação com a profissão. Além disso, é possível notarmos uma não valorização do trabalho realizado pelas auxiliares, pois elas se restringem ao cuidar. Tais fatos influenciam para um movimento de negação do ser auxiliar, o que contribui para a construção do não lugar profissional. Diante do exposto é imprescindível que as auxiliares tenham melhores condições de trabalho, pois, só assim conseguirão construir uma identidade pautada no ser e um lugar profissional de autorreconhecimento, além de contribuir para a superação da separação do cuidar e do educar.

Palavras-chave: Identidade; Lugar profissional; Auxiliares de classe; Educação Infantil.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Descrição da Vaga Ofertada para Concurso.....	24
Figura 2: Descrição da Vaga Ofertada para Concurso.....	24
Figura 3: Descrição Referente aos Conhecimentos Específicos das Provas.....	26
Figura 4: Descrição Referente aos Conhecimentos Específicos das Provas.....	26

LISTA DE SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior

CEI - Centro de Educação Infantil

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica e Valorização dos Profissionais da Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PME - Plano Municipal de Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. O SURGIMENTO DAS CRECHES E AS BASES LEGAIS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE	17
2.1 O SURGIMENTO DAS CRECHES E A MULHER NA DOCÊNCIA.....	17
2.2 BASES LEGAIS E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....	19
2.3 OS CONCURSOS PÚBLICOS E A IDENTIDADE DAS AUXILIARES.....	22
2.4 AS AUXILIARES E OS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	28
3. DELIMITAÇÃO LABORAL, FORMAÇÃO E PRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL	32
3.1 O CUIDAR E O EDUCAR NA CRECHE.....	32
3.2 A FORMAÇÃO E A SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO IDENTITÁRIO.....	37
3.3 OS SABERES DAS PRÁTICAS DIÁRIAS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE.....	41
4. PERCURSO METODOLÓGICO.....	45
4.1 QUESTÕES PARADIGMÁTICAS.....	45
4.2 A ABORDAGEM DA PESQUISA.....	46
4.3 TIPO DE PESQUISA.....	49
4.4 INSTRUMENTOS.....	50
4.5 LÓCUS DA PESQUISA.....	55
4.6 SUJEITOS DA PESQUISA.....	56
5. ANÁLISE DE DADOS.....	58
5.1 O PROCESSO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA.....	58
5.2 ASPECTOS PESSOAIS.....	60
5.3 CONDIÇÕES DE TRABALHO.....	63
5.4 ASPECTOS FORMATIVOS.....	67
5.5 AS AUXILIARES DE CLASSE E O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO.....	71
5.6 SABERES MOBILIZADOS NA PRÁTICA.....	74
5.7 CUIDAR E EDUCAR EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	79
5.8 QUEM SÃO E QUE LUGAR OCUPA AS AUXILIARES?	83
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	90
APÊNDICE I.....	94
APÊNDICE II.....	95
ANEXO I.....	96
ANEXO II.....	98

1 INTRODUÇÃO

Na Educação Infantil, cuidar e educar são indissociáveis e todos dois merecem atenção especial e são de extrema importância para o bom desenvolvimento da criança. Mas o educar, por tratar do intelecto, por vezes recebe maior atenção e é considerado mais importante do que o cuidar, que por referir-se ao cuidado com o corpo, é compreendido, no campo educacional, como algo sem relevância. A diferenciação entre corpo e intelecto também se dá no que diz respeito às profissionais que são responsáveis por cada um desses aspectos na educação Infantil. Desse modo, as auxiliares por serem responsáveis pelo cuidar, não são reconhecidas como professoras. E auxiliar de classe, legalmente é uma categoria profissional invisibilizada. Mas, por serem responsáveis por manter o bem estar do corpo, essas profissionais têm influência direta no desenvolvimento das crianças que frequentam o Centro de Educação Infantil (CEI).

Nessa etapa da Educação Básica cuidar também se configura como uma prática que proporciona o desenvolvimento da criança, desse modo configura-se como uma função docente e que, portanto, exige formação. Pois, de acordo com o art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que foi promulgada através da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, todo profissional que trabalha em sala de aula deve ser licenciado, não podendo alguém sem formação exercer tal função o que se configura como precarização do trabalho docente e contribui para a diminuição da qualidade da educação pública no Brasil.

O primeiro contato com a realidade vivenciada por essas profissionais¹ aconteceu durante as discussões realizadas nos encontros de formação promovidos pelo Subprojeto de Pedagogia do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) vinculado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). No programa ainda tivemos a oportunidade de conhecer a realidade e os desafios enfrentados diariamente no exercício da função. Esses momentos foram fundamentais para reconhecer a importância dessas profissionais dentro das instituições de Educação Infantil. E foi nesse contexto que surgiu a inquietação, que

¹ Utilizamos o termo no feminino, pois todas auxiliares que tivemos contato, nesta pesquisa, eram mulheres. E por uma opção política, pois a Educação Infantil é construída majoritariamente por mulheres.

levou à busca para compreender como essas mulheres se veem profissionalmente e conhecer que lugar elas ocupam dentro do CEI. E foi também no âmbito do PIBID, que ouvimos de uma auxiliar de classe a frase que intitula esse estudo.

Desse modo, conhecer a identidade profissional das auxiliares de classe possibilitará a compreensão de como essas mulheres se percebem no exercício da sua função, a relevância social do seu trabalho e quanto a função do cuidar é importante para o desenvolvimento da criança. Assim, essa pesquisa torna-se relevante para a academia, pois traz um outro olhar sobre aspectos da identidade da profissional que pode influenciar diretamente no desenvolvimento infantil e contribuir para a construção de uma nova concepção social acerca dessas profissionais.

Destarte para o campo educacional, esta pesquisa constituiu-se como um estudo que propicia um melhor entendimento acerca das mulheres que desempenham a função de auxiliares de classe, pois compreendemos quem são essas pessoas e como a instituição enxerga essas profissionais. Assim, entenderemos quem elas são e que lugar elas ocupam dentro do CEI.

A referida pesquisa teve como problema entender quem são as auxiliares de classe e que lugar profissional elas ocupam no Centro de Educação Infantil. Desse modo, tivemos como objetivo geral, compreender como as auxiliares se veem profissionalmente e que lugar elas ocupam no Centro de Educação Infantil. E os específicos, eram identificar as auxiliares de classe dentro das instituições que elas atuam, bem como conhecer como essas auxiliares se veem no exercício da função, além de analisar o lugar ocupado pelas auxiliares no Centro de Educação Infantil.

Pela escassez de estudos nessa temática, e visando a contribuição para a formulação de uma nova visão acerca dessas profissionais, essa pesquisa apresenta um diferencial, pois trata de uma realidade ainda não descrita. Assim, esse se configurou como um estudo necessário por tratar-se de uma realidade específica, que é a de Amargosa, e que não recebe atenção dos pesquisadores.

É difícil compreender quem são as auxiliares, sem abordar o cuidar e o educar para a Educação Infantil e a diferença que se estabelece entre as pessoas que desempenha cada função. Quando tratamos de cuidar, referimo-nos ao cuidado com o corpo, os aspectos fisiológicos. E quando tratamos de educar referimo-nos ao desenvolvimento cognitivo. Ao longo do tempo corpo e mente foram compreendidos como algo distintos e o que se relacionava com o corpo tinha menor valorização. Dessa maneira, o trabalho desenvolvido para cuidar é visto como algo sem relevância.

O desenvolvimento cognitivo é o mais importante necessita de formação, de um trabalho específico.

Dessa forma, é possível compreender que há uma delimitação laboral. As auxiliares restringem-se ao trabalho com o corpo, uma vez que elas não são professoras, recebendo uma menor valorização. Já a função das professoras é a prática pedagógica, o compromisso com o desenvolvimento cognitivo. Assim, concordamos com as ideias de Campos (1994) ao afirmar que as professoras por serem responsáveis por objetivos considerados de cunho pedagógico se encontram em situação de prestígio, com salário, condições de trabalho e progressão de carreira melhores do que as auxiliares.

Já que é impossível educar sem cuidar e cuidar sem educar, no âmbito das instituições de Educação Infantil, é preciso que não haja separação das funções e diferenciação das profissionais. Desse modo, é necessário se pensar em um trabalho conjunto e condições de trabalho igualitárias.

E diante dessa diferenciação na atuação e na valorização das profissionais devemos refletir acerca do processo formativo das mesmas. Compreender a importância de ter alguém capacitado para desenvolver o trabalho em sala de aula sem dissociar o cuidar e o educar.

Tratar da realidade das auxiliares de classe também requer a reflexão sobre a importância da formação do profissional que está em sala de aula. Mas não só a formação inicial deve ser levada em consideração, a formação continuada também é essencial para o bom desempenho do profissional. E no que se refere a ofertas de cursos de formação continuada para professores Kramer (2005a, p. 123) afirma que “as secretarias se voltam, na sua atuação, para professores e, em menor número de casos, auxiliares.”. Desta forma, é possível perceber que a formação das auxiliares fica comprometida o que pode interferir na sua atuação e conseqüentemente no desenvolvimento das crianças.

A formação se faz necessária para proporcionar uma mudança de comportamento, de atuação em sala de aula, mas não se restringe a isso. Assim, a formação não se faz necessária apenas para aprimoramento da ação profissional e melhoria da prática pedagógica, a formação deve ser compreendida como um direito de todos principalmente da população, pois ela é fundamental para a construção de uma escola de qualidade (KRAMER, 2005a).

Desse modo, devemos compreender a formação, do profissional que atua na

sala de aula, como algo indispensável para o fazer pedagógico de qualidade e como direito essencial dos educadores. É válido ressaltar, que compreendemos que a formação é de extrema importância para todas as profissionais, sejam elas professoras ou auxiliares. Destarte não é possível se pensar em qualidade educacional sem mencionar a questão da formação.

E nas relações de trabalho estabelecidas pelas auxiliares, nas instituições de Educação Infantil, percebemos fatores essenciais para a construção da identidade dessas mulheres, pois a identidade é uma construção de si e do outro. Temos uma identidade construída por nós, como nos percebemos e outra que é como os outros nos percebem. E segundo Dubar (2005) elas são inseparáveis pois precisamos do outro e do seu reconhecimento. Assim, só é possível o autorreconhecimento através do olhar do outro, sem o outro nunca saberemos quem somos.

A partir dessa concepção de identidade, entende-se que, para compreendermos como as mulheres que desempenham a função de auxiliar de classe se percebem no exercício da sua função, devemos levar em consideração o seu olhar e os outros olhares que integram a instituição. E assim, compreender como as relações laborais se estabelecem no processo de construção identitária.

Devemos compreender que a identidade construída pela sociedade nem sempre é aceita pelo indivíduo. E que identidade social e pessoal pode ser divergente. Deste modo para conhecer qual o lugar ocupado pelas auxiliares na instituição é preciso conhecer e confrontar essas identidades. Conhecer a visão do Eu e do Outro.

E se tratando da construção da identidade percebe-se que cada vez mais o emprego é fundamental nesse processo, e a formação, por está estritamente ligada a ele, é também fundamental (DUBAR, 2005). Assim formação e emprego se constituem como parte integrante do processo de construção da identidade. Desse modo a formação não deve ser compreendida só como forma de capacitação para o desenvolvimento do trabalho, mas como elemento essencial para a identidade.

As relações de poder estabelecidas no ambiente de trabalho também influenciam na construção da identidade dos sujeitos. E por consequência a valorização profissional e as relações de poder também influenciam na percepção que o sujeito tem de si.

Para tratar da construção da identidade das mulheres que são auxiliares de classe, devemos levar em conta diversos fatores e a diferenciação entre cuidar e educar, formação e relações de trabalho se estabelecem como as mais relevantes.

Para nos auxiliar no processo de reflexão acerca do assunto buscamos autores com diferentes contribuições.

Assim a presente pesquisa buscou compreender como se dá a formação identitária das auxiliares de classe no exercício da sua função. E como a instituição de Educação Infantil vê essas profissionais, uma vez que, elas não são consideradas professoras, mas atuam na sala de aula.

Quanto à abordagem da pesquisa, ela foi qualitativa, pois não houve uma mensuração dos dados coletados, mas sim uma interpretação da realidade. Nesse estudo buscou-se compreender o sujeito levando em conta aspectos subjetivos e do contexto da realidade na qual os sujeitos estão inseridos.

No que se refere ao tipo de pesquisa utilizada para a realização desse estudo, utilizamos a pesquisa de campo, pois visou compreender o sujeito dentro do seu contexto real, levando em consideração as mais diversas variáveis. Tal escolha se deu por compreendermos a importância da experiência vivenciadas no local de trabalho para a compreensão do objeto estudado.

Quanto aos instrumentos empregados para realizar a coleta de dados utilizamos a entrevista na sua modalidade semiestruturada. Pois, era necessária a escuta dos sujeitos participantes do estudo. Entretanto, ela não era suficiente para atender às necessidades do objeto estudado, por isso, utilizou-se da observação sistemática e do diário de campo para coletar dados que foram imprescindíveis para a realização do estudo. Através dos instrumentos foi possível perceber as relações laborais que se estabelecem no âmbito da instituição e são elementos constitutivos da identidade das auxiliares de classe.

A presente pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Infantil, que é mantido pela Prefeitura Municipal de Amargosa, através da Secretaria Municipal de Educação. A referida instituição fica localizada em um bairro periférico. E atende um público diverso, mas que em sua maioria é da classe popular. Dessa forma teve como sujeitos, as auxiliares de classe que atuam no Centro de Educação Infantil supracitado. Foram convidadas a participar do presente estudo, auxiliares com os mais diferentes perfis e docentes e a participação se configurou como voluntária.

Após coletados os dados foram catalogados de maneira descritiva, as entrevistas transcritas. Em seguida todos os dados coletados foram analisados, registrando as principais informações em uma comparação de respostas dadas e

observações realizadas. Os escritos de alguns autores também serviram como suporte para refletir sobre os dados coletados.

O estudo está estruturado de modo a trazer no segundo capítulo um breve processo histórico de surgimento das creches. Em seguida uma análise de como as auxiliares aparecem nos documentos oficiais tanto na esfera federal, quanto na esfera municipal. E como aparecem as ofertas de vagas para auxiliares nos últimos dois concursos da Prefeitura Municipal de Amargosa e se elas estão dentro das determinações da LDB.

No terceiro capítulo tratamos da diferenciação do cuidar e do educar nas instituições de Educação Infantil. Posteriormente tratamos da Formação docente e da sua relevância para atuação da profissional nas instituições. E como os saberes constituídos na prática influenciam na construção da identidade profissional.

O quarto capítulo apresenta o caminho percorrido para a coleta dos dados e construção da pesquisa. Também aparecem os elementos para a realização do estudo, como a abordagem da pesquisa e a justificativa para tal escolha, bem como, o tipo de pesquisa que realizamos e os instrumentos utilizados. Nesse tópico também expomos um dos elementos mais importantes, o lócus e os sujeitos que participaram do estudo.

No capítulo seguinte é apresentado os dados coletados e análise realizada durante o desenvolvimento da pesquisa. Ao longo da discussão retomaremos questões que foram abordadas nos capítulos anteriores acrescentando e refletindo acerca da fala das colaboradoras do estudo. E é nesse ponto do trabalho que buscamos a partir dos dados responder à questão norteadora da pesquisa, bem com alcançar os objetivos propostos.

E por fim, segue as conclusões sobre a referida pesquisa, nesse momento tratamos sobre as nossas considerações acerca do estudo. Além de apontar as contribuições desta pesquisa para a construção de um conhecimento acerca das profissionais da Educação Infantil e contribuir para construção de melhores condições profissionais para estas mulheres.

2 O SURGIMENTO DAS CRECHES E AS BASES LEGAIS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Este capítulo traz uma breve contextualização do surgimento da creche no país e como a docência passa a estar vinculada às mulheres, principalmente no âmbito da creche. Esse processo se faz necessário para que se torne possível a compreensão de aspectos importantes que serão abordados nos capítulos posteriores.

As legislações que regulamentam a educação e a atuação docente também serão tratadas, pois é de suma importância que conheçamos as disposições legais acerca dos profissionais da educação, para que possamos compreender o que é dever de cada profissional. Além de analisarmos como essas disposições podem interferir no processo de construção identitária.

Também analisaremos alguns documentos oficiais para compreendermos como as auxiliares aparecem. Pois isso nos apresentará a concepção que se tem dessas profissionais. Além de compreendermos as delimitações laborais presentes nos documentos oficiais. Assim poderemos ter subsídios para entender informações que encontraremos futuramente.

2.1 O SURGIMENTO DAS CRECHES E A MULHER NA DOCÊNCIA

Durante um longo período da história humana, a criança foi concebida como um ser sem voz e sem direitos. Tratada como um pequeno adulto, que não necessitava de cuidados especiais, essa concepção acarretava em um alto índice de mortalidade infantil. Mas as que sobreviviam eram “bem tratadas” diante da realidade da criança na época.

Não havia a necessidade de pensar em educação formal para as crianças em um contexto social marcado pelas necessidades adultas, em que o que importava era o capital, sendo assim as crianças eram invisibilizadas para a sociedade e restritas ao seio familiar. As famílias abastadas possibilitavam aos seus filhos uma educação mais formal, enquanto para as crianças de famílias pobres só restava aprender o trabalho feito pelos pais, configurando assim mão de obra barata para os patrões.

Nos anos finais do século XIX, o Brasil passou por mudanças sociais. A Lei do Ventre Livre, por exemplo, trouxe outra configuração para a sociedade da época.

Tinha-se agora a criança que necessitava de cuidados exercidos pela sociedade, pois a mãe escrava não tinha como desempenhar seu papel.

Os médicos higienistas, mesmo que preocupados com a situação das crianças libertas pela Lei do Ventre Livre, não via a creche como forma de suprir as necessidades criadas por essa nova realidade. O jornal “A Mãe de Família”, foi um propagador das ideias dos médicos e foi responsável pela primeira referência a creche no país como afirma Kuhlmann Jr. (2000, p. 471). E o sobre a matéria que tratava das creches o autor afirma:

Embora preocupado mais efetivamente com o problema criado pela Lei do Ventre Livre (“Que tarefa não é a de educar o filho de uma escrava, um ente de uma condição nova que a lei teve de construir sob a condição de ingênuo!”), o artigo prenuncia a iminente transformação das relações de trabalho no país. Anuncia, assim, uma instituição que “se tem generalizado de modo notável nos últimos tempos em muitos países da Europa, que se acham na vanguarda da civilização e do progresso”. (KUHLMANN JR., 2000, p.471).

A abolição da escravatura e o crescimento das cidades e indústrias configuram o novo cenário nacional no início do século XX. Fábricas surgindo e com elas a oportunidade de trabalho para pobres e ex-escravizados. Mas, o salário pago para os homens não era suficiente para sustentar a família, então surge a necessidade da mulher sair do lar para trabalhar fora e complementar a renda. E com essa nova realidade com quem deixar as crianças de 0 a 5 anos?

Para atender essa nova realidade cria-se uma instituição assistencialista. Sobre essa instituição Kuhlmann Jr. afirma, “A creche, para bebês, cumpriria uma função de apoio à família e seria exclusivamente para quando as mães necessitassem trabalhar.” (KUHLMANN JR. 2000, p. 472). Assim a creche era uma necessidade da mãe, da família e não da criança.

Um fato que vem reforçar a criação das creches para fins assistencialistas é o de que a primeira instituição que se tem registro no país foi para os filhos dos operários de uma fábrica. Sobre essa informação Kuhlmann Jr. nos diz que “A primeira creche de que se tem conhecimento no país, para os filhos dos operários da Fábrica de Tecidos Corcovado, no Rio de Janeiro, foi inaugurada no alvorecer do século XX, [...]” (KUHLMANN JR., 2005, p. 182).

Assim, o surgimento das creches do Brasil foi marcado por um caráter assistencialista, uma vez que a preocupação era as mães que precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar as crianças. Então as creches se tornaram essenciais

para essa nova configuração da sociedade, em que as fábricas surgiam e precisava de mão de obra das mulheres mães de família.

Nesse momento de criação das creches no país a criança não era portadora de direitos e as instituições não tinham a função de educar, o cuidar era o objetivo. Não havia nenhuma preocupação com o desenvolvimento psicossocial, cognitivo e motor das crianças que frequentavam essas instituições. E nessa configuração, para desempenhar a atividade de cuidar das crianças bastava ser uma mulher, de preferência mãe, que gostasse de crianças e não sendo necessária nenhuma formação. Desse modo, segundo Santana (2014, p.66) “[...] durante séculos a imagem da professora de educação infantil permaneceu associada à maternagem e ao cuidado com as crianças pequenas”. Assim, essas profissionais não são consideradas como tais. Pois elas realizam uma tarefa que era natural a elas, o cuidar das crianças.

Naquele contexto, além do trabalho nas fábricas, o magistério se tornara uma saída para que as mulheres pudessem sair para trabalhar. Assim Leomárcia Uzêda (2007, p.81) afirma que:

No caso da profissão professora, talvez tenha sido a única função que a mulher pôde exercer, dada ao conceito que se tinha/tem sobre o trabalho com crianças (vinculada por vezes à maternagem), condição crucial para ser profissional que trabalhasse com tal faixa etária. Para exercer o magistério e/ou ingressar no mercado de trabalho, bastava para a mulher ter vocação, gostar de cuidar de crianças, o que poderia dar a idéia de continuidade do lar. No caso da educação infantil, vale ressaltar que esse campo é visto como “segmento da família, do lar”. (UZÊDA, 2007, p.81).

Desse modo, para a mulher daquela época, o magistério se configurou como a melhor saída, pois ela estaria realizando um trabalho semelhante ao que realizaria no lar e estaria sendo remunerada. Assim, a imagem da professora estava fortemente vinculada a imagem de mãe. E parafraseando Louro (2012), as professoras deveriam serem vistas como uma mãe espiritual e assim, devem tratar seus alunos como filhos e filhas.

2.2 BASES LEGAIS E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Com a promulgação da Constituição Brasileira em 1988, a criança foi reconhecida como sujeito de direitos e incluiu as creches e pré-escolas no sistema educacional. O que se constituiu como um avanço significativo para a Educação

Infantil, pois agora ela estava ligada ao campo educacional e não mais a assistência social.

