

ALGUNS ELEMENTOS HISTÓRICOS DA DOCÊNCIA FEMININA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dynara Martinez Silveira¹

End.: Rua Satiro Agenor Garcia, nº. 1276

Tel.: (53) 84223727 – (53) 3261 7112

E-mail: dynara.silveira@hotmail.com

Resumo: Este artigo fruto da exigência para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia espera identificar quais influências se dão na construção da profissionalização das docentes da Educação Infantil. Espera-se ainda observar os impactos que ocorrem no trabalho destas profissionais responsáveis apenas por cuidar e assistir estes pequenos alunos. Para atingir os resultados desta pesquisa bibliográfica foram utilizados os procedimentos metodológicos seguidos por Lima e Mito (2007). Para delinear algumas inquietações, trata-se da história da docente na Educação Infantil em quatro tempos, de “pajem” a “professora”, sua evolução na legislação educacional e a influencia no papel desta mulher. Porém, apesar de toda a evolução na legislação educacional as professoras de Educação Infantil continuam sendo tratadas e chamadas por “tias”.

Palavras-chave: Professora – Docência – Legislação – Educação Infantil

SOME HISTORICAL ELEMENS OF FEMININE TEACHINC IN CHILDISH EDUCATION

Abstract: This article, fruit of requirement for conclusion of Pedagogical Degree Course, wishes to identify which influences occur in construction of teacher’s professionalization in Childish Education. We must also take a look at the problems which occur in the work of these professionals only responsables in taking care and assist these little students. To reach the results of this bibliographic inquiry, were used methodological means followed by Lima and Mito (2007). To trace some inquietations, we have the story of a teacher in Childish Education in four times, from “pageant” to “teacher”, his evolution in educational legislation and the influence in the role of this woman. But in spite all evolution in educational legislation, teachers in Childish Education are still treated and called “aunts”.

Keywords: Teacher – Teachinc – Legislation – Childish Education

¹ Professora de Educação Infantil da rede municipal de Jaguarão, com 10 anos de experiência na área, concluinte do curso de Licenciatura em Pedagogia da primeira turma da Universidade Federal do Pampa.

Alguns Elementos Históricos da Docência Feminina na Educação

Infantil

Dynara Martinez Silveira

Pretendo conhecer a evolução da legislação educacional brasileira e sua influência sobre o papel da mulher na educação.

O meio em que estou inserida me instigou a questionar o meu papel na Educação Infantil, bem como de outros profissionais que compartilham desta tarefa. Assim, algumas inquietações surgiram, tais como: qual o lugar da legislação na educação? Como se deu a feminização da docência? Qual a história das docentes na Educação Infantil? Por que há a desvalorização da professora da Educação Infantil? A formação da educadora interfere no processo de profissionalização? Não pretendo responder estas questões, mas essas são inquietações pessoais, que servem para guiar o desenvolvimento deste trabalho.

Esta pesquisa resulta de uma exigência do final do curso de Licenciatura em Pedagogia, o Trabalho de Conclusão de Curso. Além das motivações já expostas para a escrita deste trabalho, considera-se também o fato da formação e identidade do professor de Educação Infantil ainda ser um tema pouco explorado em trabalhos e pesquisas sobre a docência. André et al. (2002), mostra que das pesquisas realizadas em dissertações e teses na área da educação produzidas entre 1990 e 1996, o tema “formação docente”, oscilou entre 5% e 7% do total. Em pesquisa ao site do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE-UFPEL) ², foi possível averiguar que das 122 dissertações defendidas entre 2005 e 2010, menos de 12% fazem referência à formação docente, nenhuma a profissional da área de Educação Infantil. Todos esses elementos demonstram ser este um campo fértil para estudos e aprofundamentos.

Esta pesquisa está baseada em diferentes fontes, tais como livros, periódicos, teses de mestrado, artigos. Para tal, são trazidos autores como Paulo Freire e sua obra, “Professora sim, tia não” (1997), mostrando que a tarefa da professora, mesmo prazerosa é exigente de preparo e de comprometimento com o próprio processo. Pois foi esta leitura que aguçou ainda mais minha curiosidade em torno das especificidades que envolvem as “tias”, as professoras, me encaminhando as outras leituras.

² <http://www.ufpel.edu.br/ppge>. Acesso em: 02/05/2010

Os documentos legais utilizados são aportes que justificam a situação atual da Educação Infantil, estes oriundos do Séc. XX, principalmente dos anos 80 e 90, mas que por si só não se sustentam, sendo necessário para tanto dialogar com autores como Campos (2005), Formosinho (2005), Barbosa (2002) entre outros, que salientam dicotomias entre estes e o processo de formação e valorização destes profissionais e até mesmo o “divórcio entre legislação e realidade”.

Não podemos deixar de mencionar que estas profissionais tal como trazem Guimarães (2005), Fernandez (1994), estão envoltos em “implicações ideológicas” e principalmente representações sociais, que através dos tempos, trouxeram evoluções, como diz Ortiz (2007), e diferentes denominações para esta mulher que é produto de interações com os mais diferentes grupos, mas por sua condição feminina mantêm segundo Costa (1995), Urzedo (2004) e outros autores a subjetividade quanto ao gênero, classe e profissionalismo. Portanto, é através desta que pretendo encontrar respostas que esclareçam a evolução na legislação educacional, principalmente na Educação Infantil, cuja abordagem é pouca ou nenhuma nestas, e sua influência no papel da mulher, profissional desta área na história da docência.

