

AS RELAÇÕES DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POTENCIALIDADES E DESAFIOS PARA A LUTA SINDICAL NA TRÍADE CLASSE-RAÇA-GÊNERO A PARTIR DAS REVELAÇÕES DO MOVIMENTO SOMOS TODAS PROFESSORAS

Alexandre Tortorella Mandl¹

RESUMO: O presente ensaio busca chamar a atenção quanto à importância de o sindicalismo incorporar para suas lutas o que tem sido revelado pelo Movimento Somos Todas Professoras, ou seja, o profundo desrespeito à devida estruturação funcional da educação infantil, por meio de chancelas institucionais que reproduzem a desvalorização do trabalho de mulheres na primeira infância. Apoiando-se na luta histórica pelo reconhecimento da função docente de quem trabalha com as crianças pequenas, bem como na busca por efetivar o preceito de que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e, ainda, compreendendo a importância dessa articulação com mulheres trabalhadoras, há uma oportunidade para o sindicalismo brasileiro contemporâneo resgatar uma atuação decisiva nas cidades, por meio da valorização do ambiente de trabalho nas creches e pré-escolas, a caracterização de suas atribuições e a capacidade de organização para a disputa política em defesa das políticas públicas.

Palavras-chave: trabalho, educação infantil, profissão docente, classe-raça-gênero, sindicalismo.

As relações de trabalho na educação infantil

As relações de trabalho na educação infantil são marcadas pela precariedade, seja pelos baixos salários e ausência de direitos, seja pelas péssimas condições de trabalho². É visível a marca da precarização das relações de trabalho

1 Doutorando pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

2 Essa assertiva, como diagnóstico consolidado, ainda carece de pesquisa mais sólida, justamente diante de uma lacuna empírica que existente em relação às condições de trabalho especificamente na educação infantil. Há pesquisas de mestrado e doutorado em andamento, e o tema tem ganhado relevância. De qualquer maneira, desde já, deve-se consignar que em levantamento feito pelo Movimento Somos Todas Professoras, a ser mencionado mais adiante,

na estrutura do atendimento às crianças da primeira infância sob o eufemismo paradigmático da flexibilização³, expressando-se nas formas de contratação, de remuneração e de jornada de trabalho.

O resultado é um alto índice de rotatividade⁴, adoecimento laboral⁵ e absenteísmo⁶, trazendo grande dificuldade para as condições objetivas e sub-tais elementos são visíveis. Importante salientar também que há uma primeira tentativa de dar escopo nacional sobre a questão, a partir de uma pesquisa em andamento realizada pelo MEC, ainda não publicada, mas que foi recentemente apresentada em seminário do MIEIB, na UFMG, em dezembro de 2024 (veja em <https://www.youtube.com/watch?v=BkHb0UmUuRE>, na exposição da mesa 3, no dia 05/12/2024). Os dados preliminares corroboram a afirmação. É certo que há inúmeras questões quanto ao método e limitações dessa pesquisa, porém foi uma primeira sinalização do MEC a partir do reconhecimento do vácuo empírico desse segmento profissional. Ainda haverá vários desdobramentos sobre o tema.

3 Referência ao paradigma trazido em: KREIN, J. D. **Tendências recentes nas relações de emprego no Brasil: 1990-2005**. Tese de doutoramento em Economia Social e do Trabalho, do IE/UNICAMP, 2007. Quanto às formas de contratação, tem sido visto cada vez mais no serviço público a contratação por meio de processos seletivos em detrimento da realização de concursos públicos, bem como a terceirização com creches “conveniadas”, sem que haja a devida fiscalização do Poder Executivo. Quanto às formas de remuneração, enxuga-se os vencimentos, arrochando-se o salário-base e implementando verbas flexíveis conforme desemprenho muitas vezes subjetivamente avaliado, bônus ou gratificações que dependem de resultados inatingíveis, questionáveis legalmente ou que demandam condições desumanas, para dizer no senso comum (por exemplo, desconto de faltas justificadas, com atestados, licenças maternidades e mesmo acidentes de trabalho). Quanto às formas de jornada de trabalho, apesar de estarmos diante de servidores públicos, cada vez mais há institucionalização de banco de horas, flexibilização no gozo do horário de lanche ou almoço, além de desrespeitar a disposição legal prevista na Lei n.º 11.738/08, que traz a composição da jornada de trabalho em 2/3 com alunos e 1/3 sem alunos. Se é verdade que essa perspectiva mais geral não se trata de uma questão exclusiva da educação, e menos ainda da educação infantil, também é verdade que se verifica inúmeros casos potencializados diante das especificidades desse setor.

4 Na pesquisa acima mencionada, organizada pela professora Lívia Maria Fraga Vieira, da Faculdade de Educação da UFMG, constata-se que mais de 60% das servidoras não permanecem no cargo mais de dois anos e 70% delas recebem até 2 salários-mínimos mensais. A publicação da pesquisa está no prelo, devendo sair no formato e-book, em 2025. Porém esses dados podem ser consultados na apresentação realizada no referido seminário, disponível no próprio link do youtube citado.