Alguns anos depois, temos a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e é com essa lei que a Educação Infantil passa a integrar a Educação Básica. Nos seus artigos 29 e 30 a lei traz que:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, 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 as crianças de quatro a cinco anos de idade. (BRASIL, 1996).

Ter a educação das crianças de 0 a 5 garantida por lei significou uma grande conquista para educação de qualidade do país. Também se configurou como um marco importante para desconstruir esta concepção assistencialista que foi presente no surgimento das creches no país e que ainda é presente no imaginário social.

Agora vinculada à Secretaria de Educação as instituições de Educação Infantil devem atender as disposições da LDB. E quando define quem são os profissionais da educação na escola básica a lei traz no título VI dos profissionais da Educação no Artigo 61 e nos três incisos que:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:
 I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
 II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
 III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 1996).

Segundo a LDB é necessário que os profissionais para trabalhar nas instituições de Educação Infantil tenham formação em curso de nível médio ou superior, que seria a graduação em Pedagogia. Uma vez que, o pedagogo é o profissional habilitado para trabalhar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Destarte, se antes não havia uma regulamentação para as profissionais da primeira etapa da Educação Básica, agora todos devem ter formação

exigida na lei, e isso representa um grande avanço para a educação.

Entretanto, mesmo com todos os avanços conquistados ainda tem-se um longo caminho a percorrer, desse modo concordamos com Uzêda (2007, p.85) quando afirma que:

Ainda que os textos legais tenham expandido o atendimento às crianças de 0 a 6 anos, os investimentos necessários ao pleno desenvolvimento desta área, continuam a demandar maiores investimentos, assim, conseqüentemente, a qualidade deste atendimento encontra-se comprometida. Aspectos como salários, condições materiais, definição da identidade do profissional de educação infantil e valorização deste profissional ainda são desafios a serem conquistados. (UZÉDA, 2007, p.85).

Devemos reconhecer que as leis como a Constituição e a LDB, foram de extrema importância para os avanços significativos para a Educação Infantil. Mas, ainda não é suficiente, como afirmou a autora são necessários investimentos para a melhoria da qualidade da oferta do atendimento. É preciso não só a garantia na lei, é preciso a efetivação de uma oferta de qualidade.

As creches são instituições que apresentam especificidades, pois atendem crianças de 0 a 3 anos e em sua maioria realizam esse atendimento de forma integral. E por se tratar deste público é necessário que aliado ao educar também se realize o cuidado com o corpo até o momento que a criança desenvolva a sua autonomia para realizá-lo sozinha. Essas duas funções cuidar e educar elas devem ser realizadas pela profissional que está em sala.

Entretanto, existem duas classes de trabalhadoras nas salas das creches, a professora que é responsável pelo educar e a auxiliar que é a responsável pelo cuidar. E por que se faz necessário uma auxiliar de classe nas salas de creche? Muitos motivos poderiam influenciar essa situação. Mas, o que realmente vai influenciar e se torna determinante é a quantidade de crianças que estão em sala de aula. Assim, a quantidade de profissionais em sala determinada pela quantidade de crianças que são colocadas em cada turma. E essa quantidade é definida por uma recomendação do Ministério da Educação através do Conselho Nacional de Educação que no parecer CNE/CEB Nº: 20/2009 (p. 13) afirma que:

O número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias. Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de

mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças por professor (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos). (CNE/CEB Nº: 20/2009 p. 13).

Com essa quantidade de crianças para serem cuidadas e educadas é impossível que apenas uma professora realize seu trabalho de maneira satisfatória, de forma a garantir o desenvolvimento pleno das crianças que é garantido pela LDB no seu artigo 29. Dessa forma se faz necessário uma outra profissional em sala de aula e por uma questão de economia não contratam uma outra professora e sim uma auxiliar criando assim uma nova classe “profissional”. Se trata, de uma economia porque, as auxiliares recebem pouco mais de um salário mínimo, não têm progressão de carreira e não têm piso nacional como os professores. E diante das regulamentações trabalhistas do país é uma profissão invisibilizada.

Com duas profissionais com funções distintas em sala, temos uma divisão laboral muito forte marcada pelo desempenho da função. As professoras são as responsáveis pelo desenvolvimento do cognitivo, quem responde se a criança desenvolveu habilidades como pegar o lápis em pinça, se é capaz de diferenciar cores, se reconhece a grafia do próprio nome e se desenvolveu a sua autonomia. Enquanto que a auxiliar mesmo que chamada de pró (abreviatura de professora), responde ao trato com o corpo, se a criança comeu, se tomou banho e se realizou as necessidades fisiológicas. Diante dessa divisão podemos perceber que cuidar e educar não se integram para proporcionar o desenvolvimento da criança. Por conta dessa divisão muitos momentos de aprendizagens se perdem. Assim, o objetivo principal que é o desenvolvimento da criança que é garantido na lei é negligenciado.

Desta forma, a atuação das professoras e auxiliares de classe devem ser revistas, uma vez que essa divisão do trabalho pode afetar diretamente o desenvolvimento da criança. O cuidar e educar estão atrelados de forma indissociável e devem ser a base para o desenvolvimento infantil no âmbito das instituições de Educação e principalmente nas creches.

2.3 OS CONCURSOS PÚBLICOS E A IDENTIDADE DAS AUXILIARES

Encontramos dentro do grupo das auxiliares uma diferença de condições de trabalho, pois uma parte das auxiliares estão exercendo a função em regime de

contrato, o que não garante uma estabilidade no serviço, já que a qualquer momento o contrato pode ser rompido. O que influencia diretamente no desempenho do trabalho executado e, conseqüentemente, na construção da identidade dessas mulheres. A outra parte das auxiliares são concursadas o que garante uma maior estabilidade na função e uma outra relação com a instituição na qual ela atua.

Atualmente, as auxiliares possuem um regime de trinta horas semanais de trabalho. E essa carga horária se deu através de muita luta e debates com a Prefeitura Municipal de Amargosa. O conflito por conta da carga horária se estabeleceu porque a Prefeitura começou a cortar o ponto de algumas auxiliares que faziam a graduação em Pedagogia, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, durante o dia, pois alegavam que se elas não estavam em serviço não poderiam receber. E diante dessa situação podemos perceber que a formação está em um lugar de descaso. Visto que, as auxiliares estão buscando uma qualificação profissional. E a formação em Pedagogia é essencial para o desempenho de um bom trabalho com crianças.

Desse modo, podemos estabelecer que há dois modos de tornar-se auxiliar no município de Amargosa, um através de contrato e outro através de concurso. Em cada um dos modos se estabelece uma relação laboral diferenciada, uma vez que as auxiliares concursadas por ter uma estabilidade se põem em situação privilegiada podendo acessar momentos formativos, por exemplo. Já as contratadas por estarem ali de modo temporário, muitas vezes, não têm acesso ou não têm interesse em participar desses momentos, o que pode influenciar na sua atuação e conseqüentemente no desenvolvimento das crianças.

Os contratos são estabelecidos, na maioria dos casos, por meio de barganhas políticas, que se configuram como uma prática recorrente no interior da Bahia. Trocam-se votos e apoio político por favores. E um contrato para ocupar uma vaga de trabalho na Prefeitura, pode ser estabelecido como moeda de troca. Desse modo, muitas pessoas estão em sala de aula por alianças políticas e sem levar em consideração as competências e comprometimento com a educação.

Já os concursos públicos não são realizados todos os anos e quando ocorrem têm a quantidade de vagas limitadas para cada função. Desta forma, nos últimos cinco anos ocorreram dois concursos públicos realizados pela Prefeitura Municipal de Amargosa um no ano de 2012 e o outro no ano de 2015. No ano de 2012, foram

ofertadas 45 vagas para assistentes de classe² sendo que destas 15 era vagas reais e 30 era para o cadastro reserva. Já no concurso que ocorreu em 2015 temos apenas uma vaga real ofertada e nenhuma para cadastro reserva.

Os editais dos dois concursos apresentam a descrição das atividades desempenhada, quantidade de vagas ofertadas, carga horária de trabalho, valor do salário e os pré-requisitos para exercer a função de auxiliar de classe. Assim podemos observar abaixo:

Figura 1: Descrição da Vaga Ofertada para Concurso

Assistente de Classe	40hs	Participar do planejamento, executar e avaliar atividades educacionais no âmbito da educação infantil (creche) da Secretaria Municipal da Educação, em consonância com normas e critérios do planejamento nacional da educação e dos planos estadual e municipal.	Certificado, devidamente registrado, de conclusão de curso de ensino médio (antigo 2.º grau), em magistério, expedido por instituição de ensino, reconhecida pelo Ministério da Educação.	R\$ 622,00	15	30
----------------------	------	---	---	------------	----	----

Fonte: Edital nº 001/2012. Amargosa, 2012.

Figura 2: Descrição da Vaga Ofertada para Concurso

Cargo: Assistente de Classe		Código do cargo: 021		Carga horária: 40h semanais
Vagas				
		Não deficientes	Portadores de deficiência	Negros
Remuneração: R\$ 795,63	Valor da taxa de inscrição R\$ 50,00	1	---	---
Síntese das Atividades: Participar do planejamento, executar e avaliar atividades educacionais no âmbito da educação infantil (creche) da Secretaria Municipal da Educação, em consonância com normas e critérios do planejamento nacional da educação e dos planos estadual e municipal.				
Pré-requisitos exigidos: Certificado, devidamente registrado, de conclusão de curso de ensino médio (antigo 2.º grau), em magistério, expedido por instituição de ensino, reconhecida pelo Ministério da Educação.				

Fonte: Edital nº 003/2015. Amargosa, 2015.

Ao analisarmos as duas imagens podemos identificar que nos últimos cinco anos, apenas 16 vagas para auxiliares de classe foram ofertadas em concurso público. Quantidade insuficiente para que todas as auxiliares fossem concursadas, já que a cidade dispõe de três creches. Sendo que o CEI Gustavo Leal Sales, possui 5

² Os termos auxiliares de classe e assistentes de classe representam a mesma função nas creches. Também é possível utilizar-se do termo monitoras.

turmas para crianças em idade creche, o CEI Marília Chagas Sampaio, 8 turmas e o CEI Rachel Vaz Sampaio, 12 turmas. Desse modo, para atender a demanda das creches são necessários que se estabeleçam os contratos.

No edital concurso do ano de 2012, como podemos observar na imagem 1, temos como requisitos exigidos o curso de magistério o que garante o que a LDB exige no artigo 61. Além disso podemos notar a descrição das atividades das auxiliares de creche, que tem que participar do planejamento executar e avaliar atividades educacionais. De acordo com a lei é correto a exigência da formação para um profissional da educação. A grande questão é que essas mulheres atuam em sala de aula e quem está em sala é professor, e não é essa a função que essas mulheres ocupam quando assumem a vaga do concurso, uma vez que as vagas que se colocam a disposição é a de auxiliar, como podemos verificar nos editais nº 001/2012 e no nº 003/2015 emitidos pela prefeitura de Amargosa. Pois, ao realizar análise das atividades a serem desempenhadas pela auxiliar encontramos uma diferenciação do trabalho das professoras, para a auxiliar o trabalho destina-se ao cuidado com o corpo, como por exemplo o banho e a troca de fraldas.

Ainda é necessário nos atentarmos para um detalhe muito significativo, não há restrições sobre gênero. Assim homens e mulheres podem concorrer à vaga. Porém, não encontramos auxiliares homens, apenas mulheres. O que pode nos mostrar que há uma delimitação social sobre o trabalho de homens com criança. Isso pode ser em decorrência da feminização do magistério, fenômeno social que vem ocorrendo faz algum tempo. E da imagem feminina ligada à educação das crianças.

Igualmente é possível notar no edital do concurso do ano de 2015, como podemos observar na imagem 2, que as exigências feitas são as mesmas. Além da síntese das atividades se dá da mesma maneira. O que se apresenta distinto é o valor do salário inicial, uma vez que por se tratar de um salário mínimo, e o Governo Federal nos últimos anos ter garantido um aumento real do valor que é realizado anualmente. Assim, a mudança do valor nada mais é do que a mudança do valor do salário mínimo nacional.

Para a realização do concurso além dos requisitos supracitados e apresentados nas imagens acima, ainda há os conhecimentos que são testados na realização de uma prova objetiva. Nela serão exigidos conhecimentos pedagógicos e do âmbito da legislação do país. Um detalhamento dos conhecimentos exigidos para a realização da prova objetiva dos dois últimos concursos pode ser observado abaixo:

Figura 3: Descrição Referente aos Conhecimentos Específicos das Provas

- **Conhecimentos Pedagógicos (para o cargo: Assistente de Classe)**

A importância do cuidar e educar. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), História e Cultura da Infância; Conceito de Infância. A organização da escola e a gestão escolar: projeto político pedagógico; participação e relações entre escola e comunidade. Diversidade da Sociedade brasileira e seus reflexos no contexto educacional: Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08 – O afro-descendente e as populações indígenas no contexto social e educacional. Bullying.

Fonte: Edital nº 001/2012. Amargosa, 2012.

Podemos observar que no edital de 2012 (figura 3), são exigidos conhecimentos que são de grande relevância para atuação do profissional da Educação Infantil, como por exemplo a relação entre o cuidar e o educar, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a História e Cultura da Infância. Esses conhecimentos podem garantir uma melhor atuação da profissional, uma vez que ela irá compreender a criança como cidadã detentora de direitos. Ainda é possível percebermos o respeito a diversidade através da cobrança de conhecimentos acerca das leis 10.639/03 e 11.645/08 que tratam das questões afrodescendentes e indígenas respectivamente, no campo educacional. Também é possível observar que não há exigências quando a conhecimentos relativos ao cuidado com o corpo.

Figura 4: Descrição Referente aos Conhecimentos Específicos das Provas



**EDITAL DE ABERTURA DO CONCURSO PÚBLICO PARA
PROVIMENTO DE CARGOS PERMANENTES DA PREFEITURA MUNICIPAL DE
AMARGOSA E DA CÂMARA MUNICIPAL DE AMARGOSA
EDITAL Nº 003/2015**

CARGO: Assistente de Classe (código 021)

Cuidar X Educar. Postura e Ética na Educação Infantil. Adaptação e acolhimento. Avaliação na educação infantil. Higienização. Primeiros Socorros. Fases do Desenvolvimento Infantil. Limites na educação da criança. Noções de Nutrição. Prevenção de Acidentes com crianças na escola. A organização da rotina na sala de aula. A importância da Música para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social.

Fonte: Edital nº 003/2015. Amargosa, 2015.

No edital do concurso de 2015 (figura 4), encontramos a exigência de conhecimentos específicos mais relacionados ao cuidado com o corpo. O que acaba

por delimitar a área de atuação da auxiliar. O conhecimento que delimita e aponta um caminho para o lugar que essas mulheres ocupam na creche é o de higienização. Pois faz referência direta ao cuidado com o corpo da criança. Fazendo uma análise geral dos conhecimentos específicos exigidos podemos afirmar que em sua maioria eles estão relacionados ao corpo.

Comparando as exigências dos dois concursos podemos observar que, há uma diferença significativa referentes aos conhecimentos específicos exigidos, uma vez que o edital do concurso de 2012 traz exigências ligadas a conhecimento pedagógicos e o edital do último concurso traz exigências ligadas ao trabalho com o corpo. Desse modo, podemos observar que há maneiras distintas de compreender quais são os conhecimentos mínimos para ser auxiliar de classe.

É valido ressaltar, como foi apresentado acima, que os dois editais dos concursos exigem o magistério, como requisito básico, além de conhecimentos específicos. E ao realizarmos uma análise, do currículo da última turma que realizou o curso Normal ofertado no Colégio Democrático Professor Romulo Galvão, situado na cidade de Elísio Medrado, que por sinal também foi uma das últimas turmas do curso magistério/ Normal no Vale do Jiquiriçá, não encontramos uma equivalência entre os conhecimentos exigidos com os conhecimentos apresentados.

A matriz curricular do curso citado, apresenta como disciplina Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Matemática, Química, Física, Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia que se apresentam como a base comum nacional que seriam as obrigatórias para o Ensino Médio. Já nas disciplinas diversificadas temos Língua Estrangeira Moderna (Inglês), Informática Educativa, Documentação e Arquivo, Matemática Comercial Financeira, Ação Comunitária, Relações Humanas e Jogos recreativos. E no que tange a formação profissional temos, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica, Psicologia da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação, Didática, Fund. Met. da História, Fund. Met. da Geografia, Fund. Met. da Matemática, Fund. Met. da Língua Portuguesa, Fund. Met. das Ciências Naturais.

Diante das exigências do curso de magistério e dos conhecimentos específicos e diante da análise da matriz curricular, podemos observar que há um distanciamento, entre o que se pede e o que é oferecido, pois os conhecimentos ofertados no curso Normal não contemplam os conhecimentos exigidos no concurso. E assim corroboramos com as palavras de Azevedo (2013, p.75) ao afirmar que:

Com relação aos professores da educação Infantil, a literatura da área tem apontado que os cursos de nível médio não contam com um currículo que forme adequadamente o professor. Isso porque um curso de apenas três ou quatro anos de duração que precisa formar o professor para atuar na Educação Infantil e nas séries iniciais (1ª à 4ª série) do Ensino Fundamental não pode dar conta da especificidade desses níveis pela complexidade que permeia o trato com as crianças que se encontram em diferentes fases de desenvolvimento em seus aspectos físico, social, cognitivo, emocional. (AZEVEDO, 2013, p.75).

Assim, um curso de magistério não é suficiente para atuação na Educação Infantil, pois, os conhecimentos que ali são ofertados não são suficientes para o desenvolvimento de um bom trabalho nas salas de Educação Infantil. Por exemplo, os conhecimentos que dizem respeito aos aspectos pedagógicos, como por exemplo a relação entre cuidar e educar e a importância da música para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social, serão contemplados no curso de Licenciatura em Pedagogia, mas, não é esse o nível de formação exigido nos editais de concurso da Prefeitura Municipal de Amargosa.

Assim, fica evidente que não é claro o que se espera dessa profissional. Pois se exige o magistério e conhecimentos como por exemplo a relação entre cuidar e educar que não são contemplados nessa formação. O que vai interferir no processo de formação identitária.

2.4 AS AUXILIARES E OS DOCUMENTOS OFICIAIS

Existem documentos que regulamentam o sistema educacional, outros que definem progressão de carreira, estabilidade no trabalho. Dentre esses documentos temos o Plano Nacional de Educação (PNE), Plano Municipal de Educação (PME) e o Plano de cargo e carreira. E por estarem ligados diretamente ao campo educacional, a análise das disposições desses documentos se faz necessária para compreendermos como as auxiliares são vistas pelo sistema educacional. E se o que eles trazem pode interferir na identidade dessas mulheres.

O município de Amargosa teve o Plano de cargo e carreira instituído através da Lei nº. 318 de 31 de dezembro de 2009. Essa lei traz disposições acerca da estruturação do Plano de cargos e carreira do sistema de ensino do município. E

determina como ocorrerá as progressões, mudanças de níveis de carreira e quais as atividades de cada função, etc.

Se tratando das funções dispostas para as auxiliares temos um tópico intitulado descrição sumaria no anexo II que traz as seguintes afirmações:

Participa do planejamento, executa e avalia atividades educacionais no âmbito da educação infantil (creche) da Secretaria Municipal da Educação, em consonância com normas e critérios do planejamento nacional da educação e dos planos estadual e municipal. (AMARGOSA, 2009, p.36).

Desse modo, temos uma delimitação da atuação da auxiliar. Também é possível perceber que assim como outras profissionais da educação, o seu trabalho é regulamentado por normas e critérios nacionais. É válido ressaltar, que o anexo ainda traz descrições detalhadas das atividades que devem ser desempenhadas pelas auxiliares de classe. Nesse tópico encontramos 25 subtópicos, ou seja 25 atividades que devem ser desempenhadas pelas auxiliares.

Algumas dessas atividades nos chamaram a atenção, pois podem influenciar diretamente a identidade das auxiliares e são elas:

11. participar da execução das rotinas diárias, de acordo com a orientação técnica do educador;
12. colaborar e assistir permanentemente o educador no processo de desenvolvimento das atividades técnico-pedagógicas;
13. receber e acatar criteriosamente a orientação e as recomendações do educador no trato e atendimento à clientela;
14. auxiliar o educador quanto à observação de registros e avaliação do comportamento e desenvolvimento infantil; (AMARGOSA, 2009, p.37).

Esses quatro tópicos colocam a auxiliar em uma situação de submissão ao professor dentro da sala de aula, pois a coloca em uma situação que sua autonomia não pode ser exercida. E levando em consideração a afirmação de Nóvoa (2007, p.17) que nos diz, “O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho”. Assim, compreendemos que essa condição estabelecida para o trabalho da auxiliar, influencia diretamente, na maneira como ela se sente e se compreende, enquanto profissional e conseqüentemente na formação de sua identidade.

Quando, utiliza-se do termo educador também marca fortemente a concepção que se tem da auxiliar, pois é como se ela não educasse. Dá ideia de que o seu trabalho está desvinculado da aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Essas

recomendações deixam claro que para o poder público as auxiliares não são responsáveis por um trabalho educativo. E tais afirmações se contradizem as exigências dos concursos apresentadas anteriormente.

Desse modo, podemos perceber que a diferenciação entre a auxiliar e a professora vai além da delimitação laboral, estabelecida na divisão entre cuidar e educar, ao encontrarmos nos documentos oficiais também. Esse fato pode marcar fortemente a maneira como essas mulheres se enxergam profissionalmente e conseqüentemente, na sua identidade que é o ponto central desse estudo.

A análise do PME se constitui como essencial para a pesquisa, pois nos dá indícios de como as auxiliares são compreendidas pelo sistema educacional e se ele a compreende como uma profissional que pode influenciar no processo de melhoria da educação. Mas, é válido ressaltar a dificuldade de encontrar esse documento, após várias buscas no site da prefeitura e em outro site de busca, encontrei o documento anexado ao diário oficial do município. Todo esse processo de busca se constituiu como um obstáculo para a realização da pesquisa.

O PME traz em sua estrutura tópicos tratando de diversos assuntos, do histórico da cidade e as metas. E no tópico que trata da valorização dos profissionais, não encontramos nenhuma referência às auxiliares, sendo os professores o foco do sistema educacional. Apenas uma pequena referência aos outros profissionais que estão presentes nas instituições de educação.

