

**35º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**  
**GT 06 – DESIGUALDADE E ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL**

**PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: desigualdades no  
trabalho docente e no *status social***

**Lívia Maria Fraga Vieira<sup>1</sup>**

**Alexandre Duarte<sup>2</sup>**

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Université René Descartes – Paris 5 (2007); Professora da Graduação e Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG; Pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente – GESTRADO/UFMG e do Núcleo de Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil – NEPEI/UFMG. E-mail: liviafraga@globo.com

<sup>2</sup> Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais (2009); Mestrando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Assistente de Pesquisa do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente - GESTRADO/UFMG. Email: aw.duarte@yahoo.com.br.

O presente trabalho tem por objetivo identificar e discutir as características dos postos de trabalho nas instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas), em comparação com as demais etapas de ensino da Educação Básica no Brasil. As situações investigadas se referiram aos estabelecimentos de ensino público (estadual e municipal) e estabelecimentos de educação infantil conveniados com poder público municipal, escolhidos segundo amostra probabilística.

Os dados utilizados neste trabalho são provenientes do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP) e da Pesquisa Quantitativa “Trabalho Docente na Educação Básica do Brasil”, coordenada nacionalmente pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/FaE/UFMG).

O referido Censo Escolar é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) disponibilizando informações sobre os estabelecimentos de ensino, matrículas, turmas e sobre os docentes que atuam na Educação Básica no Brasil. Respondem ao questionário on-line todos os estabelecimentos de ensino público e privado do país que ofertam desde a creche ao ensino médio.

A pesquisa “Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil” teve como objetivo analisar o trabalho docente nas suas dimensões constitutivas, identificando seus atores, o que fazem e em que condições se realiza o trabalho nas escolas de Educação Básica, com a finalidade de subsidiar a elaboração de políticas públicas no Brasil. Foram entrevistados aproximadamente 9.000 sujeitos docentes da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, em sete estados brasileiros (Pará, Rio Grande do Norte, Goiás, Espírito Santo, Minas Gerais, Paraná e Santa Catarina), em amostra de estabelecimentos de ensino, representativa da dependência administrativa (estadual, municipal e conveniada) e da etapa de ensino (infantil, fundamental e médio). Essa pesquisa apresenta o ineditismo de tratar todas as etapas da educação básica, incorporando os sujeitos docentes da educação infantil das redes municipais e conveniadas.

Acompanhando tendência mundial, observamos no Brasil uma crescente valorização da educação de bebês e crianças pequenas, em instituições denominadas de creches para crianças de 0 a 3 anos e pré-escolas para as de 4 a 5 anos, integradas aos sistemas de ensino. Isto se evidencia na legislação educacional, nos planos

governamentais e no crescimento das matrículas. O direito constitucional da criança pequena à educação foi estabelecido em 1988 no contexto da redemocratização da sociedade brasileira. Uma intensa produção acadêmica sobre o tema, impulsionada pelos movimentos de luta por creches e pela articulação de pesquisadores e professores nas universidades e instituições de pesquisa, a partir do início dos anos 80, contribuiu fortemente para a definição da criança de 0 a 6 anos de idade como sujeito de direitos à educação. Os municípios foram especialmente responsabilizados pela oferta da educação infantil, definida como primeira etapa da educação básica<sup>3</sup>, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996). Atualmente temos 6.756.698 crianças matriculadas na educação infantil, o que representa 18,7% de toda a matrícula da educação básica. A responsabilização do município pelo atendimento desta etapa de ensino mudou o quadro preponderante de matrículas nas instituições privadas, observado na década de 1980 (VIEIRA; SOUZA, 2010). Estatísticas educacionais recentes (MEC/INEP, 2010) mostram que 65,4% das matrículas em creches, e 75,4% em pré-escolas, estão alocadas em instituições mantidas pelo poder público, predominantemente subordinadas aos órgãos educacionais dos municípios.

As reformas educacionais ocorridas no Brasil e nos países da América Latina na década de 1990 é tema de inúmeras investigações sobre seus efeitos no cenário da educação brasileira. No que tange ao trabalho docente, observam-se a incorporação de novas funções e postos de trabalho, bem como a existência de processos de precarização cujos reflexos se expressam não apenas na formação, carreira e salários, mas também no *status* social e na identidade dos professores (BALL, 2002; TARDIF & LESSARD, 2007; FANFANI, 2005; OLIVEIRA, 2004).