Material e Método

Por não considerar a pesquisa bibliográfica apenas uma revisão de literatura e, acreditando que esta se dá através do ordenamento de procedimentos, usarei como alicerce os procedimentos metodológicos seguidos por Lima e Miotto (2007), pois segundo as autoras (p.40), “a pesquisa bibliográfica requer do realizador atenção constante aos ‘objetivos propostos’ e aos pressupostos que envolvem o estudo para que a vigilância epistemológica aconteça”. Para tanto, será utilizada uma sequência de quatro procedimentos descritos na sequência.

a) **Elaboração do projeto de pesquisa** – consiste na escolha do assunto, do problema e do plano a fim de buscar respostas às questões formuladas. Esta pesquisa é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso, mais especificamente da Licenciatura em Pedagogia, que objetiva reconhecer a evolução da legislação educacional brasileira e principalmente sua influência no papel da mulher na Educação Infantil, desde os tempos da “pajem” até a atualidade tida como o tempo das “professoras”. Perpassando assim por artigos, periódicos, livros e outros de relevantes autores e da legislação de ontem e de hoje.

b) **Investigação das soluções** – nesta fase há o comprometimento com a coleta da documentação, em dois momentos:

1. **Levantamento do material bibliográfico** – estudo dos dados e/ou das informações presentes no material bibliográfico.

1.1. Freire (1997), mostra que a tarefa do ensinante mesmo que seja prazerosa exige destes, preparo e comprometimento com o processo e não só com os indivíduos envolvidos.

1.2. Documentos como a Constituição Federal (1988), a LDB (1996), o RCNEI (1998), a Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (1999), entre outros, são trazidos a fim de deliberar legalmente sobre a Educação Infantil e seus profissionais.

1.3. Campos (2005) trata da do divórcio entre a legislação e a realidade.

1.4. Costa (1995), Kuhlmann Jr. (2000) e Urzedo (2004), abordam a institucionalização da educação e da docência.

1.5. Autores como Arce (2001), Formosinho (2005), Ortiz (2007) trazem à tona o papel da professora de Educação Infantil, problematizando a formação destes e a construção social e cultural da qual são produtos.

1.6. Fernandez (1994) e Guimarães (2005) trazem à tona as questões de gênero que envolve a profissional da Educação Infantil, avolumando representações sociais.

2. **Levantamento da bibliografia** – estudo das informações presentes no material bibliográfico através de leituras sucessivas, de acordo com as sugestões de Salvador³ (1982) citado por Lima e Miotto (2007):

2.1. *Leitura de reconhecimento do material bibliográfico* – realização de uma leitura rápida a fim de localizar e selecionar materiais que contenham informações que vão de encontro ao tema.

2.2. *Leitura exploratória* – leitura superficial que objetiva verificar se os dados selecionados realmente são relevantes para o estudo.

2.3. *Leitura seletiva* – através desta determinou-se o que de fato está relacionado com o tema e objetivos da pesquisa.

2.4. *Leitura reflexiva ou crítica* – realização de um estudo crítico do material a partir dos critérios determinados pelo ponto de vista do autor da obra, assim ordenando e resumizando as informações contidas.

2.5. *Leitura interpretativa* – este é o momento mais complexo, já que aqui se objetiva relacionar as idéias expressas na obra com o problema para a qual se buscam as respostas, ou seja, é um exercício de associação de idéias, transferência de situações, comparações de propósitos, liberdade de pensamento e capacidade de criação.

³ SALVADOR, A.D. *Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica*. Porto Alegre: Sulina, 1986.

c) **Análise explicativa das soluções** – análise da documentação coletada.

Após o trabalho descrito no item anterior, passa a relatar o resultado do trabalho, partindo do processo de análise desencadeado.

d) **Síntese integradora** – resultado das análises dos documentos com vistas a resolução do problema. Após análise do trabalho cheguei as seguintes categorias: Legalidade da Educação Infantil; Feminização da Docência; De pajem a professora; Legislação *versus* profissionalização: uma questão dicotômica; Feminilidade e profissionalização: indissociáveis na valorização docente. Na sequência, passa-se a discorrer sobre cada uma delas.

Legalidade da Educação Infantil

A necessidade de trabalhar levou mulheres, antes donas de casa, e principal influência para as crianças e responsáveis por sua educação, para dentro de indústrias, empresas, comércios, escolas, etc., enfim, às frentes de trabalho. Assim, compartilhando a responsabilidade pela educação e assistência de seus filhos às instituições educacionais e principalmente a profissionais responsáveis pelo atendimento às crianças de zero até seis anos. Para Kuhlmann,

As instituições de educação infantil tanto eram propostas como meio agregador da família para apaziguar os conflitos sociais, quanto eram vistas como meio de educação para uma sociedade igualitária, como instrumento para a libertação da mulher do jugo das obrigações domésticas, como superação dos limites da estrutura familiar. As idéias socialistas e feministas, nesse caso, redirecionavam a questão do atendimento à pobreza para se pensar a educação da criança em equipamentos coletivos, como uma forma de se garantir às mães o direito ao trabalho. A luta pela pré-escola pública, democrática e popular se confundia com a luta pela transformação política e social mais ampla (KUHLMANN JR., 2000, p.11).

Ficando a cargo destas profissionais o papel complementar e até mesmo fundamental na educação das crianças, ainda mais nos dias atuais onde muitas famílias se constituem apenas de um dos pais, avós ou por outro familiar (monoparental), e estes a fim de suprir suas necessidades básicas e de suas famílias são obrigados a passar boa parte de seus dias longe do lar.