No que se refere as metas, são apresentadas 20 estratégias para alcançá-las. Na primeira temos a universalização da pré-escola e ampliação das vagas das creches para atender no mínimo 50% das crianças de 0 a 3 anos. Nas estratégias temos uma que trata do aperfeiçoamento de todos os profissionais da educação. Por conta da utilização do termo “todos” compreendemos que as auxiliares também serão beneficiadas.

O PME trata da questão dos profissionais nas metas 15, 16, 17 e 18. Nelas são tratadas questões como formação para garantir as exigências da LDB, valorização dos profissionais e revisão do plano de carreira. Mas, não há referência direta às auxiliares, o que nos mostra a falta de visibilidade dessas profissionais no sistema educacional municipal.

No PNE também encontramos 20 metas e as estratégias. Assim como, no PME na meta 1 trata-se do mesmo assunto e as estratégias são praticamente as mesmas. Pode-se observar que, as metas 15, 16, 17 e 18 são as mesmas e apresentam poucas

mudanças nas estratégias. Desse modo também não encontramos nenhuma referência às auxiliares. Percebemos que as metas apresentadas no PME são as mesmas do PNE. E nas estratégias foram realizadas algumas mudanças.

Portanto, podemos constatar que diversos fatores influenciam na construção da identidade das auxiliares de classe. Desde o processo histórico de como a creche foi se constituindo e como as mulheres são personagens marcantes nesse processo, e até a forma como o trabalho delas aparece nos documentos oficiais, ou não, o que carregam em si, é a concepção de auxiliar de classe mantida pelo sistema educacional. Dessa forma, podemos perceber que elas são em alguns momentos invisibilizadas e em outros colocadas em condições de subalternidade. Esses fatos acabam por se constituir como de grande relevância para dá subsídios para compreendermos como as auxiliares se veem profissionalmente.

No próximo capítulo trataremos da delimitação laboral que se estabelece nas creches e como esse fato pode influenciar na construção da identidade. Também trataremos a importância da formação para o processo identitário. Além de analisarmos a importância dos saberes adquiridos nas práticas cotidianas para o autorreconhecimento.

3 DELIMITAÇÃO LABORAL, FORMAÇÃO E PRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

O presente capítulo, trará uma breve reflexão acerca dos processos de cuidar e de educar, no âmbito das instituições de Educação Infantil especificamente na creche. E como esses processos se apresentam de maneira indissociáveis, além da importância dessa dissociabilidade para o desenvolvimento pleno das crianças que frequentam essas instituições. E de como a divisão laboral pode influenciar na construção identitária das profissionais que desempenham a função de cuidar.

Outro aspecto que iremos tratar no decorrer desse capítulo é a formação, uma vez que ela se apresenta como um elemento essencial no processo de construção identitária. Assim, trataremos da importância da formação para o desenvolvimento de um bom trabalho no campo educacional e de como ela se faz necessária e presente para a construção da identidade das auxiliares.

Além disso, trataremos dos saberes que se constituem através da realização das práticas diárias e de como eles influenciam o trabalho dos profissionais da educação, conseqüentemente as auxiliares. Pois eles se fazem presente na construção da identidade das pessoas que os possuem, assim, se torna elemento essencial para compreendermos informações que serão apresentadas ao decorrer da pesquisa.

3.1 O CUIDAR E O EDUCAR NA CRECHE

As instituições de Educação Infantil, mais especificamente a creche, apresentam características diferenciadas de outras instituições educativas. A creche por realizar um atendimento em período integral, em sua grande maioria, para crianças de 0 a 3 anos necessita de um trabalho diferenciado por parte das profissionais. É preciso que além do trabalho educativo como ocorre em outras instituições educativas, é necessário que se realize o cuidar. Assim para o âmbito da creche o cuidar e o educar são indissociáveis.

O binômio, cuidar e educar, está presente nas instituições de Educação Infantil, principalmente na creche desde a origem. Isso porque essas instituições têm sua origem, aqui no Brasil, marcada por um caráter assistencialista e sua criação é pautada pela necessidade do cuidado com as crianças. Pois, como foi afirmado

anteriormente no segundo capítulo deste trabalho, a creche, no Brasil, surge para atender uma necessidade das mães e não das crianças. Como as mulheres precisavam sair para trabalhar e não tinham com quem deixar as crianças, essa instituição tinha a função e o objetivo de cuidar, no sentido de proteger, pois, se tratava de seres indefesos, que ficavam expostos aos perigos da vida.

Aliada à necessidade da mãe, estava ligada uma questão de classe social, uma vez que, as crianças precisavam ir para essas instituições, porque não tinham quem as cuidasse, as protegesse enquanto as mães estavam trabalhando. E o caráter assistencial do cuidar no surgimento da creche, no sentido de abrigar essas crianças e essa infância reforça a ideia do cuidar como algo fraterno e maternal. E que essa instituição serve apenas para isso. A creche como um espaço para resguardar a infância pobre desse país.

Devemos levar em consideração que a educação, que se refere aos ensinamentos do modo de viver em sociedade, está presente em todos os nossos atos, aprendemos na vivência com o outro e nas relações que estabelecemos. Desse modo, devemos levar em consideração que ocorriam atos educativos nesses estabelecimentos, mesmo que eles não acontecessem de maneira intencional. Nesse sentido, Azevedo (2013, p. 96) afirma que:

[...] de acordo com os dados históricos, mesmo aquelas instituições que acolhiam crianças pobres, com a função social de filantropia, ofereciam algum tipo de educação, embora não houvesse intenção declarada de fazê-lo. Isso mostra que os adultos que lidavam com elas ao mesmo tempo que pensavam que apenas delas cuidavam, também estavam transmitindo a elas valores crenças, modos culturais de convivência, ou seja estavam educando-as. (AZEVEDO, 2013, p.96).

Assim, mesmo que sem a intenção, se educava as crianças que frequentavam esses estabelecimentos. É claro que sem a preocupação com o desenvolvimento cognitivo, motor e psicossocial. O que elas aprendiam estava mais ligado a vivência em sociedade como aponta a autora supracitada. E é possível perceber como o processo educativo pode estar presente em atividades relacionadas ao cuidado, seja na alimentação ou nos momentos de higiene, por exemplo.

Desse modo, fica claro, que mesmo nos momentos em que se pensava que só estava presente o cuidado com o corpo, estava ocorrendo um processo educativo, não nos moldes que esperamos hoje, mas, se ensinavam as crianças a vivência em

sociedade, aspectos morais, etc. Elas aprendiam aspectos da cultura humana, estavam sendo educadas.

É válido ressaltar, que profissionais sem qualificação e que realizam o trabalho sem o objetivo de realizar atividades que estimule o desenvolvimento pleno da criança, não alcançara êxito, pois, não é possível que eles tracem objetivo e ações que proporcione o desenvolvimento cognitivo das crianças sem ter o conhecimento sobre teorias que tratem da educação. Assim, concordamos com Campos (1994, p. 33) ao afirmar que “No que se refere aos aspectos ligados ao desenvolvimento cognitivo, é razoável supor que, na maioria dos casos, o contato com o adulto mais instruído resultará em experiências menos limitadas para a criança.”. Não só mais instruído, mas com clareza de como deve ser realizado o trabalho com crianças e mais especificamente de 0 a 3 anos.

Então, se durante processos de cuidado diário as crianças também são educadas, no sentido de aprender aspectos culturais e da vivência em sociedade, podemos observar que não há uma separação entre os atos de cuidar e de educar, no desenvolvimento do trabalho com crianças, principalmente no âmbito da creche. Assim, o profissional que cuida também educa e o que educa também deve cuidar. Mas, não é isso que podemos observar nas instituições de Educação Infantil, pois há uma divisão nítida das profissionais que cuidam e das que educam.

Se tratando do binômio cuidar e educar e da diferenciação das profissionais Tiriba (2005, p.66) afirma que:

O binômio *cuidar e educar* é geralmente, compreendido como um processo único, em que as duas ações estão profundamente imbricadas. Mas, muitas vezes, a conjunção sugere a idéia de duas dimensões independentes: uma que se refere ao corpo e outra aos processos cognitivos. Nos textos acadêmicos, nas propostas pedagógicas, nas práticas, assim como nas falas de profissionais de creches, muitas vezes, mais que integração, o binômio expressa dicotomia. Em razão de fatores socioculturais específicos de nossa sociedade, essa dicotomia alimenta práticas distintas entre profissionais que atuam lado a lado nas escolas de educação infantil, especialmente nas creches: as auxiliares cuidam, e as professoras realizam atividades pedagógicas. (TIRIBA, 2005, p.66, grifos da autora).

Desse modo, para desenvolver o cuidado com o corpo temos as auxiliares que como foi apresentado no segundo capítulo deste trabalho, têm condições de trabalho diferente das professoras. O trabalho desenvolvido pelas auxiliares refere-se ao

cuidado como apontado pela autora supracitada. Enquanto que o trabalho realizado para as atividades “educativas” é feito pelas professoras. Marcando assim, nas práticas diárias a separação entre cuidado e educação. Desse modo, temos uma divisão do trabalho e efetivamente a separação dos atos educativos e de cuidado. O que vai contra a tendência que vem sendo discutida e aceita pelos estudiosos e pesquisadores da área, que é a integração do educar e do cuidar.

Sobre a integração do cuidar e do educar Azevedo (2013, p. 100) garante que:

Integrar cuidado e Educação’ se tornou um slogan da Educação Infantil e teve alcance significativo na área, inclusive nos espaços de atendimento à criança de até 6 anos, mas, infelizmente, apenas enquanto discurso. Foi muito discutido e muito divulgado, mas parece não ter alcançado o devido entendimento por parte dos professores que atuam com as crianças. (AZEVEDO, 2013, p.100).

Levando em consideração as afirmações da autora supracitada, a perspectiva abordada por estudiosos não é totalmente negada nas instituições de Educação Infantil, pois, no discurso há um movimento para a integração do cuidar e do educar. Porém, o que é mais significativo para a mudança de concepção é o real entendimento do que significa a palavra integração nesse contexto. E como consequência desse entendimento temos a mudança de atitude.

É preciso que, as profissionais que atuam na Educação Infantil tenham clareza quanto suas responsabilidades enquanto educadoras de crianças. E que ao realizarem as atividades tenham atitudes e ações que priorizem e efetivem a integração do cuidar e do educar na prática. É necessário que ao realizar atividades do cuidar se tenha a intenção de promover uma ação educativa, como por exemplo o banho pode se tornar um excelente momento para a aprendizagem, sendo assim, pedagógico.

Todavia, para que a integração entre o cuidar e o educar saia do discurso e se efetive na prática, é necessária a compreensão por parte de toda a equipe de profissionais das instituições de Educação infantil, principalmente das professoras, pois são elas que realizam o trabalho diário com as crianças, que o cuidado e educar devem ser ações integradas. Visto que, só a compreensão efetiva da integração fará ocorrer a mudança de atitude.

Compreender o papel educativo das atividades de cuidado também é indispensável para se pensar na construção da identidade profissional das mulheres que trabalham nas instituições de Educação Infantil, principalmente das que realizam

o trabalho de cuidar. Pois como há a separação das profissionais, professoras e auxiliares, é como se nas atividades não houvesse a integração entre cuidado e educação.

Entendemos que muitos são os fatores que influenciam para a não integração do cuidar e do educar. E um deles é a identidade, ou a falta dela, que influencia e muito no desempenho e na realização do trabalho dos indivíduos, sendo que ao mesmo tempo a realização do trabalho influencia na identidade. Deste modo, corroboramos com Azevedo (2013), quando aponta que um dos fatores para a manutenção dessa dicotomia entre o cuidar e o educar é a falta de identidade das profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil. Acerca disso ela afirma que:

Fato que contribui para a existência desse dilema é que os adultos que lidam com as crianças na instituição de atendimento infantil continuam sem identidade. Eles não têm clareza da importância do seu papel na instituição. Alguns, por terem formação profissional e pela própria função que desempenham na instituição – professor –, se negam a trocar uma fralda, pois consideram que não se formaram para serem ‘babás’. Outros, por não terem a formação profissional e desempenham funções secundárias – auxiliares –, limitam-se aos cuidados de higiene e alimentação e quando, solicitados a participar de uma atividade que seja tarefa do ‘professor’ negam-se igualmente, alegando que não ganham salário suficiente para isso. (AZEVEDO, 2013, p.100).

Assim, a falta de identidade, apontada pela autora, enquanto educadora da Educação Infantil que trabalha com crianças de 0 a 3 anos e que o cuidado e a educação devem acontecer de forma integrada no desempenho da sua função, contribui para a manutenção da dicotomia cuidar educar. E junto com a dicotomia temos nítida a distinção entre as duas profissionais, a que cuida e a que educa. Existe a auxiliar que é quem cuida, troca fralda, dá banho e auxilia na alimentação. E temos a professora que é responsável por desenvolver atividades que proporcionem o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Marcados por uma relação cíclica em que a identidade influencia na realização do trabalho e a realização do trabalho influencia na identidade, podemos notar que o modo como as mulheres desempenham a sua função é influenciado pela sua identidade. Do mesmo modo, o processo desenvolvido durante o desempenho do seu trabalho é parte fundamental para o processo de formação identitária. Como garante Dubar (2005, p.257) ao afirmar que:

É porque sua identidade de trabalhador ou trabalhadora, a **identidade para si**, se forjou na aprendizagem *in loco*, na aprendizagem direta do trabalho (“aprende-se olhando e tocando”) na aquisição de **saberes práticos** na experiência direta das tarefas a realizar. (DUBAR, 2005, p.257, grifos e marcações do autor).

Porém, se a prática desenvolvida pela auxiliar não é considerada pedagógica e se a profissional não consegue se reconhecer enquanto educadora, a sua identidade também não será de educadora e conseqüentemente o seu trabalho não será desenvolvido levando em conta os aspectos educacionais. E essa falta de identidade de educadora, de professora, pode reforçar a ideia de cuidar e educar de forma dissociada.

Para além de uma divisão, entre cuidar e o educar, essa concepção influencia diretamente no modo como estas mulheres se compreendem, se veem enquanto profissionais. E como a identidade profissional é apenas uma parte de um todo, esta acaba por interferir no todo, em como elas se compreendem enquanto pessoas, ou seja, na sua identidade no seu modo de estar e viver em sociedade.

Portanto, se faz necessária uma mudança na forma que tem se compreendido e vivenciado a Educação Infantil no âmbito da creche, no que diz respeito a divisão das atividades entre o cuidar e o educar. Como já foi afirmado anteriormente é necessário romper com essa divisão das atividades no que diz respeito as profissionais, para se construir uma prática onde cuidar e educar sejam indissociáveis. E quem desenvolva atividades de cuidado, também esteja apta para desenvolver atividades educativas.

3.2 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO E A SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO IDENTITÁRIO

No que se refere ao aspecto formativo dos profissionais da educação e especificamente dos professores a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) assegura que os profissionais que atuam na sala de aula no âmbito da devem ter formação. Desse modo, a formação se faz necessária e obrigatória para as profissionais que atuam nos centros de Educação Infantil, pois esta configura-se como a primeira etapa da Educação Básica.

Para além de uma garantia e exigência da lei a formação faz-se necessária para o conhecimento de teorias educativas, para que o profissional tenha contato com

os conhecimentos científicos que a humanidade historicamente, já produziu acerca da educação e de outros campos do conhecimento, para o estudo de teorias de aprendizagem e entre outros aspectos que são importantes para pensarmos a prática educativa. Assim, a formação deve ser o primeiro passo para a constituição do profissional da educação, do ser docente.

A cobrança da formação para as profissionais que atuavam na Educação Infantil, se constituiu como uma exigência que implicou certa dificuldade para adequar-se, pois como afirma Campos (2008, p. 122)

Para a educadora de creche, tal meta constitui um desafio ainda maior, pois essa professora leiga geralmente não contava com nenhuma qualificação, a maior parte das creches sendo tradicionalmente vinculada à área de assistência social, que não adotava nenhuma exigência de escolaridade. (CAMPOS, 2008, p. 122).

Nesse sentido, podemos reconhecer a importância da vinculação da Educação Infantil à educação, e a inserção como primeira etapa da Educação Básica, para a qualificação das profissionais que desenvolvem trabalho com crianças pequenas. Desse modo, agora temos um amparo na legislação, que garante a contratação de profissionais com certa qualificação.

Outro fator importante para a exigência da formação na primeira etapa da Educação Básica é a construção e consolidação da educação pública de qualidade. Pois, no cenário educacional a formação de professores ocupa lugar estratégico para a melhorias da educação pública. Acerca da importância da formação docente Azzi (2008, p. 57) assegura que:

A formação de professores para a escola básica constitui, pois, fator relevante na melhoria da qualidade da escola pública, mas não considerada de forma isolada, e sim do bojo de decisões políticas mais amplas que apontem a melhoria das condições do trabalho docente. (AZZI 2008, p. 57).

Levando em consideração as afirmações da autora supracitada reconhecemos a importância da formação de professores para a construção de uma educação pública de qualidade. Entretanto, ações que garantam e estimulem a formação docente, sozinhas não garantem subsídios suficientes para a melhoria da educação.

No que tange aos aspectos formativos faz-se necessário uma reflexão acerca de todo o processo, desde a formação inicial até aquela que fazemos já no exercício

da profissão. Pois, todas as etapas do processo ocupam lugares importantes na constituição da prática do docente.

Ao tratarmos de formação nos remetemos logo aquela inicial, e esta acaba por vezes sendo a mais significativa, pois, se constitui como o primeiro degrau da longa escada que constitui a profissão docente. Entretanto, entendemos e defendemos que o processo formativo deve se constituir de maneira contínua, ocorrendo durante toda trajetória profissional. Acerca da formação como processo contínuo Tardif (2014, p.249) afirma que “[...] a formação profissional ocupa em princípio, uma boa parte da carreira[...]”. Desse modo, entendemos que a formação deve estar presente durante todo o percurso profissional do docente.

Entretanto não é possível observarmos a garantia dessa formação continuada para as professoras e auxiliares da Educação Infantil e quando ocorre é em momentos pontuais e apresentam carga horária insuficiente para a efetivação de um processo formativo satisfatório. Acerca da formação continuada Sonia Kramer (2005 b, p. 25) assegura que:

A carga horária destinada à formação de professores e auxiliares e o planejamento é muito reduzida, sendo o número de horas destinadas à formação dos auxiliares (profissionais de apoio, limpeza ou cozinha) ainda menor que o número de horas destinadas à formação dos professores. (KRAMER 2005 b, p. 25).

Como apontado pela autora, há poucos momentos de formação para professores, e para as auxiliares é ainda pior, pois em uma situação de profissionais de apoio recebem menos oportunidade de formação. Fato que influencia diretamente no desenvolvimento do trabalho destas profissionais e, conseqüentemente, no processo de construção identitária.

Assim, a constituição da identidade por sofrer influências do desenvolvimento do trabalho acaba por constituir a formação também como parte importante e fundamental no processo. Acerca disso, Dubar (2005, p.146) assegura que “Se o emprego é cada vez mais fundamental para os processos identitários (Schnaper, 1989), a formação está ligada a ele de maneira cada vez mais estreita”. Desse modo, o percurso e as experiências formativas do sujeito vão influenciar diretamente no modo como ele desempenha a sua profissão. E nesse processo como ele se compreende enquanto indivíduo no exercício do seu trabalho.

Ainda sobre a importância da formação para a construção da identidade Rios (2008) assegura que:

A formação recebida pelo professor influencia a articulação de sua identidade pessoal com a identidade profissional, assim como a sua relação com o ensino, a aprendizagem e o conhecimento, originando dificuldades de trabalhar o contexto sociocultural que envolve os espaços escolares. (RIOS,2008, p.54 apud FERREIRA, 2014a, p.168).

Desse modo, compreendemos, como afirmado pela autora supracitada, que a formação tem forte influência no processo de construção identitária dos professores. Desse modo, as professoras da Educação Infantil não são excluídas desse processo, e aqui também incluímos as auxiliares, que por estarem em uma instituição de educação devem ter formação para o desempenho de tal função.

Nesse sentido, faz-se necessário uma reflexão acerca da formação docente no país, levando em consideração as políticas de formação que não tem favorecido os professores (FERREIRA, 2014a). Como causa disso Ferreira (2014a, p. 168) aponta que “no âmbito da formação docente, vemos que uma etapa já vencida tem voltado com força nos debates nas políticas atuais: a concentração da formação dos professores nas questões técnicas”. Tal retorno possibilita o enfraquecimento da coletividade, no sentido de que aumenta a competitividade estimulando a maior produção, o que muitas vezes acaba por implicar na perda da qualidade no trabalho realizado.

A formação baseada nas questões técnicas, ou seja, no tecnicismo, contribui para a construção do professor enquanto especialista que aplica os conhecimentos e ou competências aprendidas. Nesta perspectiva, não há uma reflexão acerca da prática e dos elementos que a compõem. Assim, ela acaba por torna-se insuficiente para atender as demandas e questões da formação.

Nesse contexto, surge a racionalidade prática, que como apontada por Pérez-Gomez (1997, *apud* FERREIRA, 2014a, p.170) vem superar a racionalidade técnica, que já não é capaz de atender a dinâmica plural que se estabelece nas práticas e nas relações que o docente estabelece na sala de aula. Nesse sentido, para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem o professor precisa integrar alguns aspectos às suas ações, como por exemplo a criatividade buscando a inovação (FERREIRA, 2014a).

Assim, ao selecionarmos aspectos que são necessários a constituição do ser docente, estamos estabelecendo a profissionalidade que é definida por Libâneo (2004, p.75 *apud* FERREIRA, 2014a, p.171) como um “conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor”. Desse modo a profissionalidade está ligada a aspectos da prática, formativos e conseqüentemente da identidade.

Diante do exposto é inegável a importância da formação para o bom desenvolvimento do trabalho no âmbito das instituições de Educação Infantil. Além de ser um aspecto importante na constituição da identidade profissional. Desse modo, ao tratarmos de identidade faz-se necessário uma reflexão acerca dos aspectos formativos.