Para Vieira e Souza (2010), embora uma gama de trabalhos tenham se debruçado sobre os mais distintos aspectos do trabalho docente na Educação Básica brasileira, bem como sobre os efeitos da reestruturação educacional da década final do século XX, o tema do trabalho e emprego na Educação Infantil ainda necessita de investigações e discussões, principalmente, no que diz respeito ao perfil, às condições de trabalho, contrato e remuneração deste público, “sobretudo porque nesta etapa da Educação Básica

---

<sup>3</sup> No Brasil, a educação escolar está estruturada em dois grandes níveis de ensino: educação básica e educação superior. A educação básica em três etapas: educação infantil para crianças de 0 a 5 anos idade, ensino fundamental, com duração de nove anos, cobrindo a faixa etária de 6 a 14 anos, e o ensino médio, para jovens de 15 a 17 anos.

há uma grande variedade de situações e instituições que respondem pelo atendimento tanto público quanto privado” (VIEIRA e SOUZA, 2010; p. 121).

Os resultados obtidos no presente trabalho evidenciaram a existência de diferenças em relação ao perfil sócio-demográfico, ressaltando também segmentações em relação às condições e vínculos de trabalho, à remuneração e à carreira. Esses resultados, referenciados nos estudos sobre desigualdade e estratificação social, sugerem que tal segmentação tem impacto direto sobre o *status* social do indivíduo. No caso dos trabalhadores da Educação Infantil, observa-se um impacto negativo quando comparado às demais etapas de ensino.

Embora os dados da pesquisa TDEBB nos permita traçar um perfil médio dos docentes nos estados pesquisados, nuances por etapa de ensino na qual atua o indivíduo podem claramente ser percebidas. No que tange às nuances citadas, abordaremos o perfil dos docentes destas etapas e os aspectos relativos às condições de trabalho, ao vínculo e à remuneração para inferir sobre o impacto da segmentação observada nestes aspectos sobre o status social do indivíduo, especialmente o docente atuando na educação infantil.

No geral, o docente que atua na Educação Básica nos sete estados brasileiros pesquisados é auto-declarado branco, do sexo feminino e possui filhos. Apresenta uma idade média de 40 anos e tem, em média, um tempo de trabalho na educação entre 10 e 15 anos.

Este perfil é observado nas três etapas de ensino abordadas, sendo que no Ensino Médio, a supremacia feminina é quase eliminada, apresentando uma pequena diferença entre o contingente de homens (42,1%) e mulheres (57,9%). Nas demais etapas, o percentual de docentes do sexo feminino é acima de 80%, chegando a 98% na Educação Infantil. Configura-se uma característica básica da força de trabalho na educação infantil o fato de se constituir em uma ocupação de gênero feminino.

As estatísticas educacionais divulgadas pelo INEP, em 2009, informavam a presença de 336.186 pessoas ocupando funções docentes em creches e pré-escolas, nas instituições de ensino públicas e privadas, divididas nas mencionadas categorias de particulares, filantrópicas, comunitárias e confessionais. Essas instituições de ensino respondem pela matrícula de 6.719.261 milhões de crianças de idades que variam de zero a nove anos e mais, o que significava 12,3% do total de matrículas na educação básica. As creches (para crianças de zero a três anos) acolhiam 20,4% das matrículas da educação infantil.

De acordo com a Sinopse sobre Professores da Educação Básica no Brasil (BRASIL, 2009b), as redes públicas e privadas somam 1.882.961 professores, sendo que 81,9 % são mulheres. Desse total de professores que atuam na educação básica, 17,9% encontram-se na educação infantil. Nas creches trabalham 95.643 pessoas e nas pré-escolas, 240.543. Nessa etapa do ensino, a presença de mulheres supera a encontrada em toda a educação básica. Na creche, 97,9% são mulheres, e na pré-escola 96,1%.

A escolaridade desses indivíduos é claramente distinta quando se compara aqueles docentes da Educação Infantil e os demais. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9.394/96), em seu artigo 62, fixe uma formação de nível superior para atuação do profissional-docente na educação básica, 16% dos docentes pesquisados nos sete Estados do país declararam possuir, no máximo, o Ensino Médio completo. Desagregando por etapa de ensino, observa-se um elevado percentual deste grupo na Educação Infantil, onde 39,2% dos entrevistados afirmaram possuir, no máximo, o ensino Médio Completo, conforme Tabela 1, abaixo.