À Educação Infantil coube o papel de aliar cuidado e educação aos menores de 06 anos de idade, principalmente após a Década de 30. Para vários autores a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4.024 de 1961 foi a primeira que realmente apresentou competências que legislassem a educação nacional, e, mesmo que pouco, dedicou dois de seus artigos à educação dos menores de sete anos. Precisamente os artigos tratam do fato da educação pré-

primária⁴ destinar-se às crianças menores de 07 anos em escolas maternais⁵ e jardins de infância⁶, além da oferta por empresas deste atendimento, por conta própria ou juntamente com poderes públicos, a filhos de suas funcionárias. A estas instituições cabia o papel de assistência, cuidado, higiene e alimentação, preparando estes para aceitar sua realidade e principalmente sua condição social.

Dez anos depois, a Lei de Diretrizes e Bases 5692/71 traz em seu texto a possibilidade do ingresso de crianças menores de 07 anos no ensino de primeiro grau (então com 08 anos de duração)⁷. Em contradição, declara que os sistemas de ensino deverão velar para que estas mesmas crianças recebam educação em escolas maternais, jardins de infância ou equivalentes, inclusive a Década de 70, marcada pela luta das mulheres que se mobilizaram a fim de garantir este direito.

No Brasil, a legislação reforça o comprometimento e a responsabilidade do Estado na concretização dos direitos das crianças, na oferta de educação de qualidade tanto no setor público quanto privado, esta com profissionais reconhecidos e valorizados, mas isto realmente veio se consolidar a partir da Década de 80.

A Constituição Brasileira de 1988, ao vincular o atendimento à área educacional, antes esta responsabilidade era da Assistência Social, vem reconhecer o dever do Estado e em seu artigo 208 garante às crianças de zero a seis anos o atendimento em creches e pré-escolas, prioritariamente pelos Municípios (artigo 211), sendo que apenas o artigo 206 faz menção aos profissionais do ensino, sem especificar área de atuação ou formação mínima, somente cita a valorização destes, plano de carreira e forma de ingresso. Tal como o artigo 208, o artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº. 8.069 de 1990, assegura o atendimento em creches e pré-escolas sem especificar o profissional que fará este atendimento.

Poderia ter sido mais um ganho para a população, a inclusão da garantia ao atendimento em creches e pré-escolas no artigo 8º da Constituição Federal. Porém segundo Kuhlmann (2003, p.493), “essa determinação constitucional ganha estatuto legal mais definido apenas oito anos depois, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96.”. Portanto, é através da LDB que a primeira infância tem seu direito garantido e o atendimento passa a ser de responsabilidade dos municípios. Além disso, a Educação Infantil,

⁴ Atendimento que antecedia a educação primária, ou seja, uma preparação para esta etapa da educação.

⁵ Prestava cuidados, inicialmente aos filhos de operários, junto às fábricas, oferecendo local e alimento. Depois passaram a ser responsáveis pelo atendimento de crianças entre 02-04 anos.

⁶ Inicialmente inspirados em Froebel e responsáveis pelo atendimento de crianças de 04 a 06 anos, em meio turno, tempos depois atenderia a faixa etária de 05-06 anos.

⁷ Com a Lei n. 11.274/2006, o Ensino Fundamental passa a ter nove anos, e a incluir obrigatoriamente as crianças com 06 anos.

juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, fazem parte da Educação Básica garantida a todos. A LDB possui uma sessão específica que salienta que:

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

Art. 30º. 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 seis anos de idade.

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

Em 1998, seguindo determinações desta LDB, o Ministério da Educação e do Desporto apresenta um material complementar, o Referencial Curricular Nacional de Educação, cujo objetivo é auxiliar os profissionais da área na realização de suas atividades educativas diárias junto à primeira infância, esperando assim assinalar metas de qualidade para contribuir com o desenvolvimento integral das identidades infantis e com a realização da socialização em ambientes educacionais que proporcionem não só o acesso, mas a ampliação de seus conhecimentos sociais e culturais.

Jaguarão conta com atendimento às crianças menores de 06 anos⁸ em sete (07) instituições da rede municipal, designadas como Escolas de Educação Infantil, porém ainda conhecidas como creches, oito (8) escolas municipais que atendem turmas de pré-escola, além de instituições particulares e outras. Todavia esta modalidade educacional não se constitui apenas de leis e crianças, apesar de serem extremamente importantes, muitas vezes ignoramos o profissional que convive diariamente, ano após ano com a mais variada clientela. O que gera a questão: Quem é o profissional que atende a Educação Infantil no Brasil? Todavia, não há respostas que defina esta questão, porém as próximas categorias nos darão meios para perceber a importância desta profissional.

Segundo Kramer e Nunes (2007, p. 430), “apesar da luta por mais atendimento à educação infantil, percebe-se a distância entre a realidade e a qualidade pretendida, a incoerência entre o discurso em defesa da educação infantil e a ausência de recursos e projetos efetivos.”. A Educação Infantil no Brasil ainda se encontra entre as práticas sociais mais conservadoras que aliam assistencialismo e cuidados, e práticas preocupadas em construir uma sociedade “justa e igualitária” para todos, ou seja, aliando conservadorismo com renovação.

⁸ A promulgação de duas leis (Lei 11.114, de 16.05.05 e Lei 11.274, de 06.02.2006) incluem as crianças de 6 anos no ensino fundamental de 9 anos.