3.3 OS SABERES DAS PRÁTICAS DIÁRIAS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Para compreendermos o processo de construção de identidade dos sujeitos é necessário a reflexão de alguns aspectos, sendo que alguns deles já foram apresentados ao longo do capítulo anterior e dos subtópicos antecedentes. Mas, há ainda os saberes e conhecimentos que se constituem na prática cotidiana do exercício da docência. Tais saberes são frutos das experiências vivenciadas no âmbito da sala de aula, tendo como fonte as trocas entre os companheiros de profissão e as situações que os profissionais enfrentam. A reflexão acerca desses saberes faz-se necessária, pois eles ocupam um lugar importante na constituição dos saberes profissionais que são parte do processo de construção identitária.

Acerca dos saberes práticos, ou seja, do saber fazer Tardif (2014) coloca que:

É preciso saber, porém que todo trabalho humano, mesmo o mais simples e mais previsível, exige o trabalhador um saber e saber-fazer. Noutras palavras, não existe trabalho sem um trabalhador que saiba fazê-lo, ou seja, que saiba pensar, produzir e reproduzir as condições concretas de seu próprio trabalho. (TARDIF, 2014, p. 236).

A partir das afirmações do autor supracitado compreendemos que os saberes práticos permeiam todas as profissões. Estando presentes nas ações cotidianas no exercício das mais diversas funções. Assim, na realização das atividades das auxiliares de classe também encontramos tais saberes, que são mobilizados cotidianamente para a realização das atividades que fazem parte das suas atribuições.

Antes de tratarmos de questões mais específicas referentes aos saberes práticos das auxiliares se faz necessário que explicitemos como compreendemos tal saber. Para tanto, consideramos pertinentes as palavras de Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 220) ao definir tais saberes:

Finalmente, o(a)s próprio(a)s professore(a)s, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser. Podemos chamá-los de saberes da experiência ou da prática. (TARDIF, LESSARD E LAHAYE, 1991, p. 220, grifo dos autores).

De acordo com os autores supracitados, tais conhecimentos são frutos da experiência no âmbito da profissão. E mesmo os autores tratando especificamente dos professores é possível o enquadramento das auxiliares nas construções desses saberes, pois elas realizam práticas cotidianas e acabam por construir conhecimentos acerca do modo de fazer, ou seja, da experiência, além de estarem presentes em instituições educativas. Desse modo, devemos levar em consideração tais conhecimentos na construção da identidade dessas profissionais que mesmo não sendo docentes, utiliza-se de saberes construídos na sala de aula para a realização das suas atividades profissionais.

Aqui, faz-se válidas as palavras de Uzêda (2007) para uma reflexão da importância do reconhecimento e da valorização dos saberes construídos na experiência. Nas palavras da autora:

“[...]é extremamente importante que passemos a valorizar os saberes advindos da própria prática da professora durante o exercício de sua profissão. Essa valorização implica numa análise crítica da sua trajetória enquanto professora, além de compreender e considerar seu processo de formação enquanto prática social de reflexão permanente.” (UZÊDA, 2007, p.86).

Assim, de acordo com as palavras da autora, é necessário que compreendamos os saberes construídos na prática também como um processo de reflexão da prática e dessa forma como processo formativo. Além de colocar os professores como produtores de saber, de conhecimento. Tal reconhecimento para as auxiliares faz-se ainda mais necessário, uma vez que elas são colocadas em um lugar de submissão e muitas vezes são invisibilizadas e junto com elas seus saberes experienciais.

No âmbito da Educação Infantil, como já tratado em alguns momentos do texto, a cargo das auxiliares ficam os cuidados relacionado ao corpo das crianças. Desse modo, quais saberes devem ser mobilizados para a realização das atividades que são atribuições das auxiliares? Quais são as atividades da auxiliar no âmbito da prática da sala de aula³? Chegar à resposta para tais questionamentos por vezes tem sido tarefa árdua, como por exemplo, em um estudo realizado por Cerisara (2002) a autora afirma que houve certa dificuldade para delimitar de maneira clara o que é tarefa da docente e o que é tarefa da auxiliar.

Nesse sentido, se não há uma clara definição na prática do que é tarefa da auxiliar, conseqüentemente, não se define qual saber é mobilizado e acaba por ser modificado e reconstruído na experiência cotidiana. Faz-se necessária uma ressalva quando tratamos dessa indefinição, pois, buscamos uma definição das atividades práticas que vão além da definição da atribuição do cuidado.

Desse modo, surgem diversos questionamentos, como por exemplo, está entre as atribuições da auxiliar falar sobre a importância da alimentação diversificada e com a ingestão de frutas e verduras? Já que são estas profissionais responsáveis pelo cuidado e a alimentação se insere nesse âmbito. Ou está a seu cargo apenas o ato de alimentar? Nesse contexto, em quais condições estão sendo construídos os saberes das auxiliares?

Essa falta de definição constitui-se como um fator prejudicial para o desenvolvimento do trabalho das auxiliares, pois a coloca em uma condição de indefinição, ou seja, sem atribuições claras não há a construção de maneira definitiva de um saber fazer. Desse modo, tal fato pode contribuir para uma imprecisão no processo de construção da identidade, o que implica uma não construção de uma significação social. Acerca do processo de construção da identidade profissional Selma Garrido Pimenta (2008, p. 19) assegura que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações piores de saberes válidos às necessidades da realidade. (PIMENTA, 2008, p.19).

³ Aqui tratamos de aspectos do cotidiano, pois oficialmente no plano de cargos e carreira há a descrição das atribuições das auxiliares como apresentado no capítulo dois desse estudo, em que expomos algumas dessas atribuições e reflexões acerca dos elementos apresentados e da temática.

Levando em consideração as afirmações supracitadas, devemos refletir acerca de dois pontos específicos, que surgem nesse contexto. O primeiro ponto diz respeito à importância da sociedade para a legitimação de uma prática e conseqüentemente para construção da identidade. O segundo ponto parte do primeiro e nos remete a própria história do surgimento da creche, que foi apresentado de maneira breve no primeiro subtópico do segundo capítulo. No surgimento dessas instituições o que era exigido das mulheres que iriam trabalhar eram os “saberes” da maternagem, o cuidado com o corpo. Nesse sentido, os saberes que são legitimados para as profissionais da Educação Infantil especificamente as auxiliares tem sido o do cuidar da criança de 0 a 3 anos, ou seja, a habilidade do cuidado materno.

E diante de tal fato, cabe o questionamento que há muito vem sendo refletido, para trabalhar em instituições de atendimento à criança basta somente ser mãe? É obvio que a partir dos elementos apresentados e das reflexões tecidas, tal pergunta recebe um grandioso e sonoro não. Mas, é necessário que pensemos e questionemos esse lugar no qual a auxiliar e seus saberes estão sendo colocados e como estes saberes são validados.

Para além de um cuidado para a manutenção do bem-estar, o trabalho da auxiliar deve utilizar de saberes que proporcione às crianças uma experiência plena da integração do cuidar e do educar. Para além, de uma superação da distinção entre profissionais é necessário um reconhecimento dos saberes mobilizados e construídos na prática cotidiana destas profissionais.

Portanto, é de fundamental importância que ocorra um reconhecimento dos saberes que são construídos e mobilizados pelas auxiliares de classe na realização das suas práticas cotidianas e que haja ações do sistema para reconhecer o papel das auxiliares. Pois, sem serem notadas atuam como educadoras, além de responsáveis do cuidar. Assim, constitui-se como indispensável a reflexão acerca do lugar ocupado pelas auxiliares no âmbito da sala de aula, os saberes que são necessários e como estes interferem ou melhor, se configuram como parte necessária para a construção da identidade dessas profissionais.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente capítulo tem por objetivo apresentar as escolhas metodológicas para o desenvolvimento desta pesquisa, ou seja, o caminho que trilhamos para chegarmos aos resultados que serão apresentados posteriormente. Essa exposição se faz necessária para a total compreensão do desenvolvimento e resultados da presente pesquisa. Nesse sentido, o estudo tem como questão norteadora entender quem são as auxiliares de classe e que lugar profissional elas ocupam no Centro de Educação Infantil. Buscando encontrar resposta para tal questão, tivemos como objetivo geral do estudo; compreender como as auxiliares se veem profissionalmente e que lugar elas ocupam no Centro de Educação Infantil. De forma a colaborar com a pesquisa também tivemos objetivos específicos que eram: identificar as auxiliares de classe dentro das instituições que elas atuam, bem como conhecer como essas auxiliares se veem no exercício da função, além de analisar o lugar ocupado pelas auxiliares no Centro de Educação Infantil.

4.1 QUESTÕES PARADIGMÁTICAS

O estudo aqui apresentado, constitui-se a partir de conhecimentos de base científica. Tal forma de construção do conhecimento surge com o advento da ciência moderna, que apresentava um diferencial, o método científico. Através dele o homem poderia conhecer a natureza e seus fenômenos de maneira mais profunda e isso só seria possível, porque a partir do método poderia se verificar os resultados obtidos nos experimentos. Assim, os resultados poderiam ser reproduzidos ocorrendo desse modo, a verificação das “verdades” científicas (SANTOS, 2010). Essa nova forma de produzir conhecimento marca o rompimento do conhecimento científico com todas as formas de dogmatismo e de autoridade. Proporcionando assim, um outro lugar para o conhecimento produzido pela ciência, o lugar da contestação, da dúvida.

Entretanto, esse modelo de construção do conhecimento científico não apresentou características e elementos que dessem conta de explicar as relações humanas e sociais. Pois, o Paradigma Moderno considera que o conhecimento científico só pode ser construído se o objeto for verificado, quantificado e testado inúmeras vezes. E isso só é possível nas ciências da natureza. Visto que, tais

processos não podem ser realizados em pesquisas que tenham como objeto o ser humano e as suas relações.

Na tentativa de sanar as lacunas deixadas pelo Paradigma Moderno surge o Paradigma Emergente, proporcionando um novo modelo para se construir o conhecimento científico. Nesse novo modelo de fazer ciência é aceitável que se apresente uma explicação para além do quantificável, do reproduzível e aplicável em outros momentos, é permitido uma análise de dados expressos na realidade. E nesse sentido um estudo que busca compreender a identidade dos sujeitos levando em consideração dados construídos de maneira subjetiva diante da realidade, acaba por se enquadrar nesse novo modelo de construir conhecimento científico.

Diante do exposto, é possível afirmar, que esta pesquisa por tratar de fenômenos que levam em consideração seres humanos está dentro do Paradigma Emergente, pois, não será realizado um estudo de um fenômeno que pode ser expresso através de representações numéricas e que seus resultados possam ser reproduzidos a maneira tal qual foi reatado na primeira vez. Mas, sim análise do objeto levando em consideração a totalidade do contexto social no qual ele está inserido, bem como a subjetividade e a construção de conhecimento que visa se transformar em senso comum se enquadrando assim nas teses apresentado por Santos (2010).

4.2 A ABORDAGEM DA PESQUISA

A pesquisa apresenta objeto e objetivos que necessitavam de uma análise que levasse em consideração os mais diversos aspectos do fenômeno. Não tínhamos o objetivo de mensurar os dados coletados, mas realizar uma análise da realidade. Desse modo, optou-se pela abordagem qualitativa, pois entendemos que ela seria o melhor caminho para o desenvolvimento do estudo.

Ao tratarmos de pesquisa qualitativa a entendemos a partir de Sandín Esteban (2010, p.127) como:

[...]uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, a transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos. (SANDÍN ESTEBAN, 2010, p.127).

A partir das palavras de Sandín Esteban reafirmamos a abordagem da pesquisa aqui tratada, enquanto qualitativa. Uma vez que, por meio desse estudo buscamos entender de maneira profunda a identidade das auxiliares de classe. E acerca disso produzimos novos conhecimentos de maneira sistemática sobre o objeto estudado. Fato que contribui para as discussões no âmbito acadêmico acerca das profissionais da Educação Infantil e da construção de uma educação pública de qualidade.

Ao tratarem de pesquisa qualitativa Bogdan e Biklen (1994) apontam algumas características que são comuns para esse tipo de abordagem. A primeira característica tem a ver com a fonte dos dados, que para os autores se constitui como o ambiente natural do objeto a ser estudado (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 47). E essa característica apresentada pelos autores foi levada em consideração no presente estudo, pois entendemos que só era possível a compressão plena do objeto estudado se fosse levado em conta o contexto ao qual ele está inserido, neste caso a creche, ou seja o ambiente natural apontado pelos autores.

Ainda sobre as características da pesquisa qualitativa Bogdan e Biklen (1994) afirmam que:

Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48).

Levando em consideração as palavras dos autores, este estudo, sendo de natureza qualitativa não buscou numerar os dados colhidos, mas sim, descrever a realidade estudada de maneira a apresentar a maior quantidade de informações sobre o objeto. Desse modo, buscamos compreender os dados em toda a amplitude de possibilidades, sempre buscando a maior quantidade de informações acerca do fenômeno estudado.

Durante o desenvolvimento do estudo não perdemos de vista a construção do conhecimento em sua totalidade complexa. Compreendendo os elementos de relevância para a pesquisa que compunham o objeto a ser estudado, bem como os

elementos e aspectos que compunham o contexto e a sua realidade.

Tratar de produção de conhecimento científico através de pesquisa qualitativa requer a reflexão do rigor. Pois, ele se configura como um elemento essencial para o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa de qualidade, acerca disso Macedo (2009, p. 78) assegura “que os resultados de uma pesquisa dependem diretamente do sentido de rigor que ela cultiva”. Desse modo para a construção de um estudo que proporcione discussões pertinentes para o âmbito acadêmico se faz necessário a compreensão desse elemento imprescindível.

O rigor que buscávamos no desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada se difere “de valores formalistas, que acabam por confundir rigor com *rigidez* e *neutralismo* que se quer a-político.” (MACEDO, 2009, p.77 grifos do autor). Foi um rigor que garantiu o desenvolvimento da pesquisa com qualidade, com responsabilidade, com ética. Mas, sem limitá-la, com flexibilidade para atender as novas demandas e a compreendendo como uma oportunidade de dá visibilidade as auxiliares de classe.

E por se tratar de uma atividade humana, o desenvolvimento de uma pesquisa implica uma devolução para a sociedade, para o sujeito. Sobre isso Macedo (2009, p.82) não deixa dúvidas da responsabilidade que a pesquisa tem para com a sociedade ao assegurar:

A pesquisa é um campo da práxis social, como tal deve satisfações à sua comunidade e à sociedade com a qual ela se compromete em termos de qualidade e responsabilidade, carregando todas insuficiências, todos os inacabamentos e conflitos que se espera em qualquer prática humana. (MACEDO, 2009, p. 82, grifos do autor).

Levando em consideração a afirmação do autor supracitado, observamos os limites que a pesquisa carrega por ser uma prática humana. E como ao ser realizada ela deve respostas à sociedade. Sendo assim, tínhamos uma responsabilidade social ao tratarmos da identidade das auxiliares de classe. Além do compromisso social e acadêmico que estávamos assumindo.

Essa por se tratar de uma pesquisa de abordagem qualitativa, sendo assim lida com indivíduos e relações sociais, traz consigo uma responsabilidade ética mais profunda. Acerca disso Sandín Esteban (2010, p 210) assegura que:

A abordagem qualitativa da pesquisa constrói um contexto complexo de relações, compromissos, conflitos, colaborações, escutas...,

representando um nível adicional de considerações éticas que surgem em torno de intenções dos agentes, os fins que buscam alcançar, os resultados gerados de forma intencional ou não, e os desejos e valores das pessoas. (SANDÍN ESTEBAN 2010, p. 210).

Esse contexto complexo apresentado pela autora supracitada se dá porque tratamos com seres humanos. E nessa conjuntura há uma implicação maior por conta da responsabilidade com o outro, com sua integridade com seu bem-estar. Desse modo se faz necessário a reflexão acerca da ética no desenvolvimento da pesquisa de abordagem qualitativa.

Por estarmos lidando com seres humanos para o desenvolvimento da pesquisa buscamos respeitá-los de forma que estivessem livres para expressar os pensamentos. Também buscamos preservar o bem-estar dos participantes. Pois, entendemos a importância de levar em consideração o respeito e a beneficência, dois princípios éticos apresentados por Sandín Esteban (2010).

Estabelecida a abordagem da presente pesquisa levando em conta as suas especificidades por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, se faz necessária a definição de qual tipo de pesquisa que optamos por utilizar. Desse modo, no subtópico seguinte estaremos apresentando o tipo de pesquisa utilizado.

4.3 TIPO DE PESQUISA

No âmbito da pesquisa qualitativa encontramos variados tipos de pesquisa. Desse modo, buscamos aquele que atenderia as necessidades do objeto e que desse base para que atingíssemos o objetivo da pesquisa. Tínhamos a intenção de ter contato com os sujeitos em seu ambiente de trabalho para compreender os aspectos que poderiam integrar a construção da identidade.

Um tipo de pesquisa que permite esse contato com a realidade do sujeito é a pesquisa de campo. Segundo Lakatos e Marconi (2010, p. 169) a pesquisa de campo “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta”. Levando em consideração a afirmação das autoras supracitadas compreendemos a presente pesquisa como uma pesquisa de campo.

Nesse tipo de pesquisa segundo Macedo (2004, p. 146) “[...]a informação é o registro da vida ao vivo” (2004, p. 146). Ou seja, os dados são coletados em contato muito próximo com o sujeito da pesquisa. Esse aspecto é essencial para esse estudo,

pois, nos permitiu a compreensão de diversos aspectos que podem interferir e influenciar na construção da identidade das auxiliares de creche.

De acordo com Macedo (2004, p. 148) “[...] as pesquisas de campo de inspiração qualitativa desempenham uma verdadeira ‘garimpagem’ de expressões e sentidos, e estão interessadas, acima de tudo, com o vivido daqueles que os instituem”. Desse modo, o presente estudo buscou considerar a realidade do sujeito e em especial as suas vivências, pois, entendemos que o sujeito e o objeto desta pesquisa devem ser compreendidos levando em consideração as suas experiências vivenciadas no ambiente onde ocorre o exercício da sua função. Assim, foram realizadas visitas para a apresentar a pesquisa e solicitar a permissão para as observações e fazer o convite para a participação das auxiliares e professoras. Os outros momentos de ida a campo foram para a realização da recolha de dados.

Após a definição do tipo de pesquisa levando em consideração o objetivo e o sujeito, sempre valorizando e reconhecendo a importância da experiência que as auxiliares vivenciam no seu ambiente de trabalho. Faz-se agora, necessário definirmos e apresentarmos quais instrumentos utilizamos para realizarmos o estudo.

4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Após escolhermos a abordagem da pesquisa e o tipo de pesquisa, surgiu uma imensa dúvida, de qual instrumentos utilizaríamos para a coleta dos dados. A nossa escolha deveria privilegiar instrumentos que contemplassem o nosso objeto de estudo e que nos ajudasse a compreender o fenômeno estudado em toda sua amplitude, nos levando a alcançar os objetivos da pesquisa.

Desde as primeiras leituras acerca da temática percebemos que é difícil compreendermos o processo de construção identitária sem ouvir o sujeito, pois, é através da sua fala que o conhecemos e podemos identificar aspectos importantes de como o sujeito se vê. Ao tratar sobre a fala, Ornellas (2011, p. 22) assegura que “A fala é como o desenho, composto de um conjunto de linhas e contornos, em que o falante representa, traça, projeta e manifesta o que sente e também o que não sente.”.

Dada a importância da fala, escolhemos a entrevista como um dos instrumentos para realizarmos a coleta dos dados. Visto que a compreendíamos como instrumento essencial para a realização do estudo, pois estaríamos lidando com sujeitos que precisavam ser ouvidos e com um objeto que começa a se revelar na fala.

Acerca da importância da entrevista para o desenvolvimento de pesquisa qualitativa Lüdke e André (1986, p. 33) garantem que “Esta é, aliás, uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas”. Desse modo, ela se estabelece como um instrumento que muito teve a contribuir para a realização da presente pesquisa.

Para além de uma simples conversa desinteressada, um bate papo, a entrevista se constituiu como um precioso instrumento para atingirmos os nossos objetivos, pois foi através dela que alcançamos informações importantes sobre os sujeitos e sobre o objeto. Acerca disso Ornellas (2011, p 29 e 30) assegura que “[...] o pesquisador qualitativo, quando aplica uma entrevista, é uma conversa intencional, com o objetivo de obter dados sobre o objeto que o pesquisador está interessado em estudar.”. Desse modo, foi por meio de uma conversa intencional, como afirmado pela autora supracitada, que buscamos, conhecer de maneira mais profunda o objeto estudado. Tal conversa foi leve, descontraída e as entrevistadas pareciam estar bem à vontade ao responder aos questionamentos.

Quanto aos sujeitos que seriam entrevistados, não nos restringimos as auxiliares, pois era necessário ouvir outros sujeitos que se relacionam com as auxiliares no ambiente da instituição, pois, entendemos que a construção identitária se dá em um processo relacional entre si e o outro. Acerca disso, Dubar (2005, p.135) afirma que, “A divisão interna à identidade deve enfim e sobretudo ser esclarecida pela dualidade de sua própria definição: identidade para si e identidade para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligada de maneira problemática.”. Portanto, realizamos as entrevistas com duas auxiliares e uma professora. Escolhemos uma professora, por conta de ser a profissional que trabalha diretamente no cotidiano da sala de aula com as auxiliares.

Quanto ao modo da entrevista optamos pelo individual, por conta do nosso objeto de estudo, pois segundo Ornellas (2011) a entrevista individual permite um maior aprofundamento sobre o objeto que se pretende conhecer, além dos sujeitos ficarem mais à vontade e conseguirem se expressar mais facilmente. Por haver uma variedade de tipos de entrevista buscamos aquele que fosse mais flexível e adaptável, que no caso seria o semiestruturado que mesmo com um roteiro pré-estabelecido proporciona a inclusão de novas perguntas durante a realização da entrevista. Acerca desse tipo de entrevista Lüdke e André (1986, p. 34) afirmam que “[...]a entrevista

semiestruturada, que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.”. Podemos perceber a flexibilização do roteiro de perguntas durante a realização das entrevistas, pois a partir da fala das entrevistadas houve o surgimento de novos questionamentos que foram incluídos, mas sem perder o foco e o tema central da entrevista.