Tabela 1 – Escolaridade dos docentes da Educação Básica – Brasil - 2009

| Escolaridade            | Etapa de ensino (%) |             |        |
|-------------------------|---------------------|-------------|--------|
|                         | Educação            | Ensino      | Ensino |
|                         | Infantil            | Fundamental | Médio  |
| Fundamental incompleto  | 0,6%                | 0,1%        | 0,1%   |
| Fundamental completo    | 0,9%                | 0,0%        | 0,5%   |
| Ensino médio incompleto | 2,2%                | 0,2%        | 4,4%   |
| Ensino médio completo   | 35,5%               | 11,8%       | 36,0%  |
| Graduação               | 25,8%               | 33,5%       | 59,0%  |
| Pós-graduação           | 35,0%               | 54,4%       | 100,0% |
| Total                   | 100,0%              | 100,0%      | 0,0%   |

Fonte: Banco de Dados Pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil, GESTRADO/UFGM, 2010.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), bem como outras instituições representativas do professorado no Brasil, aponta que as políticas com foco na valorização da docência devem, necessariamente, passar pela regulamentação da carreira e da remuneração. Para a CNTE, uma carreira regulamentada e um Piso Salarial

Profissional Nacional (PSPN) são elementos fundamentais para o reconhecimento da docência enquanto profissão e a desvinculação da representação que se fez (e se faz) do ensino enquanto “vocação” e “missão”.

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), contratos efetivos com planos de progressão funcional podem ser vistos como uma vantagem para se optar pela carreira docente e podem estar ligados a questões como o reconhecimento que os profissionais recebem sobre seus esforços e sua motivação para melhorar o desempenho profissional (OCDE, 2009). Em estudo realizado em 23 países de todo mundo, a instituição aponta que, dentre todos os países analisados<sup>4</sup>, o Brasil é a nação em que mais apresentou vínculos precários, com menos de um ano de contrato. Enquanto a média dentre todos os países analisados era de 80% de contratos efetivos, no Brasil este dado é de aproximadamente 75%.

Segundo os dados da pesquisa TDEBB os docentes, majoritariamente, apresentam um tipo de vínculo ou contrato de trabalho na modalidade “Estatutário”. Isto é, para todas as etapas, mais da metade dos docentes ingressaram na rede de ensino na qual atua por meio de concurso público. Comparando as três etapas de ensino analisadas, este percentual apresenta-se maior para, respectivamente, o ensino fundamental e o ensino médio, apresentando valores acima de 60% do total de profissionais em cada etapa, conforme se pode observar na Tabela 2 abaixo. Entretanto, o que ainda chama a atenção de organismos nacionais e internacionais é o expressivo número de contratos temporários e, conforme vê-se a seguir, a falta de um plano de carreira para estes profissionais.

---

<sup>4</sup> Austrália, Áustria, Bélgica (comunidade flamenga), Brasil, Bulgária, Coréia, Dinamarca, Eslovênia, Espanha, Estônia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Lituânia, Malásia, Malta, México, Noruega, Polônia, Portugal, República Eslovaca, Turquia.

Tabela 2 – Tipo de vínculo empregatício ou contrato de trabalho dos docentes, de acordo com a etapa de ensino da Educação Básica – Brasil - 2009

| Tipo de vínculo ou contrato de trabalho | Etapa de ensino |             |        |
|---|-----------------|-------------|--------|
|   | Educação        | Ensino      | Ensino |
|   | Infantil        | Fundamental | Médio  |
| Estatutário (concursado)                | 57,1%           | 64,5%       | 66,0%  |
| CLT/carteira assinada                   | 12,3%           | 2,3%        | 0,7%   |
| Temporário/Substituto/Designado         | 19,2%           | 25,6%       | 24,7%  |
| Estágio com remuneração                 | 8,3%            | 2,6%        | 1,9%   |
| Voluntário                              | 0,4%            | 0,2%        | 0,4%   |
| Outro                                   | 2,6%            | 4,8%        | 6,3%   |
| Total                                   | 100,0%          | 100,0%      | 100,0% |

Fonte: Banco de Dados Pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil, GESTRADO/UFGM, 2010.