5 Há inúmeras pesquisas qualificadas sobre adoecimento no trabalho, inclusive na educação. HELOANI, R. **Modelos de gestão e educação: gerencialismo e educação**. São Paulo: Cortez, 2018; HELOANI, R.; BARRETO, M. **Assédio moral: gestão por humilhação**. Curitiba: Juruá, 2018; ZAFALÃO, J. **Do que adoecem os professores e as professoras?** São Paulo: Usina Editorial, 2021; BARBOSA, A.; VENCO, S.; JACOMINI, M. A. (org). **Relações e condições de trabalho dos profissionais da educação na rede estadual paulista, 1995-2018**. São Paulo: Alameda, 2022; BORGES, K. P. **Trabalho, precarização e adoecimento docente**. Curitiba: Appris, 2020. FELICIO, S. C. **A produção da subjetividade docente e o adoecimento de professores**. Curitiba: Appris, 2023. Todavia, justamente o que se busca apontar é que há uma lacuna de pesquisas sobre a precarização e o adoecimento do trabalho docente na educação infantil, que possui especificidades. O Movimento Somos Todas Professoras tem buscado parcerias com o MEC, FUNDACENTRO e outras instituições para que haja uma pesquisa sólida sobre a área. Como se sabe, o exercício da docência na primeira infância demanda, de fato, pesquisas e subsídios para qualificar esse setor tão desprestigiado e sucateado. A maioria das pesquisas realizadas até aqui se referem aos segmentos universitários ou do ensino médio, e, mesmo que em menos quantidade, do ensino fundamental e, por outro lado, a quase inexistência de pesquisas sobre a saúde de trabalhadoras na educação básica, particularmente na educação infantil, tanto na creche como na pré-escola. Talvez ainda permeada por uma visão de que é um segmento “menos importante” da educação, enraizado por uma visão assistencialista da primeira infância, reproduzindo uma desvalorização não condizente com nossa ordem social e constitucional.

6 Destacamos o absenteísmo considerando como tal elemento é usado pelas gestões

jetivas de uma perspectiva de luta coletiva e de médio a longo prazo. Como consequência, reproduz-se a lógica de uma pseudo solução meritocrática individual⁷.

Considerando tratar-se de um setor predominante de mulheres (97% de acordo com o Censo Escolar de 2022)⁸ e com corte racial também importante (56% são mulheres negras), percebemos que a tríade classe, gênero e raça, como um nó⁹, exige um olhar atento e prioritário, para compreender os motivos da perpetuação dessa política de desvalorização do trabalho docente na educação infantil, expondo as péssimas condições de trabalho de quem está na base da pirâmide do serviço público (sem contar os casos de conveniamento ou privatização onde o cenário é ainda pior, tornando-se a escola um mero “depósito” de crianças).

Ao problematizar os motivos de tal desmonte, algumas sugestões merecem destaque. Primeiramente, porque estamos tratando de um trabalho da base da pirâmide do serviço público¹⁰, sempre precarizado, desvalorizado e visto como a “porta de entrada para a terceirização e/ou privatização”.

Em segundo lugar, porque essa desvalorização expressa a divisão sexual do trabalho na sociedade capitalista, com desprestígio de trabalhos relegados às mulheres.¹¹ Em terceiro, justamente por causa da estrutura patriarcal, ainda liberais para esconder sintomas estruturais, combinando medidas de responsabilizar e punir trabalhadores que adoecem e precisam se afastar do trabalho.

7 No diagnóstico do MSTP e em algumas pesquisas mencionadas, a expressão usada pelas servidoras é do desejo individual de “sair desse inferno”, como caracterizam o ambiente de trabalho nas creches. A solução passa a ser individual, e de negação, no sentido de buscar sair do local, arrumar outro emprego, passar em outro concurso público, etc., ao invés de um combate estrutural e coletivo. Aqui não se faz nenhum julgamento moral dessa situação. Plenamente compreensível diante do desmonte existente. Usa-se esse ponto tão somente para corroborar a dificuldade de organizar esse segmento profissional.

8 BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação. 2022**. Brasília: Inep, 2022. Ver também: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília: Inep, 2015; Movimento interfóruns de educação infantil do Brasil–MIEIB. **Relatório de Levantamento junto aos sindicatos, associações, movimentos e demais entidades que representam trabalhadoras e trabalhadores de instituições que ofertam educação infantil**. ANPED GT 07 Educação de criança de 0 a 6 anos, 2020. Disponível em: <https://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt07-educa%C3%A7%C3%A3o-de-crian%C3%A7a-de-0-6-anos>

9 Síntese precisa desenvolvida por SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Expressão Popular; Fundação Perseu Abramo, 2015. Para outras perspectivas, ver: SOUZA-LOBO, ELISABETH. **A classe operária tem dois sexos: trabalho, dominação e resistência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Expressão Popular, 2021. GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020; LEITE, M. O trabalho de cuidado e a reprodução social: entre o amor, o abuso e a precariedade. **Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 13, n. 1, jan.-abril. 2023. p. 011-032.

10 FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018; HELENE, O. **Um diagnóstico da educação brasileira e seu financiamento**. Campinas: Autores Associados, 2013.

11 SAYÃO, D. T. Não basta ser mulher... não basta gostar de crianças... “Cuidado/educação” como princípio indissociável na Educação Infantil. **Educação**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 69–84,

se entende a educação infantil como mero trabalho de cuidado, e não como a primeira etapa da educação básica¹², o que aprofunda a precarização do trabalho nesse nível de ensino. E, nesse sentido, há um quarto ponto: devem-se questionar os motivos desse trabalho ser delegado às mulheres¹³; e um quinto: apesar dos discursos de priorização da educação infantil, vivemos sob a lógica da creche como depósito de crianças e explícita expressão da desigualdade social no acesso à educação na primeira infância.¹⁴

Um último ponto que merece destaque é que, ao fazer esses apontamentos quanto à ilegalidade da estruturação da educação infantil, e o dever de regularizar os cargos que atuam diretamente com as crianças, a partir do reconhecimento da função docente na primeira infância, sempre se coloca a questão da inconstitucionalidade do pleito, como se fosse um “oportunismo” de eventual burla ao princípio do concurso público, como uma transformação do cargo, sem compreender o aspecto estrutural que se coloca, muito além da servidora individualmente. Não se trata de uma análise estreita e estática do direito, mas, ao contrário, a utilização do “direito como barricada”¹⁵, por meio do

2010; FINCO, D.; GOBBI, M. A.; FARIA, A. L. G. de. **Creche e feminismo**: desafios atuais para uma educação descolonizadora. Campinas: Leitura Crítica–ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2015.