Quanto a realização das entrevistas, previamente foram construídos dois roteiros, um para as auxiliares e outro para as professoras, com algumas perguntas. Então marcamos o momento da entrevista com as colaboradoras, todas optaram por realizar na instituição. As entrevistas com as auxiliares ocorreram em um mesmo dia no momento do descanso das crianças. Já a entrevista com a professora ocorreu em um outro dia, quase um mês depois, por conta da sua disponibilidade.

As três colaboradoras permitiram que as entrevistas fossem gravadas. Uma delas solicitou a gravação para que ela ouvisse e prontamente disponibilizamos, pois entendemos que era uma atitude recíproca de respeito. Então, posteriormente à realização das entrevistas fizemos a transcrição das falas reproduzindo fielmente aquilo que foi dito pelas entrevistadas.

A entrevista se constituiu como um instrumento fundamental para a realização do estudo aqui apresentado. Entretanto, apenas os dados produzidos através dela não dariam conta de fornecer elementos para compreendermos o objeto aqui estudado. Desse modo, fez-se necessário a utilização de outro instrumento de coleta de dados. Pois, era necessário mais do que ouvir os sujeitos. Era necessário um instrumento que nos possibilitasse entender a relação dos sujeitos em momentos de trabalho, em momentos significativos da construção da prática.

E durante o processo de reflexão percebemos a observação como um instrumento capaz de suprir as necessidades da pesquisa. Através dela o pesquisador se colocou em maior contato com os sujeitos, o que proporcionou a construção de uma análise mais profunda por conta da maior quantidade de dados coletados.

A observação nos permitiu vivenciar a realidade dos sujeitos, compreender sua postura diante da realidade na qual as auxiliares estão inseridas. Acerca dessa inserção do pesquisador no mundo dos sujeitos Lüdke e André (1986, p. 26) afirmam que “Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações.” (grifos das autoras). Assim, sujeito

e pesquisador tiveram maior aproximação o que proporcionou a percepção de novos elementos para a pesquisa. O contato nos permitiu perceber fatos que foram ditos, mas não de maneira clara na entrevista. Sendo assim um instrumento foi complementar ao outro.

Dada a variedade que existe no método de observação, buscou-se um que nos possibilitasse a coleta de dados e que daria conta de nos auxiliar na compreensão do fenômeno analisado na pesquisa. Segundo Lakatos e Marconi (2010, p. 176) “Na observação sistemática, o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e elimina sua influência sobre o que vê ou recolhe.”. Desse modo, tivemos claro os objetivos, ou seja, o que deveríamos observar quando estivéssemos em campo.

O tempo dedicado à observação também foi fundamental para o bom desenvolvimento da pesquisa. Acerca da escolha do tempo de observação, Lüdke e André (1986, p. 29) asseguram que “A decisão sobre a extensão do período de observação deve depender, acima de tudo, do tipo de problema que está sendo estudado e do próprio estudo”. Levando em consideração a afirmação das autoras supracitadas, buscamos entender as necessidades de tempo do estudo, e percebemos que dois momentos de observação feitos no período de planejamento semanal das atividades pedagógicas seriam suficientes para conhecermos a relação laboral entre as auxiliares e as professoras. Visto que, nesse momento, se planeja as atividades pedagógicas, então podemos perceber qual o papel da auxiliar nesse momento. Assim, fomos a dois momentos de coordenação em períodos diferentes, sendo um logo nos primeiros dias da quarta unidade e outro no último momento de coordenação do ano letivo.

Após a delimitação do tempo e de qual momento observaríamos, se fez necessário a delimitação do conteúdo ao qual daríamos atenção sem perder de vista a totalidade. Acerca disso Lüdke e André (1986, p. 30) afirmam que:

Com esses propósitos em mente, o observador inicia a coleta de dados buscando sempre manter uma perspectiva de totalidade, sem se desviar demasiado de seus focos de interesse. Para isso, é particularmente útil que ele oriente a sua observação em torno de alguns aspectos, de modo que ele nem termine com um amontoado de informações irrelevantes nem deixe de obter certos dados que vão possibilitar uma análise mais completa do problema. (LÜDKE e ANDRÉ 1986, p. 30).

Diante disso, se fez imprescindível a delimitação do que deveríamos nos ater durante as observações. Visto que, o nosso objeto é a identidade das auxiliares de creche se fez necessário a observação da sua relação laboral, e o momento escolhido foi a coordenação. Desse modo buscou se fazer uma descrição do campo observado, levando em conta os diálogos e as atividades realizados naquele momento (LÜDKE e ANDRÉ 1986, p. 30). Quanto a parte reflexiva das observações apontada por Lüdke e André (1986), realizamos a analítica e os dilemas éticos e conflitos.

Outra questão que surgiu durante o desenvolvimento da pesquisa, foi como seria registrado os dados coletados durante as observações, e como afirmam Lüdke e André (1986) “Há formas muitas variadas de registrar as observações. Alguns farão apenas anotações escritas, outros combinarão as anotações com o material transcrito de gravações”. Desse modo, se utilizou do mais adequado à presente pesquisa, que no caso foram as anotações utilizando um diário de campo, que também se constitui como um instrumento de pesquisa.

Sobre o uso do diário de campo nas pesquisas Macedo (2004, p. 195) afirma que:

[...] ao construir o seu diário de campo, o pesquisador reafirma definitivamente seu *status* de ator/autor, entra, por consequência, numa elaboração e numa construção do sujeito e do objeto, bem como passa por um trabalho elaborativo sobre aquilo que se constitui tanto em nível do imaginário quanto do real. (MACEDO, 2004, p. 195).

Assim, para além de um caderno onde anotamos os dados coletados, o diário de campo se constitui como um instrumento da pesquisa que nos auxiliou na reflexão dos dados coletados. As anotações foram realizadas em momentos posteriores ao da observação para evitar algum tipo de constrangimento para os indivíduos observados.

Ao estabelecermos a escolha dos instrumentos buscamos como afirma Pimentel (2009, p. 140-141):

No exercício do olhar e da escuta, buscávamos articular nossas autorias às autorias dos outros na composição dos enredos descritivos com os quais construímos nossos roteiros de trânsito pelas experiências culturais compartilhadas com os nossos informantes. (PIMENTEL, 2009, p.140-141).

Portanto, a escolha dos instrumentos buscou atender às necessidades do fenômeno analisado pela pesquisa. Levando em consideração a articulação entre pesquisador e sujeito na composição da pesquisa, assim como afirmado pelo autor

supracitado. Estabelecido os instrumentos apresentaremos no tópico a seguir o local onde foi realizado o estudo.

4.5 LÓCUS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Infantil que é mantido pela Prefeitura Municipal de Amargosa através da Secretaria Municipal de Educação. A referida instituição fica localizada em um Bairro periférico da cidade. E atende um público diverso, mas que em sua maioria é da classe popular, tendo em vista a localização da instituição.

O surgimento da instituição de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) (2014, p.12) ocorreu da seguinte maneira:

A instituição teve a sua origem a partir da doação do terreno feita por um fazendeiro e comerciante que sensibilizado com o grande número de crianças sem escola, sentiu a necessidade de atender essa demanda, fato este que culminou na construção da instituição, recebendo seu nome como forma de gratidão. (PPP, 2014, p. 12).

Ao ser inaugurada no ano de 1988, a instituição atendia crianças do bairro e de uma comunidade rural próxima que estavam na 1ª série, o que seria hoje o segundo ano, dos anos iniciais do Ensino Fundamental (PPP, 2014). Posteriormente passou a sediar um projeto social que tinha por objetivo atender meninos de 13 a 17 anos que estivessem em situação de vulnerabilidade social. O projeto promovia em suas ações atividades culturais, artísticas e esportivas. Após o projeto ser encerrado o prédio voltou a ser escola.

Depois, no ano de 2009 segundo o PPP (Projeto Político Pedagógico), a estrutura do prédio foi adaptada e passou a funcionar como um Centro de Educação Infantil. A instituição passou a ser um CEI para atender a alta demanda por vagas na cidade. Segundo o PPP da instituição, nos anos de 2009 a 2013 a instituição atendia crianças de 1 a 5 anos, mas por não se adaptarem a rotina as crianças de 4 e 5 anos foram transferidas para outra instituição. Assim, no ano de 2014 a instituição passou a só atender crianças em idade de creche (1 a 3 anos). Situação que se estabeleceu até o fim da realização da pesquisa.

A escolha do CEI para ser o campo da referida pesquisa se deu a partir de experiências no âmbito do PIBID vivenciadas nesse contexto. Nessa instituição

surgiram as inquietações e os questionamentos que norteiam o estudo. Desse modo, o campo desta pesquisa não poderia ser outro. Sendo assim, foi realizada uma visita na instituição para a apresentação da proposta da pesquisa e solicitação de autorização para participação nas coordenações. Além da realização do convite para a participação da pesquisa.

4.6 SUJEITOS DA PESQUISA

No que se refere aos sujeitos da pesquisa foram convidadas duas auxiliares, que prontamente aceitaram participar. As auxiliares que se constituíram enquanto sujeitos do estudo, são mulheres com idade até os 40 anos. Sendo que uma trabalha no período matutino e a outra no vespertino. Quanto ao modo em que foram contratadas as duas são efetivadas através de concurso público. Sendo assim, possuem certa estabilidade no exercício da função, o que garante uma outra vivência do ser auxiliar. As duas têm menos de 5 anos exercendo a função de auxiliar.

Também participou do estudo uma professora da instituição, uma vez que se fazia necessária a escuta do outro. Foi convidada uma professora, que prontamente aceitou, não sendo necessário a realização do convite a outras docentes. Quanto ao modo de contrato, ela é contratada através de processo seletivo. A docente é formada em pedagogia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia há 4 anos. O convite foi realizado a sujeitos com perfis diferentes, para que o estudo tivesse uma variedade de sujeitos e realidades. Não se prendendo a um único modo de construção da identidade. Ao realizarmos o convite foi esclarecido que esta, seria uma participação voluntária, ou seja em contrapartida a participação não haveria nenhum benefício financeiro.

Após a realização do convite e a aceitação, foi solicitado as três participantes que assinassem o termo de consentimento livre esclarecido (ver anexo I), que garantia o seu anonimato, apresentava os objetivos do estudo e as desvantagens e vantagens da sua participação. Além de oferecer certa segurança para os sujeitos, pois lhe assegurou a desistência de sua participação a qualquer momento da pesquisa. Como forma de manter o anonimato das participantes seguindo os princípios éticos das pesquisas qualitativas utilizaremos nomes fictícios para as auxiliares e para a docente utilizaremos a denominação de professora.

Para a garantia do anonimato e garantia de utilização das informações obtidas somente para fins da pesquisa, também foi assinado um termo de consentimento livre (ver anexo II) esclarecido pela diretora da instituição autorizando as observações no momento de coordenação.

Portanto, aqui apresentados os elementos que foram utilizados para construir o percurso metodológico do presente estudo. Reconhecendo a importância do respeito para com os sujeitos que aceitaram participar desta pesquisa. Assim, após coletar os dados eles foram analisados, e compõem o capítulo a seguir.

5 ANÁLISE DE DADOS

Nesse capítulo apresentaremos e teceremos reflexões acerca dos dados coletados durante a realização da pesquisa. Os dados foram obtidos através de observações que foram registradas por meio de diário de campo e de entrevistas. Para uma exposição de forma clara, articulação dos dados coletados e buscando responder à questão norteadora do estudo que é, entender quem são as auxiliares de classe e que lugar profissional elas ocupam, no Centro de Educação Infantil. Então dividimos esse capítulo em oito subtópicos, a saber: O processo de observação da prática; Aspectos pessoais; Condições de trabalho; Aspectos formativos; As auxiliares de classe e o planejamento pedagógico; Saberes mobilizados na prática; Cuidar e educar em uma instituição de Educação Infantil, e Quem são, e que lugar ocupam as auxiliares.

5.1 O PROCESSO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA

A realização da observação foi feita em dois momentos de coordenação e consistiu em percebermos como se dava a relação entre professoras e auxiliares e qual era a participação das auxiliares de classe no momento do planejamento. A coordenação ocorreu no prédio de uma outra instituição educacional, localizada no mesmo bairro. O horário que ocorreu a coordenação foi a partir das 17 horas e se estendeu até às 18:50 da noite. No que se refere a participação das profissionais da instituição, nos dois momentos houve um grande número de profissionais, principalmente das auxiliares já que elas são a maioria.

No primeiro dia de observação, durante o momento das discussões de um ponto da pauta da coordenação a maioria das auxiliares se manifestaram, principalmente, porque o ponto fazia referência ao cuidado, pois tratava da questão do banho. A participação pode ter se dado por se tratar de algo referente ao cuidado que é atribuído às assistentes, por conta da separação entre ações educativas e de cuidado. Em outros momentos houve a participação das auxiliares, mas o que deu para perceber é que apenas algumas acabam por interagir, as outras acabam se calando e não participando de maneira ativa nos momentos de discussão referente a outros assuntos. O que demonstra a restrição destas mulheres no ambiente de trabalho, marcando uma separação em quais aspectos estas profissionais podem ser

envolvidas. Além disso, é possível notar que há implícita uma relação de poder, em que as auxiliares não têm voz.

Já no momento destinado a construção do planejamento pedagógico semanal, não houve a participação das auxiliares no processo. O que demonstra mais uma vez, a não integralidade das ações de cuidado e educação no âmbito da creche. No período em que as professoras planejavam, algumas auxiliares se reuniram para conversar, outras utilizavam o celular e uma conversava com uma professora que parecia já ter feito o plano ou faria em outro momento. Diante dessa cena foi perceptível que não há um entrosamento entre as professoras e auxiliares no momento do planejamento. Assim, as auxiliares não sabem quais atividades serão realizadas na semana seguinte, salvo em datas comemorativas ou eventos.

Durante o segundo dia de observação, houve um momento formativo, ministrado pela coordenadora da instituição, sendo que o público alvo era as professoras. Sobre tais momentos formativos, de maneira informal, soubesse que eles acontecem com uma frequência irregular e que geralmente são ministrados pela própria coordenadora da instituição. Quanto a atividade proposta, consistiu em que cada docente exibisse uma história utilizando um recurso diferente.

Foi uma ocasião com experiências ricas, pois, foi possível observar o distanciamento das auxiliares no que tange aos aspectos ligados às atividades educativas. No momento de apresentação as auxiliares participaram como expectadoras, pois, elas não apresentaram nenhuma história. Nessa ocasião temos mais uma vez explícita a separação entre as profissionais que cuidam e as que educam, demarcando quais atividades são atribuições das docentes. A partir da atividade poderia haver trocas preciosas, uma vez que as auxiliares participam dos momentos de contação na sala de aula. Entretanto, da forma que foi conduzida a atividade muitos conhecimentos se perderam e as auxiliares foram meras coadjuvantes, expectadoras do momento formativo, pois, apenas uma das profissionais participou mais ativamente nesse momento ajudando a professora que escolheu os fantoches como recurso.

Em tais momentos fica evidente quem são as professoras e quem são as auxiliares. Sendo as auxiliares, mulheres geralmente da classe popular que têm uma profissão, que não possui reconhecimento e que convivem com relações laborais marcadas pela separação de funções. E de como a participação delas nas coordenações é meramente figurativo, pois, elas não interagem de modo a se integrar

na construção das atividades que se referem ao educar. É notório também a monopolização por parte das professoras na construção do planejamento, pois, percebemos poucos momentos de conversa que pareciam ser troca de ideias referentes às atividades que seriam desenvolvidas. Essa situação acaba por proporcionar a perda de trocas de conhecimento importantes, pois, as auxiliares poderiam contribuir para a construção de propostas de atividades e assim, contribuindo ainda mais para o desenvolvimento das crianças.

Ao longo dos dois momentos de observação percebemos o distanciamento das auxiliares, nos aspectos e atividades ligadas ao educar. E é válido ressaltar, que ao trazeremos a participação das auxiliares na coordenação, não é nossa intenção uma super valorização das atividades educativas, e nem a de colocar o cuidado como algo inferior e que não contribui para o desenvolvimento das crianças. O que queremos é, explicitar que a separação entre cuidar e educar vai além do âmbito da sala, e de proporcionar uma reflexão de como seria importante e proveitoso se as auxiliares participassem de todo o processo pedagógico, que vai desde as ações para o bem-estar até o planejamento das atividades. Além disso, é importante explicitarmos que entendemos a Educação Infantil como um ambiente de aprendizado constante para a criança e que sendo assim, cuidar e educar são indissociáveis pois, são partes de um mesmo processo e tem relevância equivalente.

No tópico seguinte serão tratadas questões e reflexões referentes aos aspectos pessoais das participantes do estudo aqui apresentado.

5.2 ASPECTOS PESSOAIS

Antes de apresentarmos os dados e as reflexões e análises tecidas a partir dos mesmos, faz-se necessária uma breve apresentação das mulheres que colaboraram com o presente estudo. Pois, isso irá fornecer elementos para um melhor entendimento dos dados apresentados a seguir.

Sobre os aspectos pessoais a auxiliar de classe Maria, tem vinte e oito anos, tem a formação inicial no magistério, é formada em Pedagogia pela UFRB tendo concluído a graduação no ano de 2013. Também possui duas pós-graduações, uma em Educação Especial e a outra em Africanidades. Atuou como docente durante três anos em turmas do terceiro ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Está na

instituição desde o ano de 2015, sendo admitida através de concurso público. É casada e não tem filhos.

A auxiliar Ester, tem quarenta anos, tem formação inicial no magistério e é graduada em Educação Física pela UFRB, possui pós-graduação em Psicopedagogia. Atuou durante oito anos como docente. Está na instituição desde o início do ano de 2017, sendo admitida por meio de concurso público. Ester é casada e também não tem filhos.

A Professora tem vinte e oito anos, possui graduação em Pedagogia pela UFRB tendo concluído no ano de 2013. Há sete anos atua na educação. Começou a trabalhar na instituição no início do ano de 2017, sendo admitida através de processo seletivo. A docente não é casada e não possui filhos.

Diante da apresentação das participantes do presente estudo é possível percebermos semelhanças entre elas em diversos aspectos. E um aspecto em especial deve ser observado, a formação. Todas três possuem a graduação em nível superior em uma Universidade pública e Federal. Diante de tal fato é essencial destacarmos a importância da interiorização das universidades públicas para a qualificação dos profissionais que atuam na região.

No que se refere as motivações para a escolha de prestar concurso para assistente de classe, tanto Ester quanto Maria, apresentam explicações que nada tem a ver com algo provindo do exercício da função. Durante a entrevista ao falar o porquê de se tornar auxiliar Maria falou que:

E ai surgiu a oportunidade do concurso eu fiz, porque não tinha vaga para professor, só tinha no processo seletivo. Então eu preferi fazer alguma coisa, algum concurso que me desse a estabilidade, até eu conseguir fazer o concurso para professor efetivo. (MARIA, entrevista 2017).

A partir da fala da auxiliar Maria, podemos identificar que ela tinha a intenção de ser professora e a escolha por ser auxiliar foi motivada pela estabilidade oferecida pela efetivação através do concurso público. Condição que não era oferecida pelo cargo de professor(a) já que fora ofertado através de processo seletivo que tem duração do vínculo empregatício preestabelecido, ou seja é temporário.

Outro fato importante que deve ser observado na fala de Maria, é que a função de auxiliar se apresenta simplesmente como uma oportunidade de trabalho, sem fundamentalmente está associada a ideia de uma função que é importante para o bom

desenvolvimento da criança. Fato que influencia fortemente a construção da identidade profissional.

Sobre os fatos que a motivaram para ser auxiliar Ester (entrevista 2017) diz que:

Então, na época que foi em 2012, que eu prestei o concurso, não tinha para a minha área, então como eu estava desempregada, precisando ter estabilidade, então eu precisei fazer pra assistente de classe. (ESTER, entrevista 2017).

Desta forma, podemos perceber que a sua intenção era atuar na sua área de formação que é a Educação Física, porém, não havia vagas no concurso. Desse modo, torna-se auxiliar se configurou não como uma opção, mas como, uma possibilidade para a ausência de oportunidades de trabalho em sua área de formação. Ser assistente de classe era uma necessidade, uma “precisão” segundo a auxiliar.

Acerca da opção ou da não opção por se tornar auxiliar na Educação Infantil Cerisara (2002, p. 42) assegura que:

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

Nesse sentido, de acordo com a fala da autora não percebemos um autorreconhecimento profissional das auxiliares. Se tornar auxiliar parece ser uma consequência de escolhas anteriores e de necessidades. A partir de tais fatos é possível perceber que esta função tem sido exercida por uma maioria de pessoas que não queriam estar ali.

Retomando as falas das auxiliares Maria e Ester, podemos perceber o quanto a função de auxiliar é negada, e como ela se torna uma opção no lugar de uma não opção. Pois, é possível percebermos nas falas das duas entrevistadas a questão da motivação simplesmente como fonte de renda estável, como afirmado por Cerisara (2002) para a inserção no mercado de trabalho.

Os dados apresentados pelas auxiliares contribuem de maneira significativa para a compreensão de que lugar a auxiliar ocupa, uma vez que, elas ao exercerem tal função acabam por não se reconhecerem como profissionais. Pois, os fatos que a levaram até ali nada tem a ver com uma escolha de profissão. Assim, é possível

percebermos um não lugar profissional das auxiliares de classe, marcado pela indefinição identitária, pois, o não lugar surge da não identidade relacionada a um lugar (AUGÉ,1994), que no caso aqui é um não lugar profissional.

Esse não lugar profissional é demarcado pela negação da profissão e pelo não reconhecimento da importância das ações desempenhadas por tais mulheres. Diante disso, percebemos uma insatisfação com a realização do trabalho, pois não há uma identificação com aquilo que se faz. Também é possível notarmos que a todo momento repete-se o não ser auxiliar mais o estar. Fato que reforça a ideia de um não pertencimento a essa profissão.

O não lugar profissional, demonstra também um não reconhecimento da importância do trabalho das auxiliares no desenvolvimento das crianças. Tal fato reforça a ideia do cuidado com o corpo como algo menor, não tão significativo. Além disso é possível notarmos, que nesse sentido as ações de cuidado não são entendidas como ações pedagógicas. Assim, perpetua-se o cuidado na marginalidade das instituições de Educação Infantil, contribuindo para a não construção de um lugar profissional para e das auxiliares.