No que tange a regulamentação do Plano de Carreira nacional, a Resolução nº 5, de 3 de agosto de 2010, fixa suas diretrizes e aguarda, até o presente momento, a homologação do Ministro da Educação, Fernando Haddad, do Parecer nº 2/2011 do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) que esclarece informações dispostas na Resolução em questão. Nos dados colhidos nos sete estados brasileiros, os docentes que atuam na educação infantil e no ensino médio que informam não estarem contemplados em um plano de cargos e salários superam aqueles que informam pertencerem a um plano de carreira, embora sejam admitidos, em sua maioria, por meio de concurso público. Veja-se Tabela 3.

Tabela 3 – Docentes da Educação Básica que informam possuir plano de Cargos e Salários – Brasil - 2009

| Possui Plano de Cargos e Salários? | Etapa de ensino |             |        |
|------------------------------------|-----------------|-------------|--------|
|                                    | Educação        | Ensino      | Ensino |
|                                    | Infantil        | Fundamental | Médio  |
| Não                                | 55,0%           | 43,4%       | 58,8%  |
| Sim                                | 45,0%           | 56,6%       | 41,2%  |

Fonte: Banco de Dados Pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil, GESTRADO/UFGM, 2010.

Sobre o rendimento percebido pelos docentes, a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 concretiza o primeiro passo da mobilização em torno da fixação do Piso salarial nacional. Ela institui o PSPN para os profissionais do magistério público da educação básica no país, e fixa um valor de R\$ 950,00 mensais para uma formação de nível médio (modalidade Normal) e uma jornada de, no máximo, 40 horas semanais de trabalho. Em 2011 este valor foi reajustado para R\$ 1.187,14. Montante este ainda visto como inadequado pela CNTE, que já na proposta inicial defendia um piso de R\$ 1.050,00 para trabalhadores com ensino médio, e R\$ 1.575,00 para profissionais com formação em nível superior e com uma jornada de 30 horas semanais de trabalho para ambos os níveis de formação.

Os dados apresentados pela pesquisa TDEBB apontam um grande desafio, sobretudo para os profissionais da educação infantil, para garantir o cumprimento da lei nos estados e municípios. Embora o valor médio do rendimento apresentado pelos entrevistados aponte o cumprimento da lei do piso, metade dos indivíduos, em todas as etapas de ensino, percebe um salário inferior ao valor estabelecido pela lei, como se observa na Tabela 4.

Tabela 4 – Estimativa de renda mensal dos docentes da educação básica – Brasil - 2009

|           |    | <b>Educação</b> | <b>Ensino</b>      | <b>Ensino</b> |
|-----------|----|-----------------|--------------------|---------------|
|           |    | <b>Infantil</b> | <b>Fundamental</b> | <b>Médio</b>  |
| Média     |    | R\$ 993,80      | R\$ 1.276,07       | R\$ 1.393,09  |
| Mediana   |    | R\$ 697,50      | R\$ 1.162,50       | R\$ 1.162,50  |
| Percentil | 25 | R\$ 697,50      | R\$ 697,50         | R\$ 697,50    |
|           | 50 | R\$ 697,50      | R\$ 1.162,50       | R\$ 1.162,50  |
|           | 75 | R\$ 1.162,50    | R\$ 1.627,50       | R\$ 2.092,50  |

Fonte: Banco de Dados Pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil, GESTRADO/UFMG, 2010.

A discrepância entre o valor médio estimado e o valor máximo percebido pela metade dos docentes se deve, sobretudo, pelo fato da média ser uma medida sensível a valores extremos. A tabela abaixo indica a distribuição dos entrevistados por faixa salarial do seu rendimento bruto mensal.



Tabela 5 – Faixa salarial dos docentes da educação básica – Brasil - 2009

| Faixa salarial   | Educação | Ensino      | Ensino |
|--|----------|-------------|--------|
|  | Infantil | Fundamental | Médio  |
| Até 1 salário mínimo (SM) (até R\$ 465,00)             | 15,1%    | 6,6%        | 8,7%   |
| Mais de 1 SM a 2 SM (de R\$ 465,01 a R\$ 930,00)       | 37,6%    | 30,7%       | 25,5%  |
| Mais de 2 SM a 3 SM (de R\$ 930,01 a R\$ 1.395,00)     | 29,2%    | 28,2%       | 21,3%  |
| Mais de 3 SM a 4 SM (de R\$ 1.395,01 a R\$ 1.860,00)   | 10,7%    | 16,1%       | 19,5%  |
| Mais de 4 SM a 5 SM (de R\$ 1.860,01 a R\$ 2.325,00)   | 4,3%     | 9,3%        | 11,4%  |
| Mais de 5 SM a 7 SM (de R\$ 2.325,01 a R\$ 3.255,00)   | 2,0%     | 6,5%        | 9,8%   |
| Mais de 7 SM a 10 SM (de R\$ 3.255,01 a R\$ 4.650,00)  | 0,8%     | 2,1%        | 3,4%   |
| Mais de 10 SM a 20 SM (de R\$ 4.650,01 a R\$ 9.300,00) | 0,3%     | 0,5%        | 0,5%   |
| Total  | 100,0%   | 100,0%      | 100,0% |

Fonte: Banco de Dados Pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil, GESTRADO/UFGM, 2010.