Feminização da Docência

Se nos utilizarmos das pesquisas de Moss (2005, p. 20), entre os países membros da União Européia, “mais de 95% dos profissionais em serviço para crianças pequenas é mulher.” No Brasil, a realidade não é diferente, sendo a história da profissionalização da docência concomitante com a formação e, conseqüentemente com a feminização do magistério.

De acordo com Urzedo (2004), a Escola Normal de Niterói foi a primeira, em 1835, voltada à formação de professores primários no Brasil, sendo que no início do Século XX, surge uma escola “essencialmente feminina”, mas separada da masculina, o que deu início a profissionalização do magistério feminino, já que conciliava o papel doméstico, função da mulher, e solucionava a falta de mão-de-obra na escola primária, alvo da baixa remuneração.

O desenvolvimento na área educacional não se limitou apenas a capital brasileira, na época o Rio de Janeiro, expandindo-se pelo resto do país, principalmente em orfanatos e lares para moças, contribuindo ainda mais para a feminização da docência.

Com base em Costa (1995), é possível dizer que estando às mulheres coibidas pela legislação de avançar ou mesmo ter acesso à escolarização, pois lhes cabia a maternidade e o zelo pelo lar, estas se destinaram a ocupações que não exigiam uma formação de alto nível, sendo o magistério apropriado às moças da classe média. A autora ainda salienta que:

Por sua vez, o gradativo e crescente controle do Estado sobre a escola, vai tornando a docência cada vez mais regulamentada, normatizada e menos autônoma, afastando os homens que se sentiam atraídos pelo ensino enquanto sua flexibilidade e informalidade permitia articulá-lo com outras ocupações. Mais sujeitas e acostumadas ao controle, as mulheres se adaptaram com mais facilidade às novas características da ocupação (COSTA, 1995, p.162).

A mesma autora ainda coloca que as mulheres apenas se apossaram deste campo profissional, a docência, porque os homens providos de privilégios culturais, legais e institucionais, foram em busca de posições, especialização e remuneração mais elevadas, abrindo espaços para as mulheres, já que socialmente a função de professora se identificava e confundia com a maternidade.

As primeiras Leis Orgânicas do Ensino, decretadas entre 1942 e 1946, segundo Urzedo (2004, p.08), “definiam padrões de educação que visaram à preparação da mão-de-obra, a qual deveria suprir as necessidades capitalistas desenvolvimentistas”. Estabeleceram assim ciclos, o “ginásio” e o “colégio”, o primeiro se destinava a preparar profissionais para atuarem como “Regentes do Ensino Primário”, de 04 anos, em escolas de pequenas

localidades e rurais, no segundo eram preparados os professores “primários” que atuavam em Escolas Normais.

Com base em Arce (2001), é possível afirmar que o fato do profissional que atua na Educação Infantil ser desprestigiado está diretamente ligado a sua atuação junto a crianças desta faixa etária e ao cuidado com seus corpos. A autora ainda salienta a escassa bibliografia com referências à história da docência na Educação Infantil, tendo que para isso recorrer à caracterização de “infância” e “mulher”, entre os Séculos XV e XVIII, segundo vários autores, conforme indica:

Trabalhando com essa acepção de mito, constatei, mediante estudos, que a constituição histórica da imagem do profissional de educação infantil tem estado fortemente impregnada do mito da maternidade, da mulher como rainha do lar, educadora nata, cujo papel educativo associa-se necessariamente ao ambiente doméstico, sendo assim, particularmente importante nos primeiros anos da infância. O início da educação de todo indivíduo deveria, assim, ser uma extensão natural da maternidade. Cumpre, entretanto, destacar que esse mito da mulher mãe e educadora nata exerce seu maior poder orientador no período relativo aos anos iniciais da vida dos indivíduos, não sendo atribuída à mulher a responsabilidade sobre a educação em geral (ARCE, 2001, p.170).

A busca por este capítulo na história do Brasil não é nada fácil, acabando sempre nas origens da Educação Infantil e na institucionalização desta, sendo o profissional, ou melhor, a profissional citada uma coadjuvante, naturalmente inserida no contexto por sua função e vocação materna, o que barateava os custos para os órgãos responsáveis, pois aliava voluntarismo com vocação nata. Desta forma era exaltado o “amadorismo, o antiprofissionalismo”, esperado pelas doces, desprendidas e desmedidas mães, que não necessitavam de nenhuma formação específica para tratar com as crianças.

Tal autora traz ainda concepções advindas das visões dos primeiros teóricos que voltaram sua atenção para a Educação Infantil, sobre qual seriam as características relevantes para um profissional que deveria atuar com esta faixa etária, dentre eles Rousseau,

Da boa constituição das mães depende inicialmente a dos filhos: do seio das mulheres depende a primeira educação dos homens...
A educação primeira é a que mais importa, e essa primeira educação cabe incontestavelmente às mulheres: se o Autor da natureza tivesse querido que pertencesse aos homens, ter-lhes-ia dado leite para alimentarem as crianças. Falai portanto às mulheres, de preferência, em vossos tratados de educação; pois além de terem a possibilidade de para isso atentar mais de perto que os homens, e de nisso influir cada vez mais, o êxito as interessa também muito mais... (ROUSSEAU⁹, 1992 *apud* ARCE, 2001, p.170).

Segundo Arce (2001, p.182), “a imagem do profissional para a educação infantil por intermédio da mulher “naturalmente” educadora nata, passiva, paciente, amorosa, que sabe

⁹ ROUSSEAU, J. J. *Emílio ou da educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

agir com bom senso, é guiada pelo coração, em detrimento da formação profissional”. Constitui-se assim um campo profissional feminino fortemente permeado por representações sociais que ligam a docente de Educação Infantil com a maternidade e principalmente com a subjetividade feminina que reforça a construção de representações sociais.

De pajem a professora

Pouco se sabe sobre a história das docentes que atuam na Educação Infantil, autores que se debruçaram sobre esta temática buscaram dados em documentos que pregavam o assistencialismo e a vocação, além de estudos voltados para a história da mulher e da infância. Com base em Ortiz (2007), é possível dizer que o profissional que atua na Educação Infantil, passou ao longo da história por “quatro tempos” diferentes, mas interligados.

O primeiro foi o das “pajens”¹⁰, estas sem especialização, em que era necessário apenas saber cuidar fisicamente das crianças e principalmente gostar destas. Arce indica que:

Froebel fornece a esta figura mítica da rainha do lar substituta um outro nome: jardineira, acrescentando que a mesma deve concentrar-se, em seu trabalho, nos interesses e necessidades da criança, que deveria ser tratada pela jardineira com todo amor e carinho sem interferir em seu crescimento, cultivando os germes da tendência natural que possuiria o ser humano, a de unir-se à natureza e ao criador (ARCE, 2001, p.171).

Já no segundo, o tempo das “tias”, a creche passa a ter um papel social, já que as mães reivindicavam segurança e qualidade no atendimento a seus filhos, enquanto cumpriam suas jornadas de trabalho. De acordo com Ortiz (2007, p. 11), “o profissional precisava ter outros atributos além de cuidar bem da criança e gostar dela; precisava compreender o papel materno e, de certa forma, poder substituir a mãe”.

Com visibilidade social e educacional devido a maior atenção por parte de pesquisadores, a creche passa a ser vista como um lugar privilegiado para o desenvolvimento das crianças, É este o terceiro tempo, o dos “educadores”. Desta forma, a creche, segundo Ortiz (2007, p.11), “mereceria ter uma estrutura e um funcionamento mais adequados, assim como um profissional mais bem preparado, com um melhor nível de conhecimento sobre desenvolvimento infantil.”.

Além de Roussau e Froebel, outra figura se destaca no cenário educacional, trazendo para este a maternidade como característica essencial para a educadora de crianças de 0 a 6 anos: Montessori. Esta acrescentou ainda a psicologia do desenvolvimento, o que elevaria a simples jardineira à mestra, tendo por objetivo orientar e facilitar a aprendizagem das

¹⁰ A pajem é uma figura que se assemelha a babá, é aquela que toma conta de crianças.

crianças, chegando a fazer uma comparação entre esta e uma serva. Tanto Froebel como Montessori:

Em seus trabalhos, transportam e aperfeiçoam a figura da pessoa que atua com crianças menores de seis anos, agregando um atributo a mais ao mito da maternidade e da mãe como educadora nata, o fato de que ela deve conhecer o desenvolvimento infantil, delegando *status* de cientificidade a este trabalho ao se utilizar da psicologia do desenvolvimento. Conseqüentemente, tais autores iniciam o processo de psicologização da formação da profissional/mulher.

A ambigüidade entre o doméstico e o científico chega até os dias de hoje em que, no cotidiano da educação infantil, predomina a utilização de termos como “professorinha” ou “tia”, que configuram uma caracterização pouco definida da profissional, oscilando entre o papel doméstico de mulher/mãe e o trabalho de educar (ARCE, 2001, p.173).

Atualmente vivemos o quarto tempo, o dos “professores de Educação Infantil”, graças principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96, que institui em seus artigos especificações para o funcionamento das instituições de educação infantil, o atendimento às crianças até 06 anos e sobre a formação necessária para a atuação nestas.

O fato de nos encontrarmos neste tempo onde a mulher busca sua valorização profissional, não significa que a sociedade reconheça o magistério como a escolha de uma carreira, mas sim, ainda pesa o “gostar de crianças”, reflexo de uma cultura construída sobre mitos e representações sociais, em que a vocação naturalmente impeli a mulher para este campo profissional. Paim destaca que:

O papel da professora na educação infantil, atualmente, reveste-se de faces contraditórias de uma mesma realidade concreta. De um lado, a docência é uma atividade que requer competência, conhecimentos e capacitação para o exercício da profissão. Por outro lado, a atividade docente com crianças é balizada pela socialização doméstica, em que desenvolve-se um trabalho não-intencional, desprofissionalizado; qualquer pessoa pode ser professor(a), fortalecendo, assim, a dimensão afetivo-sentimental que envolve o papel da “tia” na escola infantil (PAIM, 1999, p. 96).

Sustentada pelo convívio com os profissionais da Educação Infantil deste município (Jaguarão/RS), que mesmo dedicando horas de seu dia para ter com os filhos das mais diferentes famílias, classes e culturas, que hoje buscam através da Universidade Federal do Pampa – Unipampa, a formação em serviço, é possível dizer que estas tentam desta forma burlar a cultura materna imposta pela sociedade e pela história, e assim qualificar o processo de atendimento e educação aos pequenos. Porém ainda são conhecidas como as “tias da creche”, e não como professoras.

De acordo com a autora argentina Alicia Fernández (1994), a mulher é presença prioritária no campo docente, não só na América onde nos encontramos, mas também na Europa. Isso porque segundo Paim (1999), esta foi uma das primeiras profissões em que a

sociedade aprovou a inserção feminina, por vir de encontro com a vocação materna. Porém esta denominação que já deveria estar ultrapassada, por vários fatores, entre eles a legislação vigente que vincula formação com profissionalização continua sendo constantemente usada, não só pelos alunos, mas por pais, colegas e até mesmo pela mídia que ainda intitulam a professora de Educação Infantil como a “tia”, estas destituídas de sua sexualidade, de sua feminilidade.

Fernández (1994), em seu livro faz uma alusão à semelhança que há entre a “senhorita maestra”¹¹ e a “tia” já que ambas representam uma figura feminina disponível, receptiva, boazinha, sem vida sexual, “uma tia solteirona”, responsável apenas por cuidar do corpo do aprendiz.

A docência na Educação Infantil não se resume em questões quanto à denominação, indo além, em implicações da construção do ser professora, da legislação que ainda não caminha ao lado da formação e principalmente da profissionalização, da desvalorização econômica e social, entre tantos outros fatores que fazem deste assunto um campo fértil para discussões e principalmente lutas.

A construção social do papel da mulher na sociedade não se deu de uma hora para outra, da mesma forma não se transformará se continuar baseada em passividade, na renúncia de si mesmo, da subjetividade feminina que se reflete nas queixas, inibindo a crítica e assim, a transformação de seu mundo, principalmente interno.

Legislação *versus* profissionalização: uma questão dicotômica

É sabido, portanto, que as principais mudanças educacionais se deram principalmente no Séc. XX, estas inauguradas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou apenas “LDB”, em 1961 esta Lei de nº. 4.024, de acordo com Urzedo (2004, p.12), “manteve a preparação e formação de professores regentes e a duração dos cursos de formação permaneceu inalterada”. Com a LDB nº. 5692 de 1971, o Curso Normal, agora com quatro anos de duração, passa a se chamar Habilitação para o Magistério.

Após a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes Bases 9394/96, ainda hoje em vigor, traz em seu texto mais do que parâmetros que nortearão a educação, em seu título VI, trata em sete artigos, dos profissionais da Educação e principalmente da formação destes, esta associando teorias e práticas, sendo a modalidade Normal oferecida em nível médio a formação mínima admitida para atuar na educação infantil e nas quatro primeiras séries do

¹¹ Alicia Fernández se refere a “senhorita maestra” em seu livro “A mulher escondida na professora”, este termo é usado na Argentina para se referir a professora de crianças pequenas.

ensino fundamental. Talvez seja este um dos principais artigos, porém nem toda a lei é cumprida na prática. De acordo com a LDB,

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996, Art. 62).

Já os profissionais de educação responsáveis pela administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica devem ter sua formação feita em cursos de graduação em pedagogia ou pós-graduação, de acordo com o artigo 64 da LDB 9394/96, este artigo, portanto, inclui o profissional responsável pela direção de instituições de Educação Infantil.

Há uma distorção no que concerne a Legislação vigente e a real situação dos profissionais que atuam nas creches e pré-escolas do Brasil, já que muitos não possuem a formação básica. Segundo Campos (2005, p.30),

as orientações adotadas na LDB quanto à formação dos professores, inclusive os de educação infantil, abrem um abismo ainda maior entre o perfil do professor escolar, aí incluída a pré-escola, e o educador leigo, melhor dizendo, a educadora leiga da creche, cujas condições de trabalho e salário, somadas à extrema desigualdade social da população brasileira, configuram um tipo de ocupação que dificilmente atrairá as jovens que conseguem uma escolaridade maior. Essa realidade acrescida do tipo de configuração da carreira profissional do professor que existe nas secretarias de educação, constitui um problema complicado para a integração das educadoras de creche aos quadros de funcionários existentes. A tentação de se adotar o sistema de uma professora que ensina, ladeada por uma educadora que cuida da higiene e da alimentação, é muito grande. A primeira versão do Plano Nacional de Educação elaborada pelo MEC (1997) apontava nessa direção, ao tratar separadamente a creche e a pré-escola na definição de suas metas.

Quanto à legislação estadual, o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul através da Resolução nº. 246, de 02 de junho de 1999 em consonância com a LDB 9394/96 estabelece normas para a oferta de Educação Infantil, no Sistema Estadual de Ensino:

Art. 13 – Para atuar na Educação Infantil, o docente deve ter formação em nível superior em curso de licenciatura específica de graduação plena, admitida, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Parágrafo único - As mantenedoras de instituições de Educação Infantil que apresentem em seus quadros profissionais sem a formação mínima exigida em lei, devem, independente do nível de escolaridade em que esses se encontrem, viabilizar a complementação dessa escolaridade, inclusive através de formação em serviço, conforme previsto na legislação vigente.

De acordo com a Política Nacional de Educação Infantil (2006), após um século de existência, apenas nos últimos anos reconheceu-se a Educação Infantil como direito de crianças e famílias, dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica, trazendo em

suas diretrizes algumas considerações sobre o profissional que contribui para a educação e cuidado destas crianças:

- As professoras e professores e os outros profissionais que atuam na Educação Infantil exercem um papel socioeducativo, devendo ser qualificados especialmente para o desempenho de suas funções com as crianças de 0 a 6 anos.
- A formação inicial e a continuada das professoras e professores de Educação Infantil são direitos e devem ser asseguradas a todos pelos sistemas de ensino com a inclusão nos planos de cargos e salários do magistério.
- Os sistemas de ensino devem assegurar a valorização de funcionários não-docentes que atuam nas instituições de Educação Infantil, promovendo sua participação em programas de formação inicial e continuada.
- O processo de seleção e admissão de professoras e professores que atuam nas redes pública e privada deve assegurar a formação específica na área e mínima exigida por lei. Para os que atuam na rede pública, a admissão deve ser por meio de concurso (BRASIL, 2006, p.18).

A partir desta política educacional foram traçadas metas envolvendo a formação dos profissionais de educação infantil que devem ser seguidas pelos setores responsáveis, o que só vem confirmar a preocupação que surge na década de 90 com a LDB 9394/96 quanto a uma educação que ofereça as crianças menores de seis anos qualidade:

Colocações acerca da formação docente em nível municipal (Jaguarão), foram encontradas na Lei nº. 4.1.68, de 12 de Novembro de 2003, que estabelece o Plano de Carreira do Magistério Público do Município, no Capítulo VI, sobre a Qualificação Profissional:

Art.22 A qualificação profissional, objetivando o aprimoramento permanente do ensino e a progressão na carreira, é conjunto de procedimentos que visam proporcionar a atualização, capacitação e valorização dos profissionais da educação para a melhoria do ensino.

§1º A qualificação profissional de que trata este artigo, será desenvolvida e oportunizada ao profissional da educação através de cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização, seminários, encontros, simpósios, palestras, semanas de estudos e outros similares, em instituições aprovadas pelo MEC, conforme programas estabelecidos.

§2º A licença para qualificação profissional consiste no afastamento do titular de cargo da Carreira de suas funções, computado o tempo de afastamento para todos os fins de direito, e será concedida para freqüência a cursos de formação, aperfeiçoamento ou especialização, em instituições credenciadas.

§3º A licença prevista no parágrafo anterior dependerá de expressa autorização do Secretário da Educação. A recusa da concessão da licença deverá ser motivada, cabendo ao Chefe do Poder Executivo, a análise e julgamento de eventual impugnação formulada pelo prejudicado.

Tal como podemos ver estes e outros pareceres, leis, resoluções, mostram a preocupação com a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil e principalmente em seu reconhecimento e valorização, desta forma opõe-se a histórica concepção de que o magistério é sinônimo de vocação (desmedida e desprendida). Ser professor é uma profissão e requer não apenas deveres, mas direitos como: salário digno,

formação continuada e reconhecida, plano de carreira, porém não podemos deixar de lado o fato de ser uma profissão que lida com seres humanos.

Muito tem sido feito nas últimas décadas no que concerne a formação destes profissionais, de forma presencial ou à distância, a fim de que se consiga alcançar maiores níveis de qualidade e as exigências da legislação, de acordo com pesquisas estatísticas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).¹²

Como nos mostra o INEP esse movimento em busca de formação já se reflete no aumento dos índices atuais de adequação, o que se espera que venha contribuir para a valorização destes e assim na qualidade do processo educacional.

Feminilidade e profissionalização: indissociáveis na valorização docente

A história das mulheres não se deu de forma alguma de maneira fácil: foram muitas as “transgressões” contra a imposição da cultura “machista”, mesmo que estas tenham sido disciplinadas para representar o tipo certo de profissional, que racional é observante da legislação, muito tem sido feito para alcançar uma real qualificação, que venha superar concretamente as questões de gênero. Para Fernandez (1994, p.64), ‘Ressalta-se o fato de que incidem fatores de ordem socioculturais na definição do papel feminino e na “luta por obter uma imagem feminina perfeita, através da qual as mulheres entregam a outros seu poder de autodefinição”’. Segundo COSTA (1995),

Há uma hierarquia no interior da profissão ligada a níveis de formação; e, se quisermos estender esse raciocínio, poderia se pensar que, em consequência dos mecanismos segregacionistas que se exercem sobre as mulheres em relação ao acesso ao preparo profissional, isso se converte em discriminação ligada a gênero (p.163).

No entanto, para Freire (1997, p.09), “a tarefa de ensinar é uma tarefa profissional que, no entanto, exige amorosidade, criatividade, competência científica, mas recusa a estreiteza científicista, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece”. A professora atual tem por função objetivar a união do “coração com a razão”, a fim de não permitir que esmoreça em sua docência sua feminilidade e nem que subvertam sua profissionalização a algo secundário, pelo contrário, ambos os aspectos devem ser considerados indissociáveis para que haja a valorização da docência.

¹² Na pré-escola, por exemplo, 27% dos 259 mil docentes tinha nível superior, em 2002, contra 17%, em 1991. O índice de profissionais com o fundamental incompleto caiu de 6% para apenas 1%, nesse período. Considerando a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - magistério ou licenciatura - 91% dos professores que atuam nesse nível de ensino possuem a formação adequada (BRASIL, 2003).

De acordo com Freire (1997, p.19), “o ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende também ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado”. Nesta relação de troca, de refazer e refazer-se perpassam signos e significados inerentes ao convívio entre educadores e educandos, atores no processo de ensino e aprendizagem, pois sem estes não há ação e principalmente transformação. Mesmo que não ocorra da forma mais agradável ou menos atribulada, o que é justificável em relações interpessoais e heterogêneas.

Fazemos parte de uma sociedade, estas perpassadas por representações sociais em que o professor (a) faz parte singularmente de um grupo social. De acordo com Guimarães (2005, p.38), “o indivíduo, em sua atividade representativa não reproduz passivamente um objeto dado, pois ao fazê-lo constituiu-se sujeito”. E em seu entorno se constituem signos e significados construídos sobre seu saber prático e/ou teórico.

A Educação Infantil e principalmente o profissional responsável por esta faixa etária, deve não só ser adocicado, mas elevados à categoria de educadores, dando a estes o devido valor a sua tarefa. Conforme Freire (1997, p.35), “é urgente que o magistério brasileiro seja tratado com dignidade para que possa a sociedade esperar dele que atue com eficácia e exigir tal atuação”.

Acredito que ao educador não deve se voltar apenas críticas, ou soluções mirabolantes a fim de torná-lo um profissional perfeito, mas sim fazer cumprir a legislação em vigor, principalmente a LDB 9394/96, em seu Artigo 29, ofertando a todas as crianças em idade adequada uma Educação Infantil que desenvolva integralmente todos os seus aspectos, como complemento a ação da família e da comunidade. De acordo com Nóvoa (2008, p.232), “no que se refere à profissão docente, o “estudo da atividade” é o único meio de resolver o dilema do conhecimento”.

Em pleno Séc. XXI não cabe mais associar vocação com feminilidade, já que as mulheres cada vez mais galgam andares em busca da devida profissionalização, tia, educadora, profissional de Educação Infantil, professora, não importa a denominação, por trás da profissional a mulher pede respeito e exige ser valorizada, mesmo que para legitimar a profissão docente tenha que lutar por uma formação exigida pela legislação, mas ainda dissociada da prática educativa.

Algumas considerações finais

As escolas e instituições de atendimento à Educação Infantil, estão ocupadas em sua maioria, por mulheres de diferentes idades e formações, advindas das mais diversas camadas

sociais e perpassadas por evoluções e controvérsias nos campos administrativos, legais, pedagógicos e principalmente de valorização, não só econômica, mas social e cultural.

A busca por respeito quanto à profissionalização ultrapassa denominações, construções sociais e representações culturais, mas ainda esbarram em questões de gênero que pouco a pouco são galgadas por lutas e principalmente pesquisas que trazem à tona as especificações e qualidades do trabalho feminino. Tal como esta que espera mostrar as “tias” ou “professoras” que o trabalho não tem sido em vão e que não devemos nos deixar inferiorizar frente a outros profissionais, mesmo que de outras áreas educacionais, enfrentando obstáculos culturais, sociais, econômicos, impostos pela sociedade em que estamos inseridos.

Felizmente estas profissionais não ficaram restritas a esta visão, tal como a Educação Infantil, sua história teve evolução, em quatro tempos, mas mesmo assim, muitas vezes as professoras ainda são denominadas “tias”, o que demonstra a estagnação de certos aspectos dessa profissional, que mesmo com o aumento das exigências profissionais quanto à formação, muitas ainda não estão em acordo com as exigências legais. É com o passado que devemos aprender para que haja transformações necessárias nas práticas educativas atuais e assim tenhamos profissionais co-constructores de cultura, conhecimento e identidade das crianças e sua. Portanto, estas profissionais não podem se deixar atrelar as representações que desqualificam o trabalho junto aos pequenos, classificado como assistencialista, educamos e como profissionais devemos ir em busca de atitudes de respeito e principalmente de valorização do trabalhador e do cliente desta importante etapa da Educação Básica.

Referências

ANDRÉ, M. et al. (Org.). *Formação de Professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2002.

ARCE, Alessandra. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. *Cad. Pesquisa*, São Paulo, n. 113, jul. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 20 mar. 2010.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.

_____. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Estudo mostra situação do professor brasileiro. 2003. Disponível em: <www.inep.gov.br> Acesso em: 08 mai. 2010

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação*. Brasília: MEC, SEB, 2006.32p.

CAMPOS, Maria Malta. A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: desencontros e desafios. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. *Trabalho Docente e Profissionalismo*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

FERNANDEZ Alicia. *A mulher escondida na professora*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FORMOSINHO, João. A universidade e a formação de educadores de infância: potencialidades e dilemas. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo. Editora Olho d'Água, 1997.

GUIMARÃES, Célia Maria. Aplicabilidade das representações sociais ao estudo de fenômenos educacionais – mudar as práticas de formação para mudar as práticas educativas do profissional de Educação Infantil? In: GUIMARÃES, Célia Maria (Org.). *Perspectivas para a Educação Infantil*. Araraquara: Junqueira&Marin. 2005, 236p.

JAGUARÃO, *Lei nº. 4.1.68, de 12 de Novembro de 2003*. Plano de Carreira do Magistério Público do Município.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda. Gestão pública, formação e identidade de profissionais de educação infantil. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 37, n. 131, ago. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em 20 mar. 2010.

KUHLMANN JR., M. Histórias da educação infantil brasileira. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo. Nº. 14. P. 5-18. Mai/Jun/Jul/Ago 2000

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev. Katál*. Florianópolis, v.10, n. esp. p. 37-45, 2007.

MOSS, Peter. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ORTIZ, Cisele. O papel do professor de crianças pequenas. *Revista Pátio-Educação Infantil*. ano V, nº. 13, p.10-13, Mr/Jun. 2007.

PAIM, Greice M. Chaves. O significado da expressão “tia” nas relações educativas que ocorrem na Educação Infantil. In: *CADERNO PEDAGÓGICO*. Unidade Integrada Vale do Taquari de Ensino Superior, n.2, 1999. Lajeado: FATES, 1999.

RIO GRANDE DO SUL, *CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO*. *RESOLUÇÃO* Nº. 246, de 02 de junho de 1999.

URZEDO, Maria da Felicidade Alves. Escola Normal Regional Municipal Coronel Quirino: Gênese da Formação Docente em Quirinópolis, *GO. Dissertação de Mestrado*. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2004.