A seguir serão abordados elementos referentes às condições de trabalho das auxiliares, levando em consideração os diversos aspectos que as influenciam. Deste modo, refletiremos aspectos de variadas esferas.

5.3 CONDIÇÕES DE TRABALHO

Diversos aspectos contribuem para a construção da identidade dos sujeitos, e entre eles encontra-se as condições de trabalho. Dessa forma, se faz necessário uma análise dos dados obtidos acerca desse aspecto através das entrevistas. Abordaremos questões ligadas a variados aspectos como exemplo o âmbito da sala de aula.

Por entendermos que as preferências e as não preferências poderiam nos trazer elementos importantes, sobre as condições de trabalho das auxiliares, perguntamos a elas o que mais gostavam e o que menos gostavam no seu trabalho. Ao responder sobre o que mais gostavam, Maria e Ester, se aproximaram na resposta; dizendo que o carinho e o contato com as crianças. Tal resposta nos aponta indícios de uma ligação do trabalho em creche ligado a maternagem, ideia que surge junto com as instituições de Educação Infantil. Colaborando para refletirmos sobre tais

afirmativas, são validas as palavras de Uzêda ao falar do exercício do magistério no surgimento das creches, assim:

Para exercer o magistério e/ou ingressar no mercado de trabalho, bastava para a mulher ter vocação, gostar de cuidar de crianças, o que poderia dar a idéia de continuidade do lar. No caso da educação infantil, vale ressaltar que esse campo é visto como “segmento da família, do lar”. (UZÊDA, 2007, p.81).

Quando contrapomos as falas das entrevistadas e afirmações da autora, podemos perceber o quanto permanece forte a ideia do gostar de cuidar das crianças. O que demarca a profissão de auxiliar de classe da Educação Infantil como uma profissão ligada a maternidade. E essa é uma ideia que devemos superar, uma vez que estamos tratando de uma instituição educacional e para desenvolver um bom trabalho necessita-se de mais do que o gostar de cuidar.

Essa associação afetiva ligada ao carinho não deve ser condenada, entretanto, deve ser avaliada com cuidado, pois, traz implícitas concepções que devem ser superadas, como exercício da docência como uma missão e que deve ser realizada “por” amor. Fato que se afasta da ideia do profissional, do ambiente de trabalho, da importância das ações de cuidado que podem e devem ser pedagógicas. É valido ressaltar, que quando afirmamos que os profissionais da educação não devem realizar seu trabalho “por” amor, queremos afirmar que ele deve ser reconhecido como profissional e receber um salário digno e ser reconhecido por isso. Mas, isso não afasta a necessidade da afetividade e dedicação na realização da função.

A associação do carinho também permeia a questão da profissionalidade, pois, demarca o lugar profissional como uma extensão do ambiente doméstico e que bastar ser mulher e gostar de estar com crianças. O que reforça a ideia do não lugar profissional das auxiliares.

A falta de autonomia na sala de aula é colocada por Ester como algo que ela não gosta. Tal fato traz em si elementos importantes, pois, coloca a auxiliar em uma posição hierarquicamente inferior a professora o que implica relações de poder dentro do ambiente de trabalho. Tais relações podem ser a causa e podem implicar o acirramento de conflitos que não são explícitos, mas existem.

Em outros momentos de fala Ester expõe outros fatores dessa relação hierárquica, a opinião dos outros funcionários acerca do seu trabalho e da sua posição em sala de aula. Nesse sentido, a auxiliar afirma que:

Então, é, dentro da sala também eu contribuo, também com as atividades, não só como muitos pensam que a assistente de classe só faz dar o banho e limpar o cocô das crianças. Mas, considero que o meu trabalho não é, só isso. E em relação ao reconhecimento não temos, as pessoas, alguns colegas porque toda regra tem exceção. Porém, alguns colegas entendem assim, que somos babá das crianças e empregada da professora regente. Isso aí, traz uma certa angústia. (ESTER, entrevista 2017).

Nesse momento, ela demonstra a sua percepção de como o outro a compreende, a identidade para o outro apontada por Dubar (2005). A assistente também afirma que as suas atribuições vão além do que os outros parecem ver. Outro fato marcante é a utilização da expressão “empregada da professora”, que reforça o sentimento e a certeza dessa falta de autonomia citada anteriormente. O uso da palavra angústia demonstra um sentimento forte e um lugar marcado pelo não ser.

Colaborando com as palavras de Ester e reafirmando a importância desse olhar do outro sobre a sua função a assistente Maria, garantiu:

Assim pela questão da direção da coordenação, nós somos valorizadas, mas agora em questão dos professores regentes, pelo menos os que eu tive a oportunidade de trabalhar, eu não vi que valorizou tanto o meu trabalho como deveria. (MARIA, entrevista 2017).

Na fala de Maria, também é possível notar a posição hierárquica entre professora e auxiliar, além de uma certa cobrança pelo reconhecimento, ou seja uma afirmação do seu lugar. Além disso, é possível percebermos uma necessidade pelo reconhecimento da importância do seu trabalho, algo que é merecido e necessário para essas profissionais.

Acerca de questões hierárquicas na relação auxiliar e professora Cerisara (2002, p. 72) assegura que:

A dinâmica das relações estabelecidas entre auxiliares de sala e as professoras das instituições de educação infantil, que trabalham junto ao mesmo grupo de crianças, deve ser analisada levando em consideração a existência de uma hierarquização oficial entre as duas. Essa hierarquização tem sido evidenciada por meio de indicadores concretos, tais como: carga horária semanal de trabalho, salário, formação e divisão de tarefas. (CERISARA, 2002, p. 72).

Aos indicadores apontados pela autora supracitada, diante da realidade apresentada, retiraríamos a formação e acrescentaríamos a questão da separação

entre o cuidar e o educar, fato este, que surge a partir da valorização, historicamente construída, do intelecto em sobre posição ao corpo. Consequentemente a posição ocupada na escala da hierarquia pelas profissionais que cuidam do corpo são diferentes das que cuidam do intelecto, ou seja, educam.

Quando abordamos as questões das condições de trabalho, surgiram elementos que são de outra esfera do sistema educacional, mas, que são imprescindíveis para entendermos o lugar ocupado pelas auxiliares. Tais elementos foram trazidos pela assistente Maria, que ao falar da temática abordada neste subtópico disse:

De forma nenhuma, porque a gente entra nos 40%. Então é, todas as vantagens a gente não consegue, as vantagens do 60%, a gente só consegue as vantagens do 40%. Então questão de aumento sempre é o mínimo para a gente. (MARIA, entrevista 2017).

Quando fala dessa porcentagem a auxiliar está se referido a divisão para os profissionais da educação, regulamentada pelo, FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica e Valorização dos Profissionais da Educação) difere o que poderá ser gasto com o pagamento de profissionais da educação, sendo que quem exercesse à docência ou dá suporte pedagógico se encaixa na parcela dos 60%. Desse modo, percebemos que auxiliares não são consideradas educadoras pelo sistema educacional. Reforçando a concepção do não lugar profissional, pois trabalhando na sala de aula e não é enquadrada como educadora, quem é essa profissional?

Com essa afirmação da entrevistada, percebemos um descontentamento com essas condições de trabalho. Além de confirmarmos a hierarquia entre professoras e auxiliares no que se refere a questão de remuneração. Esse não pertencimento a parcela do 60% pode indicar um outro elemento, que é o não reconhecimento das auxiliares com educadoras, no sentido de contribuir com o pedagógico.

Retornando as condições de trabalho oferecidas dentro da instituição a assistente de classe Maria coloca que:

Em relação também a estrutura do lugar onde eu trabalho, não é uma estrutura que me oferece realizar um trabalho direito com as crianças, digamos assim, questão de banheiro, questão de salas apertadas e quentes, é, questão também de falta de material para a gente fazer um trabalho assim melhor. Eu acho que precisa melhorar muita coisa. (MARIA, entrevista 2017).

Diante das palavras de Maria, fica evidente como a estrutura interfere no desenvolvimento do trabalho das auxiliares. Além de explicitar as condições dos prédios que sediam as instituições de Educação Infantil, que na maioria das vezes são inapropriados para atender tal público.

Outro elemento que podemos observar é a questão da falta de material apontada pela entrevistada, que interfere na realização do seu trabalho. Nesse sentido, Ester (entrevista, 2017) também afirma que:

Pelo que eu estou passando, observo que deveria ter mais assistência, até mesmo em termo de materiais, para que as assistentes tivessem uma proteção maior. (ESTER, entrevista, 2017).

No entanto, Maria não coloca essa falta de material da mesma forma que podemos observar na fala de Ester. Pois, Ester deixa explícita uma preocupação ligada ao seu bem-estar, elemento que não fica evidente na fala de Maria, quando fala da falta dos materiais.

Os dados partilhados conosco pelas auxiliares, apontam o quanto as condições de trabalho oferecidas a elas precisam ser melhoradas. Tais melhorias devem ocorrer desde a compreensão da importância do seu trabalho pelos seus colegas até o reconhecimento e valorização por parte dos órgãos públicos.

No subtópico seguinte abordaremos questões relativas à formação. Utilizando como ponto de partida as ideias e elementos que aparecem durante as entrevistas com as auxiliares e a docente.

5.4 ASPECTOS FORMATIVOS

A respeito dos aspectos formativos as colaboradoras apresentaram elementos significativos para atingirmos os objetivos do presente estudo. Levamos em consideração a formação por entendermos a sua relevância para a construção da identidade dos sujeitos.

Quando abordamos a questão da formação durante as entrevistas buscamos compreender em que lugar as auxiliares estavam, que lugares elas queriam estar e como seu par, no caso a docente via a importância da formação das auxiliares.

Iniciamos questionando a formação inicial das auxiliares e tanto Maria quanto Ester têm o curso de magistério.

Questionamos também se elas possuíam graduação tivemos respostas positivas das duas, como podemos observar através da fala de Ester:

[...] eu sou graduada em Educação Física e já concluí recentemente uma pós em Psicopedagogia. (ESTER, entrevista 2017).

Podemos observar que tanto Ester quanto Maria, possuem condições de formação básica para o desenvolvimento de atividades educativas, uma vez que ambas possuem graduação na área da educação. É possível percebermos que não falta preparo por parte das profissionais, mas, sim oportunidade de executar aquilo que sabem. A formação de Ester, a oportuniza a um leque de possibilidades, no que se refere ao desenvolvimento motor da criança, e atividades que estimulem esse processo. Mas, para que ela utilize tais conhecimentos é necessária uma aceitação da professora, pois ela coloca durante a entrevista que por vezes lhe falta autonomia.

Em questões referentes a continuação na formação, a auxiliar Maria informou que possui duas pós-graduações e demonstrou interesse em dar continuidade aos estudos. Tal vontade foi expressada através da seguinte afirmação:

E eu pretendo futuramente fazer um mestrado, mas não decidi ainda que linha seguir, porque são linhas diferentes.” (MARIA, entrevista 2017).

O desejo expresso por Maria, demonstra a vontade de se qualificar ainda mais, alcançando outros graus de formação. Tal desejo pode expressar uma insatisfação com o lugar ocupado, pois durante a entrevista ela fala do projeto de sair da função de auxiliar. Sobre a realização do mestrado, quando ela afirma que não sabe que linha seguir está fazendo referência a temática da pós-graduação.

Para abordarmos a questão da formação de uma maneira mais geral pedimos para que tanto as auxiliares com a docente comentassem a seguinte afirmação “Para ser auxiliar de creche é preciso ter formação.” (disponível nos roteiros de entrevista apêndices I e II). Obtivemos repostas semelhantes das duas auxiliares. Para Ester, esta formação refere-se a questões práticas como podemos observar:

Só que, eu acho assim que deveria ter cursos de capacitação de formação, porque tem pessoas, porque eu sei cuidar de crianças porque eu já trabalhei em Educação Infantil, mas as pessoas que não

têm esse conhecimento não dá conta assim, tem que sofrer pra aprender, no meu caso eu não sabia nem trocar uma fralda, e eu não tive assim um preparo, no curso de formação não é nada voltado para as assistentes é no geral, desenvolvimento das atividades. (ESTER, entrevista 2017).

É possível percebermos a ligação da formação para um “saber fazer” das ações práticas de como proceder diante do cuidar do corpo de uma criança. Não mencionando uma preparação teórica para estar com crianças e atuar junto ao desenvolvimento delas.

Por outro lado, esta não oferta de cursos de formação, por parte da Secretaria de Educação, apontada por Ester, carrega em si traços da concepção de que a experiência da mulher enquanto cuidadora já basta para a realização de trabalhos com as crianças no âmbito das instituições de Educação Infantil. Tal concepção carrega em si, traços da visão da mulher educadora por natureza que não necessita de formação para realizar trabalhos que se assemelham aos realizados no âmbito familiar. Mas, é válido ressaltarmos que as creches são instituições que pertencem ao Sistema de Educação e, portanto, se faz necessário profissionais com formação, como exigido e assegurado na LDB.

Nesse sentido, concordamos com Cunha e Carvalho (2002 *apud* AZEVEDO, 2013, p. 121) ao assegurarem que:

a compreensão da tarefa da educadora de creche como uma responsável pelos cuidados básicos da criança – tarefa pela qual a afetividade é o maior atributo (ter jeito, ter amor às crianças, gostar) – tem contribuído para o pequeno investimento na formação docente destas profissionais. (CUNHA e CARVALHO, 2002 *apud* AZEVEDO, 2013, p. 121).

Diante das afirmações das autoras podemos notar que não só as auxiliares são negligenciadas nos aspectos referentes à formação, mas também as professoras. Fato esse que contribui para a não melhoria da qualidade do atendimento educacional nas instituições de Educação Infantil. O que nos faz novamente trazer as palavras de Azzi (2008, p. 57):

A formação de professores para a escola básica constitui, pois, fator relevante na melhoria da qualidade da escola pública, mas não considerada de forma isolada, e sim do bojo de decisões políticas mais amplas que apontem a melhoria das condições do trabalho docente. (AZZI 2008, p. 57).

Assim, para além de uma garantia de formação são necessárias ações que garantam o desenvolvimento de um trabalho com qualidade. Como por exemplo; garantido melhores condições de trabalho, com oferta de materiais e estrutura, como tratado no subtópico anterior.

A assistente Maria, também compartilha da ideia apresentada por Ester, no que se refere à formação que deveria ser ofertada para as auxiliares, ao dizer:

Então eu acredito que deveria ter um curso preparatório, não sei se antes de você ingressar no concurso, ou já cursos oferecidos pela secretaria, pra que a gente pelo menos tenha uma aproximação, antes de ingressar na sala de aula como assistente, para fazer logo diretamente o trabalho, sente bastante dificuldade que não tem essa preparação. Até hoje eu “to” aprendendo ainda, “to” aprendendo como cuidar. (MARIA, entrevista 2017).

Diante das palavras de Maria, podemos encontrar outros elementos que não apareceram na fala de Ester. Ao utilizar as palavras “curso preparatório” a auxiliar da ideia de uma formação inicial para ser auxiliar de classe. O que reforça que o cuidar de crianças no âmbito de uma instituição de Educação Infantil, pode até se assemelhar ao cuidado realizado no âmbito familiar. Mas, que as ações de cuidado desenvolvidas nas instituições devem fazer parte de um conjunto de ações que contribuam para o pleno desenvolvimento infantil.

Desse modo, o cuidado realizado pelas assistentes deve estar pautado em práticas ligadas as experiências formativas. Desse modo, concordamos com as falas apresentadas, mas, entendemos que é necessário ir além, não restringindo a formação destas profissionais aos aspectos práticos do cuidar. O que deve ocorrer em curso de capacitação para essas profissionais é a promoção do contato com as possibilidades de estímulos pedagógicos, que podem ser feitos durante as ações de cuidado.

Durante a entrevista com a docente, dada as possibilidades de acrescentarmos perguntas ao roteiro inicial, uma vez que utilizamos a modalidade semiestruturada, perguntamos se ela concordaria se fosse exigido o curso de Pedagogia para as auxiliares, então ela respondeu:

Então assim, se ele fosse se envolver no pedagógico com certeza seria essencial, mas se não for se envolver no pedagógico ficar ao cuidar, eu acredito que não tenha necessidade de ter um curso de formação em Pedagogia. (PROFESSORA, entrevista 2017).

A fala da docente traz elementos importantes para pensarmos a concepção que os pares têm das auxiliares, bem como enxergam a sua função dentro da instituição, pois, como podemos observar a Professora coloca que uma formação no Ensino Superior só seria necessária se as auxiliares fossem se “envolver no pedagógico”, fato que demarca a separação entre o cuidar e o educar, coloca o cuidar como algo não pertencente ao pedagógico, ou seja, em lugar menor sem relevância para o desenvolvimento das crianças. Além de delimitar, como já mencionado em outros momentos, uma relação de poder hierárquica entre professoras e auxiliares.

Há nessa fala da Professora, traços de uma concepção historicamente construída de que para cuidar do intelecto, ou seja, educar, é necessária uma maior preparação. O que já não é preciso no que se refere ao cuidar do corpo que se configuram como ações para a manutenção do bem-estar. Implicitamente, a docente passa a ideia de que o cuidado tem um fim em si mesmo não colaborando para o desenvolvimento da criança.

Com relação ao cuidado temos ideias que se distanciam das demonstradas pela Professora, pois, entendemos que no âmbito das instituições de Educação Infantil, o momento do cuidado pode e deve ser também de aprendizagens que contribuam para o desenvolvimento da criança, ou seja um momento pedagógico. Sendo assim, uma profissional com formação irá desenvolver ações de cuidado que visam contribuir para a autonomia e desenvolvimento da criança.

De acordo com as falas apresentadas é possível percebermos a concepção de que a formação para as auxiliares deve ser algo ligada ao ensinar como fazer. E de como são desconsiderados os saberes teóricos que poderiam contribuir para uma melhor realização do trabalho com as crianças.

Como apontado pela fala da docente, as auxiliares não são envolvidas nas atividades que envolvem o pedagógico. Assim, no próximo subtópico trataremos das questões ligadas ao planejamento a partir dos elementos durante a coleta de dados.

5.5 AS AUXILIARES DE CLASSE E O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

Ao abordarmos outras temáticas durante as entrevistas, a questão do planejamento das atividades pedagógicas surgiu. E nos chamou atenção, pois apareceu tanto na fala da docente como na das auxiliares. Fato que nos levou a olharmos de maneira atenta para esse elemento.

O planejamento das atividades é algo importante e tem como fruto o plano de aula, que é um instrumento utilizado para orientar o desenvolvimento das atividades no âmbito da sala de aula. Desse modo, ele deve conter alguns elementos, como exemplo conteúdo que será abordado, objetivos, etc. A construção do planejamento e do plano de aula ocorre no momento da coordenação e é de responsabilidade das professoras. Porém, as auxiliares participam desses encontros de coordenação, como já mencionado acima, mas, não auxiliam na construção do planejamento.

Quando perguntamos a Maria sobre a participação das auxiliares na realização dos planejamentos ela respondeu de maneira taxativa “Nenhuma” (MARIA, entrevista 2017) deixando ainda mais explícito o não envolvimento das assistentes nesse momento. Tal fato é novamente evidenciado por meio da fala da Professora que ao ser questionada sobre a participação das auxiliares no planejamento assegura que:

No meu caso, a minha não senta perto de mim no horário do planejamento “né”, ela senta perto das outras monitoras e conversa e eu e a outra professora que fazemos os planos de aula ela não se envolve assim, muito no pedagógico não. Auxilia assim, se eu pedir para fazer alguma coisa, me ajuda a aplicar uma atividade, mas a questão pedagógica fica exclusivamente comigo. Pelo menos essa que trabalha comigo existe essa separação. (PROFESSORA, entrevista 2017).

Na primeira linha encontramos uma palavra que nesse contexto demarca uma relação de poder. A expressão “minha” dá a conotação de objeto para a auxiliar e explicita a relação de poder estabelecida entre docente e auxiliar. É possível notar que, já no final da sua fala a Professora se refere a auxiliar de uma outra maneira.

Nos elementos referentes ao planejamento a docente afirma que a auxiliar não se envolve e fica conversando com outras colegas, fato esse que pode ser observado durante as nossas participações na coordenação. Esse não envolvimento no planejamento demarca o lugar da auxiliar na instituição, pois, demonstra que a sua função destina-se tão somente ao cuidado.

Tal realidade relatada pela Professora, diverge com as atribuições das assistentes de classe, disposto no Plano de cargos e carreira do município de Amargosa, que foi analisado de maneira mais detalhada no subtópico “As auxiliares e os documentos oficiais” que integra o segundo capítulo desse estudo. No documento sobre as atribuições encontramos:

Participa do planejamento, executa e avalia atividades educacionais no âmbito da educação infantil (creche) da Secretaria Municipal da Educação, em consonância com normas e critérios do planejamento nacional da educação e dos planos estadual e municipal. (AMARGOSA, 2009, p.36).

Colocada a participação no planejamento entende-se, que ela não deveria ser meramente figurativa, e sim, opinando e contribuindo para a construção das atividades. Pois, de acordo com a fala da Professora a auxiliar em alguns momentos da realização das atividades pedagógicas ajuda a docente, fato que aconteceria de maneira mais produtiva se a profissional tivesse conhecimento antecipado acerca das atividades pensadas para a turma na qual atua.

Tendo confirmada a não participação nas atividades de planejamento questionamos se ocorria a participação das auxiliares em outras atividades Maria coloca que:

A gente faz os materiais, confecciona os materiais em sala de aula no momento em que os meninos estão dormindo, mas assim no momento de coordenação a gente não participa. (MARIA, entrevista 2017).

Desta forma, podemos perceber que as auxiliares colaboram com a mão de obra para a realização de tarefas manuais. E ao colocar essa não participação no planejamento Maria mostrou um certo descontentamento, o que demonstra um interesse em participar de tal atividade.