A jornada de trabalho semanal aponta uma carga de trabalho na Educação Infantil, exercida em uma unidade educacional, superior às demais etapas. Com média de 30 horas semanais, os profissionais desta etapa superam as demais em até 5 horas. Entretanto, os docentes do ensino fundamental e do ensino médio, sobretudo este último, indicam trabalharem em mais de uma unidade educacional. A carga de trabalho mais elevada exercida em uma unidade educacional da educação infantil, talvez explique por que os docentes dessa etapa da educação básica trabalhe em apenas uma unidade educacional.

Tabela 6 – Número de unidades educacionais em que os docentes da educação básica trabalham – Brasil - 2009

| Em quantas unidades educacionais<br>você trabalha? | Etapa de ensino |             |        |
|--|-----------------|-------------|--------|
|  | Educação        | Ensino      | Ensino |
|  | Infantil        | Fundamental | Médio  |
| Apenas nesta unidade educacional                   | 72,3%           | 50,7%       | 37,3%  |
| Em 2 unidades educacionais                         | 26,3%           | 41,1%       | 41,8%  |
| Em 3 unidades educacionais                         | 0,9%            | 6,0%        | 15,1%  |
| Em 4 ou mais unidades educacionais                 | 0,5%            | 2,1%        | 5,8%   |
| Total  | 100,0%          | 100,0%      | 100,0% |

Fonte: Banco de Dados Pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil, GESTRADO/UFGM, 2010.

## Considerações Finais

A estruturação da força de trabalho na educação infantil reflete a estruturação histórica dos serviços voltados para o cuidado e a educação da criança pequena, os quais se relacionam com as tradições (e inovações) socioculturais e com os modelos de organização das políticas sociais. Tais modelos estabelecem relação com as concepções do papel do Estado, da família e da sociedade na provisão de serviços de atenção à infância, no âmbito das políticas educacionais e assistenciais. Assim é que o entendimento do trabalho docente na educação infantil requer uma abordagem histórica das políticas de atendimento e das legislações concernentes. No Brasil, as políticas que visaram à expansão da oferta de creches e pré-escolas iniciadas no final dos anos de 1970, articuladas com as mudanças sociodemográficas das famílias, com a crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho e com as demandas sociais por atendimento, conformaram determinado padrão dominante de organização dos serviços voltados para as crianças pequenas, baseado em precárias condições de trabalho e precário profissionalismo (VIEIRA, 1999; ROSEMBERG, 1999; 2002).

Em estudo comparado entre os 30 países vinculados à Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômicos - OCDE, Peter Moss (2006) mostrou que os modelos de organização dos serviços e do trabalho, a sua dependência administrativa e as suas origens históricas acarretam implicações em relação à formação, aos salários, às condições de trabalho e *status* profissional dos trabalhadores envolvidos. O autor argumenta que a formação dos trabalhadores e a estrutura da força de trabalho na área não estão separadas dos entendimentos, das concepções sobre o trabalho e sobre os trabalhadores que se ocupam diretamente do cuidado e educação nas instituições de educação infantil. Em última instância, isso também não está separado das concepções sobre a pequena infância e sobre as próprias instituições de educação infantil, onde o trabalho aí exercido se aproxima do trabalho no âmbito privado do domicílio familiar.

A descentralização da gestão das políticas educativas, por meio da municipalização, enseja enorme diversidade na organização dos sistemas e redes municipais de ensino. Os diferentes arranjos das políticas municipais observados evidenciam a existência de uma multiplicidade de profissionais com *status* e formação/qualificação diferenciados, bem como variadas modalidades de relações de emprego e trabalho. No setor público municipal é possível verificar a criação de novos

postos de trabalho fora da carreira do magistério público, com salários menores e menores oportunidades de progressão pelas características da carreira pública. (VIEIRA e SOUZA, 2010).