12 Como se sabe, a educação infantil ainda sofre com uma compreensão conveniente de assistência social e não de educação. Há um embate sobre a caracterização da função docente na primeira infância e como as atividades, inerentemente lúdicas e recreativas, são falsamente imputadas como auxílio à criança, como um eufemismo que esconde o significado pedagógico da educação infantil. Por isso, Fúlvia Rosemberg nos instigava a compreender a disputa elucidadora em torno da hegemonia na/da educação infantil: “que não construamos ilusão: a despeito de permanecer a irmã pobre da educação básica, a creche constitui uma arena em disputa aberta ou velada, de diferentes forças/atores sociais: das religiões, das tendências teóricas e disciplinares da academia, dos profissionais e suas organizações, do mercado, bem como das instancias políticas e governamentais, complexificadas por interesses internacionais. (...) Daí a necessidade de estado de alerta constante, de explicitar e exigir explicitação de lealdades e concepções, pois muitas delas estão em disputa pela hegemonia na/da educação infantil” (ROSEMBERG, F. Políticas públicas e qualidade da educação infantil. In: ARTES, A.; UNBEHAUM, S. **Escritos de Fúlvia Rosemberg**. São Paulo: Cortez; Fundação Carlos Chagas, 2015, p. 226). Ver mais em: Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil – MIEIB. Relatório de Levantamento junto aos sindicatos, associações, movimentos e demais entidades que representam trabalhadoras e trabalhadores de instituições que ofertam educação infantil. ANPED GT 07 EDUCAÇÃO DE CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS. 2020 - disponível em <https://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt07-educa%C3%A7%C3%A3o-de-crian%C3%A7a-de-0-6-anos>.

13 TELES, M. A. de A. Creche em tempos de perdas de direitos! In: TELES, M. A. de A et al. (org.). **Por que a creche é uma luta das mulheres?** Inquietações feministas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade! São Carlos: Pedro & João Editores, 2018

14 Isso, porque deve-se sempre registrar que o trabalho nas creches públicas se refere ao ofício de cuidar e educar, indissociavelmente, os filhos e as filhas da classe trabalhadora, como destaque feito em: HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

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

método do direito insurgente¹⁶, colocando-se em luta um setor fundamental da classe trabalhadora por direitos sociais, não somente por pautas legítimas de melhorias do ambiente de trabalho, como a disputa quanto à caracterização docente do cargo, denunciando e revelando as formas do capital, por meio das Prefeituras, de burlar a efetivação do direito à integralidade da docência às crianças nessa faixa etária e a precarização do trabalho educacional dessas profissionais.¹⁷

Estamos diante de uma questão estrutural e de dimensão nacional. Todavia, como a educação infantil é uma competência delegada aos municípios, cumpre registrar que tratamos de servidoras públicas municipais, o que traz profunda dificuldade de identidade profissional, ausência de pertencimento e limitações para ações classistas unitárias mais amplas. Geograficamente, o Brasil é um país continental e profundamente heterogêneo, com marcas importantes do desenvolvimento capitalista regional, fluxos migratórios e processos políticos diferentes, tornando o quadro ainda mais desafiador. Não obstante, nas lutas de cada cidade, ainda se enfrentam realidades distintas, com coronelismo, proselitismo e lógicas persecutórias bem características de cidades pequenas e médias, sob o prisma da política local e seus vícios do eleitorais. Ademais, infelizmente, também há resistências de setores organizados da categoria em cada cidade, com professores que não concordam com essa pauta¹⁸, sindicatos que acabam pressionados e vacilam na defesa dos legítimos

16 PAZELLO, R. P. **Direito insurgente**: para uma crítica marxista do direito. Volume 1. Curitiba: Lumen Juris, 2022.

17 Apesar de ser uma competência municipal, é certo que tais aspectos se percebem em milhares de cidades, o que requer uma ação mais diretamente articulada e desenvolvida sob o prisma nacional, com atuação articulada entre diferentes Ministérios e órgãos competentes de criar os paradigmas nacionais. A luta do Movimento Somos Todas Professoras é buscar o reconhecimento das profissionais que atuam com as crianças de 0 a 5 anos de idade, como parte da classe docente, ingressando na carreira do Magistério, como foi feito em tantas cidades do Brasil (por exemplo, São Paulo, Osasco, Diadema, São Bernardo, Itatiba, Serrana, Belo Horizonte, etc., e mesmo agora, nos últimos anos, em Nova Odessa e Itupeva/SP e Araucárias/PR). Cobra-se uma política de Estado, garantida e respeitando o desafio de um país continental. Vale registrar que a legalidade do pleito se encontra justamente na aplicação do artigo 61 e seguintes da LDB. Justamente para completar a transição determinada pela Carta Magna, tratando a educação infantil como parte da educação, e não como Assistência Social, exigindo que todo o trabalho realizado na educação infantil seja realizado por docente, e, assim, reconhecendo quem sempre exerceu tal função, seja devidamente reconhecido. Pareceres do MEC assim trataram as questões, quando demandados (nº 07/2011 e nº 06/2012). Cumpre registrar, que não se caracteriza uma transformação inconstitucional do cargo, violando o artigo 37, inciso II da Constituição Federal e a Súmula Vinculante nº 43 do STF vez que não se trata de uma “transformação” do cargo. Se trata de tão somente reconhecer a função docente do cargo que sempre exerceu, e corretamente faz essa função, como constava no próprio edital de concurso, para que, estando como parte da classe docente e na carreira do Magistério, seja assim tratado, com respeito e efetiva valorização, garantindo, por conseguinte, os direitos inerentes à carreira do Magistério. Ver mais em: MANDL, Alexandre Tortorella. **Parecer Jurídico do Movimento Somos Todas Professoras**. 2021. www.facebook.com/movimentosomostodasprofessoras.

18 Aqui vale destacar dois grandes pontos colocados: primeiro, na esfera moral: Quer ser professora, preste o concurso para Professor. Ocorre que não houve o referido concurso. A solução não é individual. Cada pessoa pode prestar o próximo concurso que eventualmente venha a ter. A discussão é estrutural e coletiva. Justamente essa pessoa que “bate no peito” para defender o concurso, como se estivesse defendendo a carreira do Magistério, não enxerga

pleitos apresentados.