Diante de tal insatisfação notada na fala da auxiliar entendemos, que seria necessário irmos mais fundo nessa temática e questionar à docente sobre a sua percepção sobre a postura das auxiliares e sobre a participação no planejamento. Assim, perguntamos para a Professora se ela percebia nas auxiliares a vontade de participarem do planejamento então ela foi taxativa respondendo que não, e completou dizendo que:

As auxiliares reclamam que vão para o planejamento e ficam sem ter o que fazer, porque quem faz o planejamento é o professor não é o auxiliar, "né"? Então eles se sentem um peixe fora d'água, até porque quando eles são envolvidos é no momento dos avisos ou quando precisa de alguma ajuda para fazer alguma lembrancinha, algo que eles levem para o momento de planejamento, não tem assim a parte de uma formação contínua específica para o monitor no momento de planejamento. Então, de certa forma eles se sentem às vezes um peixe fora d'água, como eu falei "né"? Eles, eu acredito que pra eles o planejamento não tem muito sentido, só a questão dos avisos mesmo, tem mais sentido para o professor. (PROFESSORA, entrevista 2017).

A sua negativa se contrapõe ao demonstrado por Maria, evidenciando uma possível monopolização do planejamento por parte das professoras. Tal fato é reforçado quando a Professora afirma que:

Porque quem faz o planejamento é o professor não é o auxiliar, “né”?
(PROFESSORA, entrevista 2017).

A fala mencionada acima marca a separação entre o cuidado e o educar. Ainda é possível notarmos que a docente se refere a participação no planejamento como a participação nos momentos de coordenação. Colocando que por não terem nenhuma atividade no momento, salvo nos momentos dos avisos, demonstra o não interesse pelo planejamento por parte das auxiliares. Percebemos tal fato de maneira diferente, pois entendemos que o não envolvimento na construção do planejamento tem por consequência, a ociosidade das auxiliares durante a coordenação.

De acordo com os dados percebemos que, as auxiliares não são um peixe fora d'água como colocado pela docente, e sim um peixe tirado d'água. Pois, não é dado a oportunidade para auxiliares opinarem e colaborarem, ou seja, participar de maneira ativa na construção do planejamento pedagógico. Essa não participação no planejamento, demarca o lugar da profissional de cuidar e reforça o não lugar ocupado por estas profissionais.

Diante das análises apresentadas nesse subtópico, percebemos a demarcação da função da auxiliar ligada exclusivamente ao cuidar. Fato que contribui para pensarmos quais saberes são mobilizados por estas profissionais para a realização do seu trabalho. Buscaremos compreender tal fato no subtópico seguinte.

5.6 SABERES MOBILIZADOS NA PRÁTICA

Por entendermos que a prática de trabalho feita pelo ser humano por mais simples que seja requer um saber e saber-fazer (TARDIF, 2014), acreditamos que se faz necessário a análise acerca dos saberes mobilizados para a realização do cuidar no âmbito da Educação Infantil. Pois tais elementos contribuem para entendermos a construção da identidade das auxiliares.

A partir dos dados já apresentados, nos subtópico anteriores, é possível perceber quais as atividades realizadas pelas auxiliares e supomos alguns saberes utilizados durante a prática. Entretanto, alguns outros trechos da entrevista nos

auxiliarão no melhor entendimento acerca da temática, pois explicitam informações importantes. Assim, se fazia necessário que coletássemos dados acerca dos saberes mobilizados pelas auxiliares para a realização do seu trabalho. Sendo assim, questionamos quais atividades eram realizadas por elas, em um dia de trabalho. Obtivemos respostas que carregam em si ideias parecidas e que, conseqüentemente, se confirmam.

Quando questionada sobre a suas atribuições Ester coloca que:

Eu faço, quando eles acordam eu troco as fraldas dos que estão de xixi, tem caso que precisa dá o banho e faço também atividades, algumas recreações quando a professora está fazendo alguma outra atividade, que ela se ausenta um pouco da sala, então eu já faço alguma atividade recreativa. (ESTER, entrevista 2017).

Levando em consideração a fala de Ester, percebemos que se faz presente o cuidar, no que se refere a higienização das crianças. Mas, também podemos perceber que sua função não se restringe só ao cuidado, pois ela realiza atividades recreativas, ou seja, atividades que levam em consideração o brincar, elemento importante na Educação Infantil. Nos dois casos é possível notarmos que é necessário a utilização de saberes diversos.

Ao questionarmos Maria nesse sentido ela respondeu:

É a acolhida das crianças, é o café das crianças, o lanche, é a troca de fraldas, o banho, é botar pra dormir. É assistir a criança de todas as formas. É ajudar na atividade pedagógica. É, acho que é. (MARIA, entrevista, 2017).

Nesse caso, também encontramos a função do cuidar. Mas, o auxílio nas atividades referentes ao educar igualmente aparece. Nesse momento é possível notar que a entrevistada coloca a sua participação como “ajuda”, ou seja, como algo que ela não participa efetivamente, sendo apenas um auxílio quando necessário. E assim, como Ester, Maria também mobiliza saberes distintos, ao longo da sua jornada de trabalho.

A docente ao discorrer sobre a função das auxiliares coloca que:

Então assim, baseado em outras experiências que eu já tive em creche e em outros municípios também, eu acredito que a função dela já é mais voltada pra questão do cuidar mesmo [...], eu fiquei mais com o pedagógico e ela mais com a questão do cuidado com as crianças,

banho, asseio, trocar fralda, essas coisas. (PROFESSORA, entrevista 2017).

Podemos perceber que, a percepção da professora restringe as auxiliares ao cuidado. Fato que se contrapõe aos dados apresentados, que nos mostra que a função principal das auxiliares de classe é o cuidado, mas que elas também realizam outras atividades. E conseqüentemente, utilizam saberes diferentes em cada momento.

Na fala da Professora mais uma vez é possível notar a associação das atividades educativas como o “pedagógico” colocando o cuidado como algo não importante para o desenvolvimento das crianças. Essa concepção apresentada pela professora deve ser superação, pois ela contribui para a manutenção da separação do cuidar e do educar, pois coloca o cuidar como algo menos significativo no âmbito da Educação Infantil.

No que se refere aos saberes, as auxiliares mais uma vez apresentaram consonância. Pois, ao longo da conversa as duas trouxeram elementos que se assemelham e nos proporcionam reflexões. Acerca dos saberes Maria e Ester dizem:

Eu “tava” com todo aquele preparo de é, digamos assim, educar a criança, só que aqui eu vim cuidar da criança, e eu não tenho filho, então quando eu cheguei aqui foi tudo novo trocar fralda eu não sabia, dá comida a criança eu não sabia, dá uma água a criança, botar para dormir, eu não sabia. (MARIA, entrevista 2017).

Mas, essa parte que cabe às assistentes que é trocar a criança, trocar o cocô. Foi muito difícil eu me acostumar com isso, porque eu não tenho filho ainda e eu não sabia trocar, então teve uma vez que eu coloquei a fralda de uma criança errada, aí a criança me falou “não é assim não pró” (risos). E eu tive essa dificuldade pra me adequar, mas como eu tenho boa vontade aprendi rapidinho. (ESTER, entrevista 2017).

Na fala das duas profissionais encontramos traços da associação do saber proporcionado pela maternidade, que ocorre no âmbito familiar, como ponto de partida para a construção dos saberes que devem ser utilizados na realização do seu trabalho. Entretanto, é importante ressaltarmos que é necessário observar que o lugar social ocupado pela mãe é um, e o da auxiliar é outro. Para a auxiliar este é um lugar profissional e o cuidado com crianças implica uma remuneração, necessidade de formação e a necessidade de valorização profissional. Além disso, é essencial que notemos que, o cuidado no ambiente da Educação Infantil é também pedagógico e

deve possibilitar à criança aprendizagens que proporcione o seu desenvolvimento motor, cognitivo e psicossocial.

Assim, faz-se necessário que haja a diferenciação entre os saberes necessários a maternidade e ao trabalho desenvolvido pela auxiliar de classe. O saber materno pode ser o ponto de partida, mas, não deve ser o único ou ter um fim em si mesmo. Associado a ele devem ter teorias e conhecimento acerca de procedimentos e práticas que colaborem para o desenvolvimento das crianças, ou sejam, pedagógicas.

Ao analisarmos as práticas relacionadas ao cuidado, é necessário reconhecer que a maioria dos cursos formativos para profissionais que atuam na Educação Infantil não proporcionam saberes referentes a tal aspecto. E no caso das auxiliares que é exigido o magistério, e como podemos observar na matriz curricular apresentada no subtópico 2.4, não há se quer a matéria que aborde a Educação Infantil, tal conhecimento é ainda mais desconhecido. Desse modo, é necessário que entendamos que, “Os saberes cotidianos, pessoais e culturais também são mobilizados na prática e são necessários para atuação em sala de aula, principalmente quando a formação institucionalizada não dá conta dos problemas e situações surgidos.” (FERREIRA, 2014b, p. 108). Assim, devemos entender que a alternativa dessas mulheres ao não saber colocado pela função foi a busca por conhecimentos provenientes de outros lugares.

Outro aspecto relevante que podemos observar nas falas acima e que tanto Ester, quanto Maria apontam um não saber, relacionado ao cuidar de crianças pequenas. E que o saber foi se constituindo a partir das práticas diárias como podemos confirmar quando Maria coloca que:

Até hoje eu “to” aprendendo ainda, “to” aprendendo como cuidar.
(MARIA, entrevista).

Para colaborar com as afirmações e falas se fazem validas as palavras de Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 220) ao definir os saberes experienciais:

Finalmente, o(a)s próprio(a)s professore(a)s, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser.

Podemos chamá-los de saberes da experiência ou da prática. (TARDIF, LESSARD E LAHAYE, 1991, p. 220) (grifo dos autores).

Diante da Fala de Maria, e das afirmações dos autores supracitados percebemos que a construção de saberes experienciais não se esgota. E mesmo não se tratando de docentes e sim de auxiliares conseguimos observar tal fenômeno. É legítimo, lembrarmos que ainda que as auxiliares utilizem de saberes que primeiro vem da cultura, na prática, no âmbito da creche, eles são ressignificados e surgem como um novo saber e se constituem como uma habilidade.

Podemos observar que as auxiliares utilizam-se de diferentes saberes para a realização das suas atividades laborais. E que os saberes ligados a maternidade ou a falta deles, como foi o caso, se apresenta como algo marcante na prática dessas auxiliares. Além disso, é possível observar uma constante aprendizagem e assim a construção de novos saberes ligados a função de auxiliar. Tal fato contribui de maneira significativa a construção identitária destas profissionais, ainda que tenhamos encontrado de maneira muito forte a existência de um não lugar profissional. Marcado pela falta de identificação destas mulheres com a condição de profissional da educação, que tem papel importante na educação das crianças de 0 a 3 anos.

É necessário lembrarmos, que a importância da construção dos saberes extrapola a questão da realização do trabalho, pois, os conhecimentos produzidos na realização do trabalho influenciam na construção da identidade dos sujeitos. Acerca disso, se fazem colaboradoras as palavras de Dubar (2005) que foram mencionadas em um outro capítulo da pesquisa, assim:

É porque sua identidade de trabalhador ou trabalhadora, **a identidade para si**, se forjou na aprendizagem *in loco*, na aprendizagem direta do trabalho (“aprende-se olhando e tocando), na aquisição de **saberes práticos** na experiência direta das tarefas a realizar. (DUBAR, 2005, p. 257, grifos e marcações do autor).

Diante das palavras do autor supracitado, percebemos e reafirmamos a importância da realização do trabalho e dos saberes produzidos a partir da prática para a construção da identidade do sujeito. É essencial também, que percebamos, a maneira como essa trabalhadora ver e realiza as suas ações práticas, pois, ela interfere na identidade.

Desse modo, a partir das falas e reflexões apresentadas podemos conhecer um pouco dos saberes mobilizados pelas auxiliares na realização do seu trabalho. E

como esses saberes são importantes e podem contribuir para a construção da identidade destas mulheres.

No capítulo seguinte serão abordadas questões referentes ao cuidar e o educar em uma instituição de Educação Infantil utilizando como ponto de partida as falas das três colaboradoras da pesquisa.

5.7 CUIDAR E EDUCAR EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao longo do estudo, em diversos momentos tratamos do cuidar e do educar e da separação que existe entre as profissionais que desempenham cada função. Mesmo com essa separação, é possível observar o quanto esse binômio é indissociável no âmbito da creche.

Diante dessa dualidade, em que há uma separação e ao mesmo tempo uma junção, faz-se necessário trazer as falas das profissionais que estão diariamente na creche para que possamos compreender como se dá a relação no cotidiano. Além de entender como as auxiliares e a professora compreendem e lidam com o binômio.

As questões referentes a essa temática estavam presentes nos dois roteiros, mas, as respostas caminharam por caminhos diversos. Na fala de Maria, por exemplo, podemos perceber a questão da não separação entre o cuidar e o educar como podemos ver:

Eu acredito que não. E eu aprendi isso aqui. Antes eu achava que eram funções totalmente diferentes, só que quando eu cheguei aqui eu vi que não, que eles estão ligados o cuidar e ao educar, eu acho que não existe um sem o outro, principalmente em creche. Porque o tempo todo que a gente “tá” cuidado, por exemplo quando vai fazer a mediação entre uma briga para que um não morda o outro a gente ali tá educando, tá ensinando a eles que não pode morder ensinando regras para a sociedade e também cuidando evitando que aconteça um acidente. (MARIA, entrevista 2017).

Na primeira parte da fala podemos observar, que a auxiliar coloca que durante as ações diárias foi possível ela perceber a ligação entre o binômio. Concordando assim, com a ideia apontada por Tiriba (2005, p.66) de que “O binômio *cuidar e educar* é geralmente, compreendido como um processo único, em que as duas ações estão profundamente imbricadas.” (grifos da autora). Desse modo, podemos perceber que a profissional compreende que durante a realização das ações de cuidado ela também está educando. Mas, qual é a concepção de educar que ela está se referindo?

De acordo com a fala de Maria, é possível notarmos que a profissional se refere ao educar ligado a vivência em sociedade, ao aprender como se relacionar com o outro. Não abordando questões ligadas ao educar no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo das crianças. Tal concepção de educar apresenta traços parecidos com os dados históricos apontados por Azevedo (2013) que nos diz que a educação de valores e crenças ocorriam desde o surgimento das creches.

A fala da entrevistada também aponta indícios acerca da sua concepção de educação. Nos dando a entender esta como um processo amplo e que engloba diferentes aspectos do indivíduo. Essa visão reafirma o poder socializador da creche e de como é importante para as crianças conviver com outras pessoas fora do seio familiar.

Ao abordarmos a questão do binômio cuidar e educar com a Professora ela nos diz que:

Com certeza, o momento de cuidar também é um momento de educar, porque o monitor ele pode orientar a criança em várias coisas, por exemplo no horário de comer, como se pega numa colher, no momento do banho como a criança deve se assear, a importância da higiene do nosso corpo, como se escova o dente, como se penteia os cabelos. Este também são momentos da criança aprender. (PROFESSORA, entrevista 2017).

Diante da fala da docente, podemos verificar que ela compreende o momento do cuidado como um momento, em que podem ocorrer aprendizagens. É possível percebermos que ela trata de aprendizagens ligadas aos aspectos práticos da vida ou seja de habilidades que são importantes para o desenvolvimento da autonomia da criança. Tal concepção apresentada pela professora traz aspectos positivos e negativos. Positivos, pois refere-se à aquisição de habilidades para a conquista da autonomia, que é algo importante para a criança, e deve ser trabalhado e estimulado na creche. Já o lado negativo, diz respeito a ideia de que as aprendizagens ligadas ao cuidar se encerram aí no âmbito da prática do cuidado com o corpo.

Acerca dessa temática Ester nos coloca importantes elementos para refletir, ao afirmar:

Eu estou dando o banho e estou ensinando a eles noções de higiene, as partes do corpo, porque muitas crianças, elas têm aquele nome das partes íntimas, então aquele nome vulgar, usa apelidos e eles acabam esquecendo do nome dos órgãos. Quando eu vou dar banho, que eu digo, olha tem que lavar o pênis, ele fala "oh pró, a pró não sabe não

‘nué’ pênis não é pinto pró”. Então é essas coisas ai, que a gente começa a educar. E acho que tá assim bem agregado o cuidar e o educar. (ESTER, entrevista 2017).

A partir de tal colocação podemos perceber que, ela traz um exemplo de prática que integra cuidado e educação de maneira parecida com que as outras colaboradoras colocam, mas, que dá outros elementos para refletirmos. Pois, quando Ester coloca que ensina noções de higiene, percebemos que a auxiliar está ensinando habilidades importantes para a autonomia fato que corrobora com a fala da Professora. E quando ela coloca que durante o banho ela ensina o nome correto para os órgãos genitais ela está proporcionando um outro conhecimento para as crianças, que vai além dos aspectos práticos.

Diante da fala de Ester, é possível observarmos uma relação mais elaborada da integração entre o cuidar e o educar, pois, ela coloca novos elementos que não foram abordados pelas outras colaboradoras. Além de ampliar as possibilidades de percepção para como ocorre as práticas de cuidado e de demonstrar a intencionalidade educativa na sua prática. Acerca dessa intencionalidade Azevedo (2013, p. 100) afirma:

Um professor que tem clara intenção educativa da sua tarefa vai perceber a importância de uma ação que, julgada por muitos como sendo apenas de cuidado, é também educativa. Numa situação de trocar a fralda de uma criança, as palavras que ele proferir para ela ou os gestos dele que a criança observar nessa interação vão significando o mundo para ela, ampliando seu vocabulário, estimulando sua percepção, atenção etc. A preocupação neste momento não é se o professor está cuidando ou educando, mas a qualidade da interação que ele estabelece com a criança, da compreensão que ele tem da importância daquele momento para o desenvolvimento da criança e, mais uma vez, da intencionalidade educativa que pode estar presente na sua ação, o que vai depender das concepções e conhecimentos do professor sobre as crianças. (AZEVEDO, 2013, p.100-101).

A partir das palavras da autora podemos perceber a importância da intencionalidade para que de fato ocorra a integração efetiva do binômio cuidar e educar. Intencionalidade esta que foi explicitada na fala de Ester. Outro fato importante é percepção e concepção que se tem sobre a criança, pois isso também influenciará na maneira que será desenvolvido todo o trabalho e, conseqüentemente, a forma que esse profissional se compreende e constitui sua identidade.

Diante das falas apresentadas vemos que há uma consonância entre as três colaboradoras, no que diz respeito a entenderem que o momento de cuidado pode ser um momento educativo. Entretanto, em outros momentos da entrevista vemos que a separação entre cuidar e educar, principalmente na fala da docente, está presente como podemos observar:

Então assim, baseado em outras experiências que eu já tive em creche e em outros municípios também, eu acredito que a função dela já é mais voltada pra questão do cuidar mesmo. (PROFESSORA, entrevista 2017).

[...]por isso que ficou realmente essa separação entre a gente com essa questão, eu fiquei mais com o pedagógico e ela mais com a questão do cuidado com as crianças banho, asseio, trocar fralda essas coisas. (PROFESSORA, entrevista 2017).

Na fala da Professora podemos ver traços marcantes dessa separação, fato esse que implica na efetivação de práticas que de fato integrem cuidar e educar. Na perspectiva de integração todas as práticas realizadas na creche seriam com fins pedagógicos, rompendo com a concepção de que, apenas as atividades ligadas ao desenvolvimento cognitivo são pedagógicas.

Quando a professora coloca que realmente há essa separação de tarefas podemos observar mais uma vez uma relação hierárquica que é marcada pela separação entre a realização do trabalho ligado ao corpo e ao intelecto. E, conseqüentemente, essa relação se constrói de maneira invisível, mas perceptível a posição hierárquica também entre as profissionais, fatos esse já citado em outros momentos ao longo deste capítulo. Acerca desta hierarquia entre as profissionais que educam e as que cuidam Fulvia Rosemberg assegura:

Esta hierarquia entre professora e monitora, que gera uma divisão de tarefas no cotidiano do atendimento (uma educa e outra cuida), tem sido rejeitada por suas conseqüências nefastas para as crianças (separação entre corpo e mente), na gestão do equipamento e no relacionamento entre profissionais. (ROSEMBERG, 1994, p.54).

De acordo com as afirmações de Rosemberg, podemos perceber o quanto esta divisão pode ser prejudicial ao desenvolvimento das crianças. Além de prejudicar o relacionamento entre professoras e auxiliares, fato que contribui de maneira efetiva para a construção da identidade das auxiliares, pois como já citamos ao longo do

trabalho a identidade do indivíduo se forja também na relação com o outro (DUBAR, 2005).

Assim, a partir das informações e reflexões expostas ao longo deste subtópico, podemos perceber o quanto são complexas as questões referentes ao binômio cuidar e educar. Fazendo que por vezes os profissionais entendam a importância da integração, e até consigam perceber as possibilidades de ações que a efetivem na prática, mas que em outros momentos reconheçam que de fato há separação. Diante de tal constatação só nos cabe concordar com Azevedo (2013) que afirma, que ainda não fomos capazes de superar a separação, pois, não houve uma compreensão de fato por parte das profissionais da Educação Infantil do que significa a integração do binômio. Mas, é preciso dizer tal tarefa não se configura como algo fácil.

5.8 QUEM SÃO E QUE LUGAR OCUPAM AS AUXILIARES?

Ao começarmos o estudo tínhamos a plena certeza de que quando chegássemos a esse ponto de análise dos dados coletados, depois de tantas leituras e mergulhos profundos na imensidão na temática aqui abordada, responder as perguntas que nomeia esse subtópico seria tarefa fácil. Mas, vemos que não. Ouvir estas mulheres trouxe elementos que apontaram caminhos como partes de quebra-cabeça. E a nós coube a tarefa de juntar as partes e revelar o caminho e a resposta para tais perguntas. Mas, montar esse quebra-cabeça não se constitui uma tarefa fácil.

Ao longo da exposição dos outros subtópicos, encontramos a hierarquia entre as profissionais, o silenciamento, a falta de autonomia, a diversidade de saberes, a importância das relações com as crianças, a maneira diversa com que se cuida e educa, um não lugar profissional, etc. Que foram elementos importantes para nos ajudar a compreender a construção da identidade das auxiliares. Entender a demarcação do não lugar profissional contribuiu de maneira significativa para alcançarmos um entendimento mais profundo de como as auxiliares se veem no exercício da sua profissão.

Ao tratarmos desta questão com as auxiliares, Maria e Ester, perguntamos como elas se viam sendo auxiliares. Nesse momento Ester disse:

Eu me sinto muitas vezes angustiada, porque como eu já tenho mais ou menos uns dez anos de regência. Quando a gente vem ser assistente a gente perde autonomia, e essa falta da autonomia de esta na sala, mas não exercer o papel docente naquela sala é muito difícil. Mas em relação a criança não, porque em relação ao cuidar o educar da criança pra mim é a mesma coisa que as crianças reconhecem meu trabalho. (ESTER, entrevista 2017).