De forma mais acentuada que nas demais etapas da educação básica, a educação infantil constitui-se como um *locus* por excelência de diversidade de formas de composição e organização do trabalho docente. Colaboram para isso os processos e origens históricas das instituições de educação infantil, a composição nos municípios de instituições públicas e privadas (organizações comunitárias, filantrópicas etc.), a presença, em muitas redes, de uma estrutura dual na composição do corpo docente - professores pertencentes à carreira do magistério e auxiliares de sala vinculados aos chamados quadros da carreira civil, além da diversidade de terminologias e denominações dos grupos e profissionais que atuam na educação infantil (VIEIRA & SILVA, 2009).

Os resultados brevemente apresentados revelam não só diferenças, mas desigualdades nas situações de trabalho e emprego na educação infantil no Brasil. As diferenças salariais observadas nos contratos e nas condições de trabalho entre as instituições de educação infantil, conforme a sua tipologia municipal e conveniada (VIEIRA e SOUZA, 2010), também foram constatadas em sua relação com as outras etapas da educação básica. Estudos baseados em estatísticas produzidas por órgãos oficiais, também mostraram que na educação infantil estão concentradas as maiores proporções dos docentes que recebem os salários mais baixos e os que praticam as mais extensas jornadas de trabalho semanais no âmbito do trabalho docente na educação básica brasileira (BRASIL, 2007; GATTI & BARRETO, 2009; SOUZA; GOUVEIA & SOUZA, 2010).

Considerando-se as ambigüidades existentes nas políticas municipais que buscam expandir a oferta pública de creches e pré-escolas nos anos 2000, observam-se que os novos postos de trabalho criados no âmbito das Secretarias ou Departamentos Municipais de Educação estão situados fora da carreira do magistério, apresentando menores remunerações que o professor da tradicional carreira do magistério, e plano de cargos e salários com condições mais insatisfatórias de progressão. No município de Belo Horizonte, por exemplo, foram encontradas diferenças salariais entre essas duas categorias de trabalhadores da educação básica no setor público municipal. O salário inicial do educador infantil, novo cargo criado para trabalhar nas Unidades Municipais de

Educação Infantil, criadas a partir de 2004, significa 47% do vencimento atribuído ao professor municipal no início e no final da carreira.

Em uma sociedade aberta, como a sociedade capitalista, a mobilidade social refere-se a mudanças de *status* social do indivíduo, sendo que as normas ou os critérios de estratificação social variam bastante de sociedade para sociedade, de época para época. Nas sociedades mais dinâmicas e industrializadas, o status individual tende a ser baseado em critérios adquiridos, ou seja, em características que o indivíduo pode adquirir ao longo de sua carreira como, por exemplo, educação, profissão, informações, etc. Nas sociedades mais estáticas e menos industrializadas, o status individual tende a atrelar-se a critérios atribuídos como, por exemplo, a herança, cor, religião, filiação política, etc.

Tendo como base a sociologia clássica de Marx, Durkheim e Weber, vemos que os fatores “ocupação” e, principalmente, “renda” estão no cerne da desigualdade social no sistema capitalista. Para Durkheim (1977), os grupos sociais alcançam um *status* a partir de posições sócio-funcionais valorizadas e integradas na sociedade, isto é, por meio do prestígio de sua profissão e, conseqüentemente, a funcionalidade da mesma na sociedade. Neste sentido, as desigualdades são produzidas entre os grupos profissionais e recaem sobre o prestígio, a honra e, sobretudo, os ganhos pecuniários dos indivíduos. Para Marx, a estratificação social no modo de produção capitalista se dá pelo posicionamento do indivíduo na ordem econômica, sendo esta determinada pela posse dos meios de produção (MARSHALL, 1967) e a desigualdade social oriunda da concentração de renda por parte da classe dominante. Para Marshall (1967) ao apontar uma estrutura social baseada em Classes, Status e Partidos, Max Weber (1999) apresenta uma noção de estratificação multidimensionada, ou seja, a coexistência de dois ou mais sistemas de estratificação baseados em princípios ou interesses diversos. Para Weber (1999) as classes, grupo de *status* e os partidos adquirem renda, prestígio e poder a partir das qualificações, habilidades, méritos e interesses de seus membros, diferenciando-se entre si nos aspectos relativos à renda, ao *status* e ao poder.