O desafio para pensar a luta sindical para esse setor da classe trabalhadora é enorme. São servidoras públicas municipais com pautas legítimas enquanto parte da classe trabalhadora: melhores salários, redução da jornada, direito ao recesso, à insalubridade, a um plano de carreira, evolução funcional etc., e que se somam a uma reivindicação indispensável para a área educacional, que é reconhecer a função docente na educação infantil e a efetivação do preceito de que cuidar e educar são indissociáveis.

Chama-se a atenção, portanto, às práticas mais ou menos sutis das Prefeituras em burlar a legislação educacional, sob uma lógica de custo, reproduzindo a desvalorização da educação infantil. Isso exige uma disposição de luta para a qual muitos sindicatos, infelizmente, não estão preparados. Não priorizam, não conhecem ou não estão dispostos. Isso, porque reproduzem, muitas vezes, a estrutura patriarcal da sociedade, com um sindicalismo marcado pelo machismo. Lamentavelmente, alguns sindicatos ainda não valorizam, efetivamente, pautas transversais de gênero, que merecem um olhar mais atento e dedicado.

Quanto ao desconhecimento ou despreparo para atuação junto às servidoras da educação infantil, muitas vezes percebe-se a reprodução também do preconceito com a primeira infância, como se não fosse parte da carreira do Magistério, como se as “tias da creche” servissem apenas para “cuidar e trocar fraldas”, como escutamos em várias oportunidades na atuação prática ao lidar com tantos casos desse segmento profissional.

Da mesma maneira, considerando um percentual significativo de filiados do cargo de professores, e sendo a maioria contra, muitas vezes dirigentes sindicais acabam sucumbindo às pressões políticas e econômicas, evitando causar incômodos com outros setores sindicalizados, e preferem não trazer tal questão à tona.

E, por fim, também verificamos situações em que não há a defesa do sindicato a essa luta da educação infantil porque tal enfrentamento exige um nível de disputa com as Prefeituras que o sindicato não tem condições de fazer ou disposição para enfrentar, por dificuldades estruturais do sindicalismo.

Quanto a esse aspecto, é importante reconhecer os grandes problemas e desafios do sindicalismo atual¹⁹, objetivamente e subjetivamente colocados,

(ou não quer enxergar) como a Prefeitura trata e tratou a educação infantil até o momento? Não questiona por que não teve concurso para Professor até então? Não compreende a violação de gênero que está colocada? Não reconhece a discussão da função na primeira infância? Não conhece o artigo 61 da LDB? Ou seja, na maioria das vezes, tal posição mostra-se bastante hipócrita e superficial. O segundo ponto refere-se a uma análise mesquinha e bem individualista. Quanto mais servidores como parte da classe docente, maior a “concorrência”, seja para a “fatia do bolo” dos já escassos e questionáveis métodos de remuneração flexível na forma de bônus, preocupações equivocadas sobre “tomar o lugar no processo de atribuição”, ou outros aspectos que se colocam em concorrência servidores que deveriam estar lutando juntamente.

19 Objetivamente, diante da mudança do modo de produção capitalista, impondo uma

e, nesse caso, com especificidades do sindicalismo do serviço público²⁰, ainda mais nos âmbitos municipais²¹, ao tratar dos desafios de organização da classe trabalhadora na educação infantil ainda se somam todos esses aspectos acima mencionados.

O Movimento Somos Todas Professoras e a luta pelo reconhecimento da função docente

É nesse contexto que devemos compreender o Movimento Somos Todas Professoras²². Composto por trabalhadoras docentes na educação infantil, com diferentes nomenclaturas e tipologias do cargo, o Movimento luta pelo reconhecimento da função docente na educação infantil, uma vez que as trabalhadoras realizam atividades pedagógicas diretamente com as crianças, garantindo a integralidade da docência, que é um direito da criança.

Por mais óbvio que seja dizer que “a educação infantil faz parte da educação”, como mandamento constitucional e da própria LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n.º 9394/1996), as trabalhadoras ainda sofrem com a visão de que a educação infantil é assistencialista, como mero cuidado de crianças, que estariam em um “depósito de crianças”. São usadas como docentes, “ficando” sozinhas com as crianças, cuidando e educando, exercendo um trabalho que é claramente a aplicação da educação na primeiríssima infância, como explicam as maiores vozes da Pedagogia no Brasil.²³

Assim, considerando que “cuidar e educar são indissociáveis” e que “a edu-

nova ordem do trabalho nos últimos 30 anos, em que prevalece a terceirização, precarização, baixos salários, rotatividade, etc. Subjetivamente, se combinam elementos do acúmulo social construído pela classe dominante da imagem negativa do sindicalismo. Inúmeras são as referências bibliográficas: ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2007; KREIN, J. D. (org.) **As transformações no mundo do trabalho e os direitos dos trabalhadores**. São Paulo: LTr, 2006; TORRES, M. **Trabalho, sindicalismo e consciência de classe**. Marília: Lutas anticapital, 2020.

20 O desafio do sindicalismo possui especificidades ao lidar com servidores públicos, com características próprias, decorrentes da estabilidade, de setores rotulados como elitistas, apesar de sua grande heterogeneidade. SILVA, S. J. da. **Companheiros servidores**: o sindicalismo do setor público na CUT. SciELO - Editora UFABC. 2015.

21 Para além dos aspectos supramencionados, ao tratar da especificidade do sindicalismo municipal as dificuldades se combinam, potencializando o isolamento e as divisões.

22 Veja mais em: MORETTI, N.; SILVA, A. **Relatório do Movimento Somos Todas Professoras**. 2021. Disponível em: www.facebook.com/movimentosomostodasprofessoras

23 MONÇÃO, M. A. G.; BARBOSA, L. M. R. **Políticas Públicas de Educação Infantil: diálogos com o legado de Fúlvia Rosenberg**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, 524 p. MORUZZI, A. B.; SILVA, B. N. B. da; BARROS, B. C. de. Formação de professores da educação infantil: a especificidade em questão. In: ABRAMOWICZ, A.; HENRIQUES, A. C. (org.). **Educação Infantil**: a luta pela infância. Campinas: Papyrus, 2018; SERRÃO, C. B. **Atos, Sombras e Fatos**: a desconstrução do Programa Creche/pré-escola da Secretaria do Menor (1987-1995). Dissertação Mestrado. FEUSP, 2000.

cação infantil é inerentemente lúdica e recreativa²⁴, o Movimento Somos Todas Professoras tem contribuído para revelar o desmonte da educação infantil no Brasil, a reprodução da violência institucional do Estado contra servidores públicos, a hipocrisia de discursos quanto à prioridade da primeira infância e a profunda desvalorização do trabalho das mulheres.

Justamente por isso, tem incomodado muitos setores, mas tem marcado o cenário nacional do debate quanto à estruturação funcional da educação infantil e os desafios para a efetivação da política pública educacional no país.

Isso decorre de um completo projeto de destruição da educação, e não uma crise, como ensinou Darcy Ribeiro. Não temos uma política de valorização e plano de carreira, sem pisos salariais, sem jornada de trabalho adequada, com acúmulos e desvios de função, sem direitos ao recesso, à aposentadoria especial, à insalubridade, à penosidade, abonadas ou outras medidas que poderiam qualificar a realidade de nossas relações de trabalho, além de muitos casos de assédio moral, às vezes de forma organizacional ou institucional, contra todas no cargo.

Ao mesmo tempo, mapeamentos da educação básica realizados até aqui não conseguem tratar das especificidades da educação infantil, ainda mais das creches, com o trabalho nos berçários e maternais, com crianças de 0 a 3 anos, mas também nas pré-escolas com crianças entre 4 e 5 anos.

É nesse contexto que surgem as lutas pelo enquadramento no magistério ou quadro de profissionais da educação em vários municípios brasileiros. Dentre tais, encontramos diversas experiências e formas de regulamentação de profissionais que atuam pedagogicamente com as crianças, principalmente nas creches, mas não são reconhecidos como professoras/es, criando vários impasses trabalhistas. Uma luta que provoca grandes reflexões sobre o caráter das disputas do serviço público, as relações de trabalho precarizadas na base da pirâmide dos entes públicos municipais, a ineficiência de instrumentos de fiscalização, a prevalência da pauta econômica em detrimento dos direitos dos servidores públicos que atendam às populações mais variáveis.

Há uma combinação interessante da luta apresentada pelo movimento, na intersecção raça-classe-gênero, da potência de um movimento sindical de mulheres negras extremamente precarizadas e violentadas por uma ordem social que busca legitimar a exploração e a opressão a partir de um viés indi-

24 CAMPOS, M. M. 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://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rd_e/article/view/130/232; COUTINHO, A. M. S.; CÔCO, V.; ALVES, T. As auxiliares na composição funcional da docência na educação infantil nas redes municipais de ensino. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 43, n. 119, p.130-143, jan.-abr., 2023; FARIA, A. L. G. de; FINCO, Daniela (org.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, 2011; GOBBI, M. A.; PITO, J. D. (org.). **Coletivos, mulheres e crianças em movimentos**: na pandemia, do podcast ao livro: São Paulo: FEUSP, 2021; HADDAD, L. Políticas integradas de educação e cuidado infantil: desafios, armadilhas e possibilidades. **Cad. Pesq.**, v. 36, n. 129, p. 519-546, dez. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000300002.

vidualista, meritocrático e idealista. As contradições são enormes e extremamente violentas. O cenário das condições do trabalho educacional na primeira infância merece uma análise de fôlego, e, por isso, interdisciplinar. Envolve uma perspectiva da educação, das ciências sociais e da economia, e mesmo dos aspectos jurídicos que perpassam a complexa realidade que estamos vivenciando. Há um diagnóstico de adoecimento e inúmeras expressões de assédio moral, desvalorização, desvios de função e muita dificuldade para a realização de lutas e resistências sindicais em cada cidade.

Ao fazer essa recuperação histórica e relacionar com os desafios do sindicalismo na educação infantil é possível compreender como surge o Movimento Somos Todas Professoras²⁵. Fruto das lutas de vários municípios em todo o Brasil, impulsionado por trabalhadoras de diferentes cidades do Estado de São Paulo, e sem ter o apoio mais imediato do sindicalismo junto às suas reivindicações, passa a cumprir um papel importante de articulação, troca de conhecimentos e experiências, formação, e torna-se um ponto de apoio necessário para qualificar a organização desse segmento profissional. O Movimento Somos Todas Professoras passa a realizar uma ampla articulação em várias cidades que apresentam esta situação profissional de não reconhecimento da educação infantil como parte da carreira do magistério, na atuação dos educadores ou auxiliares e outras nomenclaturas de cargos afins.

Ao mesmo tempo, tem o desafio de não reproduzir o senso comum na sociedade contemporânea neoliberal e a avalanche de pressões junto ao sindicalismo brasileiro, reafirmando o papel fundamental de ter as entidades sindicais como espaço institucional de grande relevância para a luta em cada cidade, e mesmo nas esferas regional e nacional.

25 Em seu manifesto de fundação, pode-se verificar: Nós, do Movimento, dizemos: Sim, Somos Todas Professoras! (...) Hoje, mais do que nunca, reivindicamos o direito à qualidade de nosso trabalho, que passa por planejar, estudar e colocar em prática junto às crianças, um processo de ensino aprendizagem que se dá na relação direta com elas por meio da escuta, do aprender a linguagem dos bebês. Além da inserção nas diretrizes, os parâmetros de qualidade, os diferentes pareceres do Conselho Nacional de Educação, de fato, sejam lidos na sua essência e colocados em prática. O movimento “Somos Todas Professoras” se soma aos movimentos que negam as concepções assistencialistas, higienistas, machistas, racistas e economicistas, que precisam ser superadas. Concepções essas que se revelam nas diferentes nomenclaturas utilizadas como babá, pajem, recreacionista, na não aceitação social da figura masculina para atuar com crianças pequenininhas e se refletem nos baixos salários. Atualmente, a palavra “auxiliar” demonstra essa concepção antipedagógica, dividindo os tempos na educação infantil de forma que, em um dos períodos aparece a figura do profissional intitulado Professor, enquanto no outro período, tido como assistencial, aparece a figura do profissional intitulado “auxiliar”. Nesta lógica, busca separar o ato de “planejar” do ato de “executar” e, assim, tornar o atendimento mais econômico, do ponto de vista orçamentário e imediatista. Defendemos que a ação pedagógica acontece em uma relação direta e dialógica com as crianças, na qual planejar e executar tornam-se inseparáveis, dado o objeto a ser afetado pelas ações planejadas, ou seja, as crianças. Até porque só é possível planejar/pensar/refletir sobre essas práticas diárias, mediante uma relação de escuta, e essa só se faz possível numa relação direta entre as crianças pequenas e os responsáveis pelas turmas (...) Foi por meio da luta de vários coletivos municipais, contra essas concepções que fomos nos reconhecendo como Professoras e construindo uma luta de qualidade por uma educação realmente laica, pública, universal e direta para a primeiríssima infância (...). (MORETTI, N.; SILVA, A. **Relatório do Movimento Somos Todas Professoras**. 2021. Disponível em: www.facebook.com/movimentosomostodasprofessoras.

O Movimento Somos Todas Professoras passa a ter coordenações regionais e uma articulação nacional, com assessoria jurídica e assessoria pedagógica, em que todos esses pontos acabam sendo tratados, numa configuração enquanto movimento social que apoia o pressuposto de organização sindical, sem querer se colocar em sua substituição, defendendo publicamente que haja filiação no sindicato, cobrando o próprio sindicato para que apoie a luta e que haja disputa de espaços para a pauta desse segmento tão fragilizado e com carência de pertencimento e senso de representação.

Justamente por isso, nos parece que o sindicalismo não pode perder essa oportunidade histórica de contribuir para os passos de luta que o Movimento Somos Todas Professoras tem ajudado a organizar e revelar contradições com grande capacidade de mobilização e uma potência gigante de escancarar as hipocrisias da sociedade capitalista contemporânea.

Um estudo feito pelo Movimento Somos Todas Professoras envolvendo mais de 137 cidades de 12 estados diferentes do país²⁶ constata uma forma evidente de precarização da estrutura da educação infantil, de desrespeito às crianças educandas, de retirada de direitos das servidoras, majoritariamente mulheres negras, com péssimas condições de trabalho, e que os municípios não aplicam a LDB, sem lograr a superação, determinada pela Constituição Federal de 1988, da concepção assistencialista das creches.

Esse movimento tem trazido à tona as lutas por reconhecimento, valorização e o devido enquadramento das docentes da primeira infância, por décadas invisibilizadas e negligenciadas em seus direitos; e, conseqüentemente, tem afirmado o direito da criança à função docente.

A luta, portanto, é justamente para garantir a efetividade do direito à educação compatível com sua faixa etária, de forma combinada com os direitos decorrentes de quem educa, ou seja, de que é docente. Por ter todos os deveres da carreira do Magistério, essas profissionais devem ter os direitos correspondentes.

Mas, apesar do evidente caráter docente de todos os deveres, elas não possuem os devidos direitos inerentes à carreira do Magistério. Não possuem direito à jornada de trabalho nos termos da Lei do 1/3 (Lei n.º 11.738/08) (garantindo 2/3 da jornada de trabalho com alunos, e 1/3 para preparação das atividades e de avaliação coletiva). Não possuem direito ao piso salarial da carreira do Magistério, nos termos da Lei n.º 11.738/08. Não possuem direito à aposentadoria especial, apesar de cumprirem os requisitos que justificaram esse importante direito conquistado pela carreira docente. O não reconhecimento como docente permite que o cargo fique à margem da estruturação da carreira do Magistério.

Ademais, não se cumpre o Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014), com a garantia da integralidade da docência, como determina-

26 O mapeamento encontra-se disponível em: <https://sites.google.com/prof.paulinia.sp.gov.br/somos-todas-professoras/in%C3%ADcio>.

do numa lógica de transição que até hoje não se completou, a partir da chamada “década de educação”, constante nos artigos 87 da LDB, no anexo I do artigo 1º da Lei n.º 13.005/2014 e na recém publicada, Lei n.º 14.817/2024, além de dar efetividade ao Marco Legal da Primeira Infância (Lei n.º 13.257/2016), e sem entrarmos na discussão da estruturação da educação especial nos termos da LDB e seu impacto na educação infantil, que merece toda uma fundamentação própria para defender os direitos das crianças com deficiência na estrutura da educação infantil²⁷.

Cumprir registrar que nessa etapa, a brincadeira, além de ser um direito da criança, é “o eixo condutor das propostas pedagógicas”, como consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ou seja, o trabalho é com atividades pedagógicas que são inerentemente lúdicas, e, assim, inadmissível a tentativa de rotular atividades recreativas nas unidades escolares como algo dissociável da atividade pedagógica. Por isso, é evidente a constatação de que todas as atribuições da referida função, independentemente da nomenclatura do cargo, são indiscutivelmente, comprobatórias do caráter docente que o cargo dispõe. Porém, nos mapeamentos realizados pelo próprio Movimento Somos Todas Professoras, o diagnóstico indicado não resulta na conclusão óbvia pelo reconhecimento. A manutenção da nomenclatura dissociada de professor é um eufemismo que busca ocultar o caráter docente, reproduzindo preconceito injustificado com a educação, promovendo precarização com um cargo sem a exigência da escolaridade e sem os direitos correspondentes, mas com os deveres de docência.

Desta forma, comprova-se que as Prefeituras estão se utilizando de servidoras denominadas “auxiliar”, “agente”, “monitora” etc. como docentes. Sempre foram essas servidoras que “ficavam” diretamente com as crianças, mesmo que antes seu trabalho fosse considerado somente como um “cuidado”, mas a lei federal determinou que o “ficar” era “cuidar e educar”, de forma indissociada. Portanto, o decisivo é a função²⁸, e não a nomenclatura²⁹. A gravidade e, por conseguinte, também como comprovação de que a transição segue presente, é que mesmo após a vigência da LDB, os municípios perpetuaram a realização de concursos desta maneira, sendo conveniente para as gestões municipais,

27 Merece uma discussão própria considerando um conjunto de elementos pertinentes à questão da aplicação da Lei n.º 13.146/2015 que passou a disciplinar entre outros aspectos, direitos educacionais das crianças com deficiência, e, ainda, como se aplica a Lei n.º 13.370/2016, que equipara as crianças autistas às crianças com deficiências para todos os fins. Na faixa etária da educação infantil, muitas vezes não há laudos dessas crianças, por recomendações médicas. Tal aspecto somente reforça a subnotificação de casos nessa faixa etária, o que demanda ainda mais profissionais e melhor proporcionalidade de docente com crianças, vez que demandam muita atenção e dedicação para dar conta do direito que as próprias crianças possuem do atendimento especializado, e que acabam não tendo nessa etapa, pela não formalização do atestado.

28 Quanto à escolaridade, prevalece a aplicação do artigo 61, 62, 67 e 87 da LDB, garantindo a transição ainda inclusa disposta na concepção da década da educação.

29 Vale salientar que em levantamento feito pelo Movimento Somos Todas Professoras entregue quando da audiência pública realizada na Câmara de Deputados em 05 de maio de 2023, dentre 97 cidades mapeadas, identificou-se 49 nomenclaturas diferentes, incluindo “estimulador”, “babá”, “pajem”, “atendente” etc.

que executam as políticas públicas, mas também sob a conivência do próprio governo federal que deixa de exercer seu controle, especialmente ao considerar o financiamento, e dos órgãos do sistema de justiça, inclusive do Ministério Público, negando às crianças o efetivo direito à educação.

Cumpra registrar que o debate sobre a caracterização docente na educação infantil está “na ordem do dia”, pautando instituições públicas e diferentes setores da sociedade civil organizada. Isso, porque desfechos legislativos podem orientar novos paradigmas da educação infantil no Brasil, com marcos que possam ser enormes avanços ou gigantes retrocessos.

Nesse sentido, vale acompanhar o debate da renovação do Plano Nacional da Educação (Projeto de Lei nº 2614/2024), após a CONAE (Conferência Nacional de Educação), realizada em janeiro de 2024, depois da ausência da democracia participativa imposta pelo governo federal anterior. Há riquíssimos debates acontecendo sobre o tema, como se pode ver no encontro do MIEIB e MEC, realizado na UFMG³⁰, bem como a partir da tramitação de dois Projetos de Lei nº 2531/2021 e 2387/2023, que tratam da carreira de servidores da educação³¹.

A importância do Movimento Somos Todas Professoras, portanto, é conseguir articular em uma pauta nacional algo que se desenvolve em cada cidade, compatibilizando uma luta sindical legítima de uma categoria profissional que possui como empregador o ente público municipal, com uma luta pela efetivação da política pública da educação infantil e a aplicação dos marcos normativos profundamente enraizado socialmente, com a vida das mulheres nas cidades a partir da história do direito à creche no país, bem como ainda se colocando como ponto de apoio de uma luta potente de mulheres trabalhadoras, da luta pela valorização do trabalho sob o prisma de gênero, potencializado pela perspectiva racial, colocando um dedo numa ferida estrutural da sociedade contemporânea brasileira.

Ao mesmo tempo – e a aqui é o centro da reflexão proposta – essa pauta tem o poder de potencializar enormemente a luta para o sindicalismo brasileiro, que deve tratar junto às lutas mais amplas da sociedade, contra a desigualdade social, as diferentes formas de exploração e exploração. Se o sindicalismo do serviço público já é sempre muito interessante por ter a capacidade de dialogar com a população e o combate em relação à implementação das políticas públicas e sobre as condições de trabalho de quem está ali, na ponta do ser-

30 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BkHb0UmUuRE>

31 O primeiro, objetivando a estruturação de uma carreira nacional de cargos de apoio, nas unidades escolares, fixando jornada de trabalho, recesso, um piso nacional salarial etc.; o segundo, com o reconhecimento da função docente do cargo na educação infantil, tratando-se de cargos que estão “dentro da sala” e “com a turma”. São perspectivas diferentes, e que podem ser complementares, desde que não haja confusão de querer tratar todos os servidores como apoio, mesmo que aqueles que apesar de não terem a nomenclatura, são docentes pela sua atuação, nos termos do artigo 61 da LDB. Esse segundo projeto é impulsionado pelo Movimento Somos Todas Professoras.

viço público, no atendimento direto a quem mais precisa ver efetivado seus direitos sociais, ao tratar da educação infantil, das creches, em especial, das mulheres, mães, normalmente em condições de maior vulnerabilidade, uma chama de energia emerge com grande força para dispor à luta, à empatia, ao pertencimento e à solidariedade com vários setores populares nas cidades.

Constata-se uma possibilidade enorme do sindicalismo municipal contribuir na disputa da política pública, nos rumos da cidade, da luta pelos direitos sociais. Em cada base dos sindicatos de servidores públicos municipais, em cada cidade, essa luta pode ser encampada.

Como se verifica nos documentos públicos e nas ações concretas realizadas por suas representantes, o Movimento Somos Todas Professoras não se coloca como instrumento para competir ou concorrer com o sindicalismo. Entende-se como um movimento social que contribui para a articulação dessa luta, e refaz também aqui numa importante publicação do DIEESE, em revista especializada no estudo das relações de trabalho, em um “dossiê sobre trabalho e educação”, um chamado para que haja um verdadeiro avanço nesse processo de organização e representação³².

Conclusão

Na melhor compreensão do sentido da disputa política, eis uma pauta indispensável para os rumos do país, profundamente marcado pela desigualdade do acesso à educação e das condições de trabalho, com o estigma da exploração de classe e a opressão de raça e gênero que se expressam cotidianamente.

Vivemos numa sociedade capitalista em que há exploração da força de trabalho, mercantilização da vida, ainda mais potente num país como o Brasil, de capitalismo periférico, subordinado, de grandes dimensões territoriais, complexo, heterogêneo, profundamente marcado pela escravidão, patriarcado, extrema pobreza e desigualdade social. Nas condições impostas pelo neoliberalismo, a situação é ainda mais drástica, com desmonte dos serviços públicos por meio de privatizações, terceirizações e agendas fiscalistas de austeridade, que resultam em precarização dos serviços públicos. A educação nesse contexto sofre muito, mostrando que, no fundo, a destruição da educação é um projeto. A educação infantil é ainda mais atingida, tratada como um segmento “menor” da educação. Percebe-se que é conveniente para as elites brasileiras, apesar dos discursos de que “a educação infantil é prioridade”, manter a creche como mera assistência, porque o cuidado é desvalorizado, porque estamos

32 É indispensável o avanço no diálogo com a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), com a Confederação e com a Federação dos Trabalhadores Municipais (CONFETAM e FETAM), além de instituições como DIEESE e FUNDACENTRO, e articulações, como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, contribuindo nas disputas vigentes na sociedade e que se expressam, inclusive, no Conselho Nacional de Educação.

falando de mulheres, mulheres negras, porque estamos falando da base da pirâmide de quem ali trabalha e das pessoas mais pobres que são atendidas.

Dos levantamentos realizados até aqui, a partir de revisão bibliográfica e dos materiais sistematizados pelo Movimento Somos Todas Professoras, podemos constatar uma grande fragilidade no ambiente de trabalho, com sobrecarga excessiva, descumprimentos de direitos básicos, alta rotatividade da força de trabalho, buscas por soluções individuais e meritocráticas, sem identificação com o que se faz, sem valorização ou estímulo. “Quer sair, pede exoneração. Tem quem queira”, dizem os patrões (gestores municipais, tratando-se de servidores públicos). Por outro lado, há quem diga: “Busque algo melhor. Saia deste inferno”. Ou seja, há toda lógica de quem é de fora que presume: “quem estuda, e é boa, sai...” É forte a pressão para a lógica meritocrática de passar em outro concurso e sair deste “inferno”, como muitas vezes escutamos nas ações empíricas do movimento, em busca de outros espaços mais “valorizados” da educação, trazendo inúmeros desafios para pensar uma luta coletiva, classista e mais estruturante de quem está no cargo.

Desta forma, tal quadro de diagnóstico demonstra como é conveniente, sob o prisma jurídico, “legalizando a ilegalidade”, fugindo da efetiva discussão necessária, escondendo-se atrás do véu do peso da decisão judicial como espaço de poder na sociedade de classes. Da mesma maneira, conclui-se que é conveniente, financeiramente, manter uma relação desigual na relação da estruturação da educação infantil. É uma questão de custo. “A conta não fecha”. “Sai mais barato fazer assim porque eu não preciso de mão de obra qualificada na creche!”. É isso que se ouve diariamente na luta do Movimento Somos Todas Professoras.

Assim, percebe-se que estamos sob a égide de um projeto de classe e de país, social, cultural e historicamente construído para reproduzir relações de trabalho fundadas na exploração e opressão de classe, gênero e raça, na educação como mercadoria, no serviço público municipal destruído, especialmente na educação infantil, com poder econômico e jurídico ditando as regras. Nos conflitos ainda presentes, constata-se que há consenso pela universalização do atendimento, mas com desafio ainda profundo de discutir sua qualidade.

Nesse sentido, ao problematizar a questão, buscamos contribuir não somente na elucidação de que seguimos neste impasse histórico, indo às raízes do diagnóstico da precarização que tem sido vista, revelando, para além da aparência, e ir à essência, e reconstruir os passos para uma emancipação de uma “educação infantil pra valer”, como consigna de que a educação infantil não pode ser mercantilizada sob a lógica de destruição do serviço público, e que suas trabalhadoras não podem seguir sendo exploradas e oprimidas como estão, sem que seja desnudada a hipocrisia do discurso liberal que valoriza a educação infantil, sem que as crianças estejam sendo efetivamente educadas.

Da mesma maneira, refletindo sobre os desafios do sindicalismo, com as especificidades da realidade brasileira contemporânea, diante de tantos ataques que as liberdades democráticas e os direitos sociais têm sofrido, nos parece essencial que os sindicatos se incorporem às lutas sociais que estejam vinculadas às classes populares, que geram grande empatia e solidariedade. A defesa da educação pública perpassa discussões quanto ao acesso, mas também à qualidade. Ao tratar da educação infantil, é indispensável a compreensão de como ela se relaciona com a luta das mulheres, seja pelo acesso, para garantir condições de trabalhar, mas também porque estamos falando de um segmento profissional em que a esmagadora maioria são mulheres trabalhadoras. Labutam semanalmente por 40 horas, sem condições adequadas, sem ter seus direitos respeitados, sem ter sua função reconhecida.

Portanto, faz-se necessário um compromisso efetivo da sociedade brasileira por uma “Educação infantil pra valer!”, num grande pacto nacional pela primeira infância, que supere as contradições de classe, raça e gênero que o Movimento Somos Todas Professoras tem revelado. A conjuntura exige que a educação infantil seja pautada, superando a hipocrisia dos discursos de sua prioridade. Nesse sentido, o sindicalismo brasileiro precisa se aproveitar dessa janela de oportunidades que a história apresenta. O sindicalismo é fundamental para ampliar a capacidade de organização desse setor fundamental da classe trabalhadora. Precisa ser efetivamente a centralidade da luta sindical da educação brasileira. Para uma educação infantil pra valer, o sindicalismo brasileiro não pode fechar seus olhos. E que tenhamos esperança na luta, recuperando o passado, intervindo no presente para construir o futuro.