A partir da fala de Ester podemos observar, mais uma vez, que há implícita a demarcação de papéis entre as profissionais. Além disso, podemos notar que Ester afirma que não exerce a docência, ou seja, ela não se considera enquanto educadora, fato que mostra o quanto não se sente confortável exercendo a profissão de auxiliar de classe. A sua afirmação mostra elementos que se confrontam e se contradizem com afirmações anteriores, evidenciando incertezas relacionadas a sua identidade profissional.

A ideia de que as auxiliares não são educadoras aparece também na fala da Professora que em um determinado momento da entrevista abordou o trabalho das auxiliares, e afirmou:

É, aparentemente algumas não gostam da função “né”? Pela questão de às vezes reclamar por ter que limpar as crianças, dar banho. Às vezes eu percebo uma insatisfação por parte de algumas mais é minoria, mas, a maioria eu vejo que gosta “né”? Pelo modo que trata as crianças, brinca coloca no colo, cuida direitinho, da banho, penteia os cabelos, então a maioria eu acredito que goste dessa função de conviver com as crianças, proteger, cuidar “né”? Que a Educação Infantil é isso. (PROFESSORA, entrevista 2017).

Ao observarmos as últimas frases da colocação da docente podemos notar que, ela afirma que a função da auxiliar é conviver com as crianças, proteger e cuidar. E completa afirmando que a Educação Infantil é isso. As afirmações da docente restringem o trabalho das auxiliares ao bem-estar e a manutenção da integridade das crianças, excluindo assim tais profissionais da condição e do lugar de educadoras. A Professora, também afirma que a Educação Infantil se restringe as atividades de cuidado e proteção, tal concepção vai contra o movimento de compreender a creche como instituição educativa.

Ainda podemos perceber, na fala da Professora que é evidente que as auxiliares não estão satisfeitas com as condições de trabalho. A docente coloca que uma minoria faz reclamações, mas, isso não quer dizer que as profissionais que se calam estão satisfeitas. Outro fato que chama atenção na fala acima é que a docente

atribui o gostar da função ao gostar de cuidar das crianças, desconsiderando os outros aspectos como por exemplo melhores condições de trabalho e valorização profissional, para que os indivíduos se sintam bem e gostem da função que exercem.

Ao questionarmos Maria sobre como ela sentia sendo auxiliar ela respondeu:

No momento eu “to” digamos assim, eu estou como auxiliar, eu estou contente por ser auxiliar efetiva, mas não “to” satisfeita ainda, eu pretendo fazer um outro concurso pra professora que é o que gosto de ser professora educadora. Eu pretendo fazer um concurso e sair da função de auxiliar. Mas, como eu estou na função de auxiliar eu tento fazer o melhor para que eu seja reconhecida, pra que meu trabalho seja reconhecido. (MARIA, entrevista 2017).

A partir das afirmações de Maria, podemos notar que não há um autorreconhecimento profissional, e a profissão de auxiliar torna-se algo provisório. Nesse momento encontramos um “estou” ao invés de “sou”. A ideia de estar remete a ideia de não ser, de negação da profissão. Aqui encontramos mais uma vez um não lugar profissional para as auxiliares, marcado pela negação e um não reconhecimento da importância da sua função.

A auxiliar Ester partilha desse não ser e explicita isso na sua fala ao afirmar durante a entrevista:

Porque eu estou assistente de classe, mas não sou assistente de classe. (ESTER, entrevista 2017).

Diante das falas das auxiliares percebemos que há um não pertencimento à função de auxiliar de classe. Desta forma esta profissão se configura com um emprego com garantias ofertadas por um concurso público que garante a renda para sobrevivência, enquanto se busca algo melhor. Esse não ser é construído por estas mulheres a partir das condições de trabalho, das relações laborais marcadas pela hierarquia, desvalorização profissional, baixo salário, etc. É uma negação a todos elementos que as colocam em lugar profissional marginal e indefinido, ou seja um lugar do não ser, um não lugar profissional.

Essa condição de estar nos mostra uma condição provisória e uma indefinição da identidade. Fato esse que nos faz recordar as palavras de Azevedo (2013, p. 100) “[...]os adultos que lidam com as crianças na instituição de atendimento infantil continuam sem identidade.”. Fato que reforça a ideia de um não lugar profissional, pois não há uma percepção positiva da sua função e da sua profissão.

A partir dos escritos acima podemos dizer que, as auxiliares não possuem um lugar profissional dentro das instituições de Educação Infantil. E que as condições de trabalho, as relações laborais e outros elementos a elas ofertados deram subsídio para a construção de um não lugar profissional, marcado pela indefinição da identidade. Desse modo, o lugar profissional das auxiliares é um não lugar marcado pela negação e, conseqüentemente, a indefinição identitária.

Definido o lugar profissional das auxiliares, ou melhor o não lugar profissional partimos agora para entendermos quem são as auxiliares. Ao longo deste capítulo podemos perceber que estas profissionais são mulheres que buscavam ser auxiliar por uma estabilidade e que encontraram no exercício da sua função condições de trabalho e relações laborais que não colaboram de maneira positiva para a construção de uma identidade profissional. No exercício da profissão elas se enquadram no não ser e no estar.

As colaboradoras da pesquisa também demonstraram preparo para atuar em uma instituição de educação. Além disso, encontramos uma forte separação entre o cuidar e o educar, mesmo elas entendendo e conseguindo exemplificar a integração. Fato que reforça as relações hierárquicas estabelecidas e vivencias diariamente no exercício da função de auxiliar.

Assim, diante dos elementos expostos nesse estudo, identificamos as auxiliares como mulheres que exercem uma função profissional que se dá com relações hierárquicas em que elas são colocadas em uma posição de inferioridade. E aqui se estabelece o não ser, marcado pela indefinição e perspectiva de mudança. Contribuindo desse modo, para a construção de um não lugar profissional que se constitui pela indefinição identitária.

Feitas as análises e tecidas as reflexões partimos para as palavras que encerram esta pesquisa. Deste modo, no capítulo seguinte traremos as nossas considerações acerca do estudo, bem como as suas contribuições para construção de melhores condições de trabalho para as profissionais da Educação Infantil.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado surge das inquietações para tentar compreender como as auxiliares constroem sua identidade profissional, e qual lugar profissional elas ocupam dentro da instituição de Educação Infantil. Visto que, essas mulheres trabalham em instituições de Educação Infantil atuando no âmbito da sala de aula, mas, não são consideradas e nem desfrutam das mesmas condições das docentes. Além disso, há o fato de que as auxiliares são consideradas responsáveis tão somente pelo cuidado, ou seja, pela higienização, alimentação e pelo bem-estar das crianças.

Sendo assim, durante o desenvolvimento do presente estudo buscamos compreender como as auxiliares de classe se veem no exercício da função e qual o lugar profissional ocupado por elas. Considerando o caráter complexo da temática aqui abordada, buscamos analisar alguns dos aspectos que se apresentam como relevantes para a construção da identidade profissional. Para isso, utilizamos recursos metodológicos que possibilitassem a fala das colaboradoras, dando as elas um lugar de falar e a possibilidade de serem ouvidas.

No processo de análise levamos em consideração que a construção da identidade profissional é influenciada por diversos fatores, tais como condições de trabalho, as relações que se estabelecem no ambiente laboral e a maneira como o outro vê as auxiliares (DUBAR, 2005). Desse modo, foi imprescindível que ao realizarmos a coleta dos dados e as análises levássemos em consideração tais fatores.

No processo de reflexão e escrita encontramos dados que nos trouxeram a possibilidade de contemplar os questionamentos levantados na questão norteadora do trabalho. Entretanto, esta não foi uma tarefa fácil e com toda certeza as respostas aqui apresentadas não findam as discussões acerca da temática da identidade profissional e o lugar ocupado pelas auxiliares.

Ao tratarmos dos aspectos pessoais das auxiliares conseguimos encontrar uma não identificação com a função exercida. Sendo que a escolha para ser auxiliar foi motivada por questões externas, nada tendo haver com a profissão. Além disso, é possível notarmos uma não valorização do trabalho realizado pelas auxiliares, pois elas se restringem ao cuidado. Tais fatos influenciam para um movimento de negação do ser auxiliar, o que contribui para a construção do não lugar profissional.

No que se refere aos aspectos das condições de trabalho, encontramos um descontentamento e uma insatisfação, criados por diferentes elementos das diversas esferas. Assim, desde as relações com os colegas de trabalho até as condições ofertadas pelo sistema educacional há a necessidade de se construir melhores condições de trabalho. Pois, esta situação tem influenciado fortemente a construção da identidade e do não lugar profissional.

Ao abordarmos os aspectos formativos, encontramos concepções ligadas a formação para as auxiliares como um saber fazer, não levando em consideração os aspectos teóricos. Além disso, encontramos a ideia de que o cuidado não integra o pedagógico, fato que reforça a separação entre o cuidar e o educar e a relação hierárquica entre auxiliares e docentes.

A separação do binômio mais uma vez aparece ao tratarmos do planejamento, pois, percebemos uma não participação das auxiliares nesse momento, condição que causa certo descontentamento nas auxiliares. Também foi possível notar a participação pontual das auxiliares, se fazendo escutar apenas nas temáticas abordadas, durante a coordenação, ligadas as ações de cuidado.

Podemos perceber que, os saberes das auxiliares carregam em si os saberes culturais provenientes do cuidado realizado no âmbito familiar. Mas, não há uma restrição a eles, as entrevistadas afirmaram que na realização do seu trabalho elas aprendem cotidianamente, o que se configura como a construção constante de novos saberes. A importância dos saberes não se restringe a realização do trabalho, pois eles colaboram para a construção da identidade e do lugar profissional. E apesar de termos encontrado os aspectos positivos como a construção de novos saberes, também encontramos a ligação do cuidado com a maternidade fato que influencia para a construção e demarcação de um não lugar profissional.

Ao longo do estudo podemos perceber a importância do binômio cuidar e educar nas instituições de Educação Infantil. E durante as entrevistas podemos ter uma ideia de como acontece essa relação no cotidiano das creches. Ficou evidente que há a compreensão da integração do binômio, entretanto, há ainda restrições para a realização de ações que efetivamente integram cuidar e educar. O que reforça a distinção entre os momentos de cuidado e de educação. E contribui, de maneira negativa, na construção da identidade e o lugar profissional das auxiliares.

A definição de quem são, e do lugar que ocupam as auxiliares foi marcado pela mudança, o não ser e o estar. Entendemos que as auxiliares são mulheres

trabalhadoras que buscavam a estabilidade para a garantia do sustento e que não se reconhecem na profissão. Assim, temos profissionais que não têm uma identidade profissional definida pelo ser e que, conseqüentemente, ocupam um não lugar profissional, pois, não há uma identificação com a função exercida.

Desse modo, a partir dos dados coletados e apresentados percebemos que os aspectos negativos ligados a profissão de auxiliar de classe por vezes se sobressaem aos positivos e acaba influenciando para a construção dessa negação no que se refere a identidade profissional que tratamos ao longo do estudo. E contribui para que encontrássemos as auxiliares em não lugar profissional, marcado pela falta de autorreconhecimento profissional.

Pensar e propor melhorias para estas profissionais vai de encontro com a construção de uma educação pública de qualidade que possibilite as crianças o acesso pleno a um direito básico do ser humano. Pois, profissionais com remuneração justa, valorização profissional, possibilidade de formação e reconhecimento do seu saber terá a possibilidade de construir ações que alcancem aquilo que esperamos da Educação Infantil, um ambiente em que as aprendizagens sejam constantes proporcionando a criança uma experiência plena de desenvolvimento nos mais diversos aspectos.

O acesso a uma educação pública de qualidade trará para a sociedade uma possibilidade de mudança. E dará as crianças um acesso à educação com qualidade. Reconhecendo a criança como cidadã portadora de direitos. Fato que contribui para a superação da concepção de assistencialismo ligada a creche. Pois retira a ideia de que para trabalhar em tais instituições não é preciso formação, boas condições de trabalho e que o fato de ser mulher já basta para cuidar. Desse modo, reforçamos a necessidade e importância da construção de pesquisas abordando a temática aqui tratada.

Diante do exposto é imprescindível que as auxiliares tenham melhores condições de trabalho, pois, só assim conseguirão construir uma identidade pautada no ser e um lugar profissional de autorreconhecimento, além de contribuir para a superação da distinção entre o ato de cuidar e o ato de educar. E a partir desse novo lugar estas profissionais terão a possibilidade de contribuir de maneira mais significativa para a construção de uma Educação Infantil de qualidade.

REFERÊNCIAS

AMARGOSA. **Edital n° 001/2012**. Concurso público para provimento de vagas em cargos e formação de cadastro de reserva da prefeitura municipal de Amargosa. Amargosa, 2012.

_____. **Edital n° 003/2015**. Concurso público para provimento de cargos permanentes da Prefeitura Municipal de Amargosa e da Câmara Municipal de Amargosa. Amargosa, 2015.

_____. **Diário Oficial do Município**. 13 de Julho de 2015 - Ano III - N° 783. Disponível em: < <http://www.amargosa.ba.io.org.br/diarioOficial/download/19/783/0>>. Acesso em 07 de julho 2016.

_____. **Lei Nº. 318 de 31 de dezembro de 2009**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Cargo e Carreira da rede pública municipal de ensino de Amargosa e dá providências correlatas. Amargosa, 2009.

AUGÉ, Marc. **Não lugares**: Introdução a uma Antropologia da Supermodernidade. Tradução Maria Lúcia Pereira. Campinas, SP: Papirus, 1994.

AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. **Educação Infantil e Formação de Professores**: para além da separação cuidar-educar. 1. ed. – São Paulo: Editora Unesp, 2013.

AZZI, Sandra. Trabalho Docente: Autonomia Didática e Construção do Saber Pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 6. ed. – São Paulo: Editora Cortez, 2008.

BOGDAN, Roberto C. BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 18 de maio de 2016.

_____. **Lei Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014**. Aprova o Plano nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 18 de abril de 2016.

_____. **PARECER CNE/CEB Nº: 20/2009**. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1, Pág. 14. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009>>. Acesso em 06 de janeiro de 2017.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. Senado Federal. 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 18 de Maio de 2016.

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

_____. **Educar crianças pequenas em busca de um novo perfil de professor**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 121-131, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em 30 de maio de 2017.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de Educação Infantil: Entre o Feminino e o Profissional**. Coleção Questões da Nossa Época. São Paulo: Cortez, 2002.

CHIZZOTTI, Antonio. **A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e Desafios**. Revista Portuguesa de Educação. Ano/vol. 16, nº 002. Universidade do Minho, Braga, Portugal. 2003, p. 221- 236.

DUBAR, Claude. **A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais**. Tradução: Andréa Stahell M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa Qualitativa em Educação: Fundamentos e Tradições**. Tradução Miguel Cabrea. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Formação e Identidade Docente: Práticas e Políticas de Formação. In: FERREIRA, Lúcia Gracia, FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento (Orgs.). **Formação Docente: Identidade, Diversidade e Saberes**. 1. ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014a.

_____. **Professoras da Zona Rural: Formação, Identidade, Saberes e Práticas**. -1. ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014b.

FIGURA 1. Disponível em Edital nº 001/2012. Amargosa, 2012.

FIGURA 2. Disponível em Edital nº 003/2015. Amargosa, 2015.

FIGURA 3. Disponível em Edital nº 001/2012. Amargosa, 2012.

FIGURA 4. Disponível em Edital nº 003/2015. Amargosa, 2015.

KRAMER, Sonia. Formação de Profissionais de Educação Infantil: Questões e Tensões. In: MACHADO, Maria Lucia de A, (org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Histórias de Formação: As Entrevistas, seu Contexto e Procedimentos. In: KRAMER, Sonia (org.). **Profissionais da Educação Infantil: Gestão e Formação**. São Paulo: Ática, 2005.

KULHMANN Jr, Moysés. A educação infantil no século XX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. Educando a Infância Brasileira. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive; (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo horizonte: Autêntica, 2000.

LISPECTOR, Clarice. **A Hora da Estrela**. Rio de Janeiro. Rocco, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma Perspectiva Pós-estruturalista**. 14° ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A; **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial na Ciências Humanas e na Educação**. 2. Ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

_____. Outras Luzes: Um Rigor Intercrítico para uma Etnopesquisa Política. In: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um Rigor Outro sobre a Questão da Qualidade na Pesquisa Qualitativa: Educação e Ciências Humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MARCONI Marina de Andrade; LAKATOS Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7° ed. Ed. Atlas: São Paulo, 2007.

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

ORNELLAS, Maria de Lurdes S. **[Entre]vista: A Escuta Revela**. Salvador: EDUFBA 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: Identidade e Saberes da Docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTEL, Álamo. Considerações sobre a Autoridade e o Rigor nas Etnografias da Educação. In: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um Rigor Outro sobre a Questão da Qualidade na Pesquisa Qualitativa: Educação e Ciências Humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Gustavo Leal Sales. Amargosa, 2014.

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

SANTANA, Djanira Ribeiro. Formação Docente e Questões de Gênero na Educação Infantil. In: FERREIRA, Lúcia Gracia, FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento (Orgs.). **Formação Docente: Identidade, Diversidade e Saberes**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso Sobre as Ciências**. 7.ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. E atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 16.ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M. LESSARD, C. LAHAYE, L. **Os Professores Face ao Saber Esboço de uma Problemática do Saber Docente**. Teoria & Educação, nº4, Porto Alegre: Pannônica, 1991. p. 215-233.

TIRIBA, Léa. Educar e Cuidar: Buscando a Teoria para Compreender os Discursos e as Práticas. In: KRAMER, Sonia (Org.). **Profissionais da Educação Infantil: Gestão e Formação**. São Paulo: Ática, 2005.

UZÊDA, Leomárcia Caffé de Oliveira. **De “Babás de Luxo” a Professoras: Narrativas Autobiográficas, Formação e Docência na Educação Infantil**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2007. Disponível em <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKewj6pMGJqOzNAhUFkJAKHQEXBGEQFggjMAE&url=http%3A%2F%2Fivros01.1ivrosgratis.com.br%2Fcp080987.pdf&usg=AFQjCNF2U6RjO9FYLyIJlDuMqRT3rJTS A&bvm=bv.126130881,d.Y2l>>. Acesso em 20 de junho de 2016.

APÊNDICE I

Roteiro da Entrevista – Auxiliar

Aspectos Pessoais e Condições de Trabalho

- 1- Porque você se tornou auxiliar de creche?
- 2- O que você mais gosta e o que menos gosta na realização do seu trabalho?
- 3- Você acha que seu trabalho é importante e reconhecido pelos seus colegas de trabalho?
- 4- Você se sente satisfeita com relação as condições de trabalho que te são oferecidas?
- 5- Como é sua relação com a professora da turma?
Aspectos formativos
- 6- Qual a sua formação? Gostaria de dar continuidade de onde parou?
- 7- “Para ser auxiliar de creche é preciso ter formação.” Comente sobre tal afirmação.

Aspectos da Prática

- 8- Quais são as atividades desenvolvidas por você?
- 9- É possível cuidar sem educar?
- 10- Há uma clara definição do que é o seu trabalho e o que é trabalho da professora?
- 11- Fale um pouco sobre como você se sente sendo auxiliar?

APÊNDICE II

Roteiro da Entrevista – Docente

1. Como você vê o trabalho das auxiliares?
2. “Para ser auxiliar de creche é preciso ter formação.” Comente sobre tal afirmação.
3. Como é sua relação com a auxiliar da turma?
4. Há uma clara definição do que é o seu trabalho e o que é trabalho da auxiliar?
5. Fale um pouco sobre o trabalho das auxiliares.

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Título da Pesquisa: **“EU SOU SÓ A AUXILIAR”**: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DAS AUXILIARES DE CLASSE NA CIDADE DE AMARGOSA

Orientador (a): Karina de Oliveira Santos Cordeiro

Pesquisadora: Livia Karen Figueredo de Jesus

Natureza da pesquisa: A Sra. está sendo convidada a participar desta pesquisa que tem como objetivo compreender a construção da identidade das auxiliares de creche.

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo a Sra. permitirá que a pesquisadora realize observações durante a alguns momentos de coordenação. Além de conceder uma entrevista a pesquisadora. A Sra. tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a Sra. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone disponibilizado pela pesquisadora.

Sobre as entrevistas: No que se refere a entrevista ela será realizada em data, local e horário previamente definidos de acordo com a disponibilidade de ambas as partes. Quanto as perguntas, a Sra. estará livre para não responder se assim desejar.

Riscos e desconforto: Algumas perguntas poderão gerar desconforto, pois irão tratar de sua subjetividade. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento da sua identidade. Desta forma será escolhido um nome fictício para a utilização de suas falas durante os escritos da pesquisa.

Benefícios: ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a construção da identidade das auxiliares de creche, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para endossar as discussões acerca da temática. Dessa forma, a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Pagamento: A Sra. não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Livia Karen Figueredo de Jesus
Pesquisadora

Karina de Oliveira Santos Cordeiro
Orientadora do TCC

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Título da Pesquisa: **“EU SOU SÓ A AUXILIAR”**: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DAS AUXILIARES DE CLASSE NA CIDADE DE AMARGOSA

Orientador (a): Karina de Oliveira Santos Cordeiro

Pesquisadora: Livia Karen Figueredo de Jesus

Natureza da pesquisa: A pesquisa tem como objetivo compreender a construção da identidade das auxiliares de creche.

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo a Sra. permitirá que a pesquisadora realize observações durante a alguns momentos de coordenação. A Sra. tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a Sra.. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone disponibilizado pela pesquisadora.

Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento da instituição, bem como dos sujeitos que participaram. Desta forma não utilizaremos o nome da instituição e nem de funcionários.

Benefícios: ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a construção da identidade das auxiliares de creche, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para endossar as discussões acerca da temática. Dessa forma, a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Pagamento: A Sra. não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu,
 _____, de forma livre

e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Livia Karen Figueredo de Jesus
Pesquisadora

Karina de Oliveira Santos Cordeiro
Orientadora do TCC