Ao analisarmos as colocações dos clássicos com relação à distribuição de posições em uma sociedade, notamos que o aspecto econômico é imperativo dentre os mecanismos de produção de desigualdade. Durkheim (1977) aponta, ainda, o fator “profissão” à esta estrutura, o que é reforçado por autores como Patore (1979) e

Hasenblag e Valle Silva (2003). Neste sentido, podemos, a partir dos dados apresentados, inferir que a Educação Infantil sofre um efeito negativo em relação à posição que seus profissionais ocupam na sociedade e na estrutura de emprego da educação em, pelo menos, dois aspectos: 1) ao perceberem um rendimento médio inferior aos demais profissionais da Educação Básica nos sete estados pesquisados e 2) por apresentarem uma qualificação, medida pela escolaridade, inferior aos demais.

#### Referências Bibliográficas

BALL, Stephen J. Grandes políticas, um mundo pequeno: introducción a una perspectiva internacional em lãs políticas educativas. In: NARODOWSKI, M.; NORES, M.;

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 2, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública de acordo com a Lei n. 11.738/2008, baseando-se no Parecer CNE/CEB n. 9/2009.

BRASIL. INEP. **Sinopse Estatística do Professor da Educação Básica**. Brasília, 2009. Disponível em <http://www.inep.gov.br>

CAMPOS, Maria Malta. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional da educação infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. SEF/DPE/COEDI. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília, 1994.

CAMPOS, Roselane. Trabalho docente e formação de professores da educação infantil. **VII Seminário da REDESTRADO “Nuevas regulaciones en América Latina”**, Buenos Aires, 2008. Anais... (cd-rom)

DURKHEIM, Emile. **A divisão do trabalho social**. Lisboa: Presença; Brasília: Martins Fontes, 1977.

FANFANI, E. T. **La condición docente**. Siglo Veintiuno Editores: Buenos Aires, 2005.

GATTI, B. A. (coord.); BARRETO, E. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

HASENBALG, C. & VALLE SILVA, N. D. *Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida*, Rio de Janeiro, IUPERJ, 2003.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MOSS, Peter. Structures, understandings and discourses: possibilities for re-envisioning the early childhood worker. **Contemporary issues in early childhood**. V. 7, n. 1, 2006.

OCDE. Creating **Effective Teaching and Learning Environments**: First Results from TALIS. Paris: OCDE, 2009.

OLIVEIRA, Dalila A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, vol.25, n.89, p.1127-1144, dez 2004.

PASTORE, J. *Desigualdade e mobilidade social no Brasil*, São Paulo, USP, 1979.

PINTO, Mércia F. N. O trabalho docente na educação infantil pública em Belo Horizonte. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte: Faculdade de Educação, UFMG, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, p. 7-40, julho, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 25-63, mar. 2002.

SILVA, Isabel O. **Profissionais da educação infantil**: formação e construção de identidades. São Paulo: Cortez Ed., 2001.

SOUZA, Ângelo R.; GOUVEIA, Andréa B.; SOUZA, Gizele. Os professores da educação infantil no Brasil: perfil e demandas. Anais do XV ENDIPE, Belo Horizonte: UFMG, 2010.

TARDIF, M. e LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão. 3ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes Ed., 2007.

VIEIRA, Juçara Dutra. **Piso Salarial Nacional dos Educadores**: dois séculos de atraso. Brasília/DF: CNTE, 2010.

VIEIRA, L. M. F.; SILVA, Carla F. F. *Políticas municipais de educação infantil*: o que dizem as pesquisas na Universidade. Relatório de Pesquisa. Belo Horizonte: UFMG (Bolsa de Pesquisa FUNDEP-SANTANDER), ago. 2009. 70 p. (mimeo)

VIEIRA, Livia Fraga e SOUZA, Gizele de. Trabalho e emprego na educação infantil no Brasil: segmentações e desigualdades. **Educar em Revista**. Curitiba/PR, n.spe1, p. 119-139, 2010.

VIEIRA, Livia M. F. A formação do profissional da educação infantil no Brasil no contexto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento. **Pro-Posições**, Campinas, v. 10, n.1 (28), p.28-39, mar. 1999.

VIEIRA, Livia M. F. **Creches no Brasil**: de mal necessário a lugar de compensar carências. Rumo à construção de um projeto educativo. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte: Faculdade de Educação, UFMG, 1986.

WEBER, M. *Economia e sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva*, Brasília, UnB, 1